ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI

KÜBA'DA TOPLUMSAL DEĞİŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA ÜNLÜ

Ankara, Haziran, 2015

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI

KÜBA'DA TOPLUMSAL DEĞİŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA ÜNLÜ

DOÇ. DR. AHMET YILDIZ

Ankara, Haziran, 2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

…….....'ın hazırladığı "……..……...……." başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından…….……..…..Anabilim Dalı/……. Programı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan …… ……

Üye …… ……

Üye …… ……

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından …./…./20…. tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca …./…./20.... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Derya Ünlü

ÖZET
KÜBA'DA TOPLUMSAL DEĞİŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Ünlü, Derya
Yüksek Lisans, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet Yıldız
Haziran, 2015, 110 sayfa

Bu araştırma, Küba'da toplumsal değişme sürecinde tarihsel olarak öğretmenin nasıl konumlandırıldığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla, tarihsel olarak, siyasal söylemlerde öğretmenin nasıl konumlandırıldığı ve öğretmen yetiştirme sisteminin nasıl bir değişim geçirdiği açıklanmaya çalışılmıştır. Küba, neoliberal politikalarla belirlenen ve küresel düzeyde hâkim olan öğretmen modeline uymayan, alternatif bir örnek olduğu için araştırma konusu olarak seçilmiştir.

Araştırmada, literatür taramasıyla toplanan veriler söylem analizi ve betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Siyasal söylemlerde öğretmenin nasıl konumlandırıldığını anlayabilmek için öncelikle devrim sonrası tarihi, "devrim ve eğitimin yaygınlaşması (1959-1970), "sosyalist kurumsallaşma ve perfeccionamiento (1970-1986)", "rektifikasyon (düzeltme) ve özel dönem (1986-2000)", "fikirler savaşı (2000-günümüz)" başlıklı dört döneme ayrılmıştır. Her bir dönem altında devrimin siyasi kurucu figürlerinin konuşmaları söylem analiziyle incelenmiştir. Öğretmen yetiştirme sisteminin geçirdiği değişim ise devrim öncesi (kolonyal ve neokolonyal dönem-16.yy-1959) de dâhil olmak üzere oluşturulmuş olan dönemselleştirmeye göre her bir başlık altında öğretmen yetiştirmeye ait belgeler, uygulamalar ve müfredatın betimsel analiziyle incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, hem söylemler hem de öğretmen yetiştirme sistemi göz önünde bulundurulduğunda devrimden sonraki ilk dönemde öğretmenin devrimin savunucusu ve taşıyıcısı olarak konumlandırıldığı, ikinci dönemde meslekleşen öğretmenliğin kalkınma hedefleri doğrultusunda topluma öncülük etme misyonuna sahip olduğu, üçüncü dönemde yurtsever ve araştırmacı kimliğinin öne çıktığı

görülmüştür. Günümüzde ise öğretmenin eşitlik, özgürlük, sosyal adalet, dayanışma gibi evrensel fikirlerin üreticisi ve yayıcısı olması beklenmiştir. Ayrıca, uygulamada olan öğretmen yetiştirme sistemiyle, öğretmenden alanına hâkim bir profesyonel, eğitim sorunlarına bilimsel araştırma yöntemleriyle çözüm bulan ve politika oluşturma sürecine katılan bir araştırmacı, okulla sınırlı kalmayarak yaşadığı topumla bütünleşmiş bir önder olması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Neoliberalizm, Küba, öğretmen modeli, öğretmen yetiştirme

ABSTRACT

TEACHING PROFESSION IN THE PROCESS OF SOCIAL CHANGE IN CUBA

Ünlü, Derya
Master's thesis, Department of Lifelong Learning and Adult Education
Thesis' Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet Yıldız
June, 2015, 110 pages

This study aims to explore the historical position of teachers in the process of social change in Cuba. For that purpose, it attempts to give an account of the position of teachers in the political discourse and how the teacher training system changed throughout the history. The reason for the selection of Cuba as a research object is that it is an alternative example that does not fit to the globally hegemonic teacher-training model that is determined by neoliberal policies.

In this study, the data collected by literature review are analyzed by methods of discourse analysis and descriptive analysis. In order to understand the position of teachers in the political discourse, first, the post-revolutionary era is divided into four periods: "proliferation of the revolution and education (1959-1970)", "socialist institutionalization and *perfeccionamiento* (1970-1986)", "rectification (correction) and special period (1986-2000)", "the battle of ideas (2000-today)". For each period, speeches of the political founders of the revolution were analyzed by discourse analysis. The analysis of transformation of the teacher-training system, in turn, covers the pre-revolutionary period (colonial and neocolonial period, from the 16th century to 1959) beside the abovementioned four periods. Each period is studied by a descriptive analysis of documents, practices and curricula relating to teacher training.

In consideration of both political discourse and systems of teacher training, the analyses lead to the conclusion that teachers were considered as defenders and vectors of the revolution during the first period of the post-revolutionary era. In the second period, teaching became a profession with a mission to lead the society in line with the goals of development. In the third period, the identity of the teacher became more relevant with patriotism and research. Today, in turn, the teacher is expected to be a producer and vector of universal ideas such as egalitarianism, freedom, social justice,

and solidarity. Besides, in the current teacher training system, the teacher is expected to be a professional that is an expert in his/her field, a researcher that seeks scientific solutions to educational problems and participates in the policy making process, and a leader that is integrated with the community, whose field of activity is not restricted to the school.

Key words: Neoliberalism, Cuba, teacher model, teacher training

ÖNSÖZ

Küresel düzeyde egemenliğini sürdüren neoliberal politikalar eğitimi piyasanın istekleri doğrultusunda rekabetçi bir anlayışla yeniden yapılandırmıştır. Bu bağlamda eğitimin amacı bireyleri rekabetçi bir ekonomik sisteme uyum göstermelerini sağlayacak bilgi ve becerileri kazandırmak olarak daraltılmıştır. Bu durum, öğretmeni de toplumsal sorumlulukları olan saygın bir mesleğin üyesi olmaktan çıkartıp içerik aktarıcısı bir teknisyene dönüştürmüştür. Küba'da öğretmenin konumu ise söz konusu küresel eğilim ve uyguların tam karşısında yer almaktadır.

Küba'da öğretmenin konumunu tarihsel bir perspektif içerisinde inceleyen bu araştırmada, kurucu siyasi öznelerin söylemleri ve öğretmen yetiştirme sistemine ait belge ve kaynaklar söylem analizi ve betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

En başta, tezin tüm aşamasında desteğini, çabasını esirgemeyen, bilgi ve deneyimleriyle her an yol gösterici olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Ahmet Yıldız'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca, hem tez sürecinde hem de yüksek lisans öğrenimim boyunca gösterdikleri destekten ötürü hocalarım Öğr. Gör. Dr. Fevziye Sayılan ve Prof. Dr. Meral Uysal'a, tez jürimde yer alarak katkıda bulunan Doç. Dr. Ebru Oğuz'a, uzun, zorlu ve kimi zaman kaygılı geçen bir tez sürecini birlikte yaşadığım, sürecin benim için daha kolay geçmesini sağlayan Zeynep Alica'ya, yaptığı öneri, katkı ve düzeltmelerle yazma işini benim için daha da kolaylaştıran Nazlı Somel'e, yalnızca yüksek lisans değil öğrencilik hayatımın her anında tavsiyeleri ve dostluğuyla yanımda olan Ebru Aylar'a ve aileme teşekkür ederim.

Ve özellikle, tez için gerekli kaynaklara ulaşmamı sağlayan, İspanyolca kaynakların çevirisini yapan, yazdığım bölümleri okuyarak düzeltme ve öneriler yapan, bu tez için olağanüstü bir çaba sarf eden, yaptığımız tartışmalarla konuya ilişkin bakışımı geliştirmemi sağlayan, tüm süreç boyunca sabırla bana destek olan José Martí Küba Dostluk Derneği aktivistleriyle, dostluğu yalnızca tez sürecini değil hayatımın her anını yaşanılır kılan Gül Deniz Demirel'e teşekkür etmek isterim. Onlar olmasaydı bu tezin tamamlanması olanaksız olurdu.

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ ii

ÖZET iii

ABSTRACT v

ÖNSÖZ vii

İÇİNDEKİLER viii

ÇİZELGELER DİZİNİ vii

KISALTMALAR xi

BÖLÜM 1 - GİRİŞ 1

1.1. Problem 1
1.2. Amaç 11
1.3. Önem 11
1.4. Sınırlılıklar 12

BÖLÜM 2 - YÖNTEM 13

2.1. Araştırmanın Modeli 13
2.2. Verilerin Toplanması 13
2.3. Verilerin Analizi 14

BÖLÜM 3 – KÜBA TARİHİ VE KÜBA'DA MODERN EĞİTİMİN GELİŞİMİ 16

3.1. Kolonyal ve Neokolonyal Dönem (19. Yüzyıl -1959) 16
3.2. Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması 22
3.3. Sosyalist Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986) 29
3.4. Rektifikasyon (Düzeltme) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000) 33
3.5. Fikirler Savaşı (2000-günümüz) 37

3.5.1 Okul Öncesi Eğitim: 38
3.5.2 İlköğretim (6-12 Yaş) 38
3.5.3. Temel Ortaöğretim (12-14 yaş) 39
3.5.4. Üniversite Öncesi Eğitim ve Mesleki Teknik Eğitim (14-18 yaş) 39
3.5.5. Yükseköğretim 40
3.5.6. Öğrenci Örgütlenmeleri 41

BÖLÜM 4 - BULGULAR VE YORUMLAR 42

4.1. Siyasal Söylemde Öğretmenin Konumu 42

4.1.1. Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması (1959-1970) 42
4.1.1.1. Toplumsallaşan Eğitim, Toplumcu Öğretmen 52
4.1.1.2. Emperyalizme Karşı Eğitim ve Öğretmen 50
4.1.1.3. Devrimi Koruyan ve Yücelten Öğretmen 51
4.1.2. Sosyalist Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986) 52
4.1.2.1. Yeni İnsanı Yetiştiren Öğretmen 52
4.1.2.2. Kalkınma Hedefleri Doğrultusunda Toplumun Öncüsü Öğretmen 54
4.1.2.3. Meslekleşen Öğretmenlik 56
4.1.3. Düzeltme (Rektifikasyon) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000)..... 58
4.1.3.1. Araştırmacı Olarak Öğretmen..... 59
4.1.3.2. Yurtsever Bilincin Taşıyıcısı ve Sosyalizmin Savunucusu Öğretmen 59
4.1.4. İlerleme Dönemi ve Fikirler Savaşı (2000- Günümüz) 62
4.1.4.1. Sosyalist Değerlerin Üreticisi ve İdeolojik Mücadelenin Önderi Olarak Öğretmen 62

4.2. Öğretmen Yetiştirme Sistemi..... 66

4.2.1. Kolonyal ve Neokolonyal Dönem (16.yy-1959) 67
4.2.1.1. Dinselliğe Bürünmüş Sömürgeci Anlayış..... 67
4.2.1.2. Amerikan Kültürünü Hakim Kılma Çerçevesinde Öğretmen Yetiştirme 68
4.2.1.3. ABD'ye Yönelik Tepkiler ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi Oluşturma Çabaları..... 70
4.2.2. Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması (1959-1970) 72
4.2.2.1. Okuma Yazma Kampanyası için Öğretmen Yetiştirme..... 74
4.2.2.2. Halk Eğitimi Programları İçin Öğretmen Yetiştirme 72
4.2.3.3. İlköğretim Okulları İçin Öğretmen Yetiştirme..... 77
4.2.3. Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986)..... 82
4.2.3.1. Temel Ortaöğretimde Öğretmen İhtiyacının Karşılanması: Manuel Ascunce Domenech Eğitim Tugayları 82
4.2.3.2. Planlı Bir Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Düzenlenmesi..... 82
4.2.3.3. Öğretmenin Politik Eğitimi..... 82
4.2.4.4. Dönemin Sonunda Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Yapısı 86
4.2.4. Rektifikasyon (Düzeltme) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000)..... 86
4.2.4.1. Öğretmen Niteliğini Geliştirmeyi Amaçlayan Uygulamalar 86
4.2.4.2. Özel Dönemde Yurtsever Öğretmen Kimliğinin Yeniden İnşası 86
4.2.5. Fikirler Savaşı (2000-günümüz) 89
4.2.5.1. Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Güncel Yapısı..... 90
4.2.5.2. Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Son Değişiklikler 93

BÖLÜM 5 - SONUÇ VE ÖNERİLER..... 98

5.1. Sonuç 98
5.2. Öneriler..... 101

KAYNAKLAR 98

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.2.1 - 6. Sınıf için Savaş programının günlük faaliyet programı ii
Çizelge 3.2.2 - Okullar Kırsalda programının günlük faaliyet programı ii
Çizelge 3.2.3 - Yıllara göre üniversite programlarının öğrenci yüzdeleri (1959-1976)... ii
Çizelge 3.4.1 - Temel ihtiyaç maddelerinin ithalatındaki değişim ii
Çizelge 4.2.1.2.1 - Küba'daki Yaz Öğretmen Okullarının müfredatı ve ders saatleri..... ii
Çizelge 4.2.1.3.1 - 1900'lü yılların başlarında kurulan eğitim konulu dernekler..... ii
Çizelge 4.2.2.1 - Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1958-1971)..... ii
Çizelge 4.2.2.3.1 - Makarenko Enstitüsü'nün günlük programı ii
Çizelge 4.2.3.1.1 - Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1971-1986)..... ii
Çizelge 4.2.3.3.1 - Öğretmen yetiştirme müfredatı (1976-1977)..... ii
Çizelge 4.2.4.1 - Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1986-1999)..... ii
Çizelge 4.2.4.2 - Yıllara göre öğretmen eğitimi veren okul sayıları (1986-1999) ii
Çizelge 4.2.5.1 - Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (2000-2009)..... ii
Çizelge 4.2.5.2.1 - Pedagoji Üniversitelerinde bulunan programlar ii

KISALTMALAR

PCC	Küba Komünist Partisi
FMC	Küba Kadın Federasyonu
CTC	Küba Sendikalar Birliği
ANAP	Küba Küçük Çiftçiler Birliği
CDR	Devrimi Savunma Komiteleri
SNTECD	Ulusal Eğitim, Bilim ve Spor İşçileri Sendikası
COMECOM	Karşılıklı Ekonomik Yardımlaşma Konseyi
FEEM	Ortaöğretim Öğrencileri Federasyonu
MINED	Küba Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM 1
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada geçen kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem

Öğretmenlik mesleği, bir yanıyla tarihsel toplumsal değişmelerden etkilemekte, diğer yandan bu değişimlerin oluşmasında önemli işlevler üstlenmektedir. Benzer şekilde eğitimin ve öğretmenlerin toplumsal değişmeyle ilişkisi çok boyutludur ve içinde çelişkiler barındırmaktadır.

Toplumsal değişme kavramı 19. yüzyılda gerçekleşen Sanayi Devrimi ve Fransız Devrimi ile birlikte ortaya çıkmış ve günümüze kadar sosyal bilimlerin temel tartışma başlıklarından biri olagelmiştir. Günümüzde de sosyal bilimlerin temel başlıklarından olan kavramın doğduğu dönem, kapitalizmin egemen toplumsal sistem olarak ortaya çıkışı ve yerleşmesini, bu duruma imkân sağlayacak şekilde ulus-devletlerin inşasını ve aydınlanma felsefesiyle gelen modernleşme süreçlerini kapsamaktadır. Bu tarihten itibaren içinde yaşanılan toplumsal hayatı analiz edebilmenin temel koşullarından birisi toplumsal değişmeyi açıklayabilmek olmuştur.

Toplumsal değişmeyi toplumsal yapıdaki değişimlerle açıklayan anlayışları kabul etmekle birlikte toplumsal yapının daha karmaşık ve diyalektik ilişkileri içerdiğini, bu ilişkilerin de süreklilikler ve kopuşları içeren tarihselci bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Toplumsal değişme kavramı ile ilgili çağdaşlarından daha bütüncül bir yaklaşım geliştiren Marx da toplumu bütün bir organizma gibi gören yaklaşımları reddetmektedir. Ona göre toplum, çıkarları uzlaşmaz karşıtlıklara sahip sınıflardan oluşan ve bu sınıfsal çelişkiler tarafından yapılandırılan sürekli değişim halindeki bir ilişkiler bütünü ve karmaşık bir yapıdır. Burada sınıf kavramı üretim ilişkileri çerçevesinde ele alınmaktadır. İnsanların doğayla olan mücadelesi bir üretim sürecini doğurur ve insanlar bu mücadele içerisinde üretici araçlarını geliştirirler. Üretim araçları ile insan arasındaki mülkiyet ve egemenlik ilişkileri üretim tarzını oluşturmaktadır. Marksizmde toplumsal değişme işte bu üretim

tarzında meydan gelen değişmedir. Tarihin ve toplumsal değişmenin itici gücü sınıflar arasındaki çatışmadır.

Marx (2005), tüm bu formülasyonu şu şekilde özetlemektedir:

> Varlıkların toplumsal üretiminde insanlar aralarında zorunlu, kendi iradelerine bağlı olmayan belirli ilişkiler kurarlar; bu üretim ilişkileri, onların maddi üretici güçlerinin belirli bir gelişim derecesiyle örtüşür. Bu üretim ilişkilerinin tümü, toplumun iktisadi yapısını, belirli toplumsal bilinç biçimleriyle örtüşen bir hukuki ve siyasal üst yapının üzerinde yükseldiği somut temeli oluşturur. Gelişmelerinin belirli bir aşamasında, toplumun maddi üretici güçleri, o zamana kadar içinde devindikleri mevcut üretim ilişkilerine ya da bunların hukuki ifadesinden başka şey olmayan mülkiyet ilişkilerine ters düşerler. Üretici güçlerin gelişmesinin biçimleri olan bu ilişkiler, onların engelleri haline gelir. O zaman bir toplumsal devrim çağı başlar. İktisadi temeldeki bu değişme kocaman üst yapıyı çok ya da az bir hızla alt üst eder. (Marx, 2005)

Giddens'ın (2005) da belirttiği gibi her toplumsal değişme peşinden bir yapılaşma ve yeniden üretim sürecini getirir. Giddens'ın (2005) ifadesiyle "en radikal toplumsal değişme süreçleri, diğer süreçler gibi, zaman içinde meydana gelir. En yıkıcı toplumsal değişme biçimleri, en katı istikrarlı formlar gibi, yapılaşmayı gerektirir." Bu durum toplumsal değişme tartışmalarında eğitimin nasıl ilişkilendirileceği konusunda ipucu vermektedir. Eğitim, modern toplumlarda sınıfsal yeniden üretimin önemli kurumlarından biri olarak kabul edilir ve sınıfsal üretimin, kültürel yeniden üretim mekanizmaları eğitim alanıyla doğrudan ilişkilidir (Bourdieu ve Passeron, 2015).

Eleştirel yetişkin eğitiminin önde gelen isimlerden olan Paulo Freire de (1985) eğitimi bir toplumsal değişme süreci olarak okumaktadır. O'nun eğitim felsefesi aynı zamanda bir toplumsal değişme tanımı ve arayışıdır. Freire de toplumu, Marksist toplum anlayışına benzer şekilde, uzlaşmaz karşıtlıklarla tanımlar. Buna göre, toplum ezenler ve ezilenlerden oluşan iki ayrı sınıfı içermektedir. Bu ikisi arasındaki ilişkiyi tarif eden ezilme durumu insanların yetkin birer insan olması önünde bir engel yaratan gerçekliği oluştururken toplumsal değişme de bu gerçekliğin dönüştürülmesidir. Freire, eğitim felsefesini bu gerçekliği dönüştürme eyleminin bir parçası olarak geliştirmiştir. Eğitimin insanın yetkinleşme çabası ve bu çabayla gerçekliği dönüştürme mücadelesiyle kurulan ilişki eğitimi toplumsal değişme sürecinin önemli bir unsuru haline getirmektedir. Eğitimin toplumsal değişmedeki yerini süreklilik ve kopuşlarıyla birlikte analiz eden Freire için, eğitimin, köklü bir değişimi ifade eden devrimin öncesinde ve sonrasında derinlemesine bir bilinçlenme pratiğine olanak sunması gerekmektedir. Devrim

öncesinde ve sonrasında eğitimin nasıl şekilleneceğine dair bu bakışı Freire'nin (2010) sözlerinde bulmak mümkündür:

> (…) siyasi iktidar tarafından değiştirilebilen sistematik eğitim ile ezilenlerin örgütlenmesi sürecinde ezilenlerle birlikte uygulanması gereken eğitim projeleri arasındaki ayrımda aranmalıdır. Ezilenlerin pedagojisinin açıkça seçilen iki ayrı aşaması vardır: Birinci aşamada ezilenler, içinde ezildikleri dünyayı deşifre ederler ve praksis aracılığıyla, bu dünyanın dönüştürülmesine kendilerini adarlar. İkinci aşamada ki bu aşamada içinde ezildikleri gerçeklik zaten dönüştürülmüştür, bu pedagoji ezilenlere ait olmaktan çıkar ve sürekli özgürleşme sürecinde tüm insanların pedagojisi haline gelir.

Freire'nin de aralarında bulunduğu birçok eleştirel eğitimci, (Giroux vd., 2009; Mayo, 2011; McLaren ve Jaramillo, 2009; Giroux, 2008; Freire, 1985, 2004; Hill, 2001, 2012, 2014; Apple, 2007) eğitimi onu şekillendiren toplumsal dinamikler ve iktidar ilişkileri bağlamında ele almıştır. Öğretmenin yetişkin eğitimcisi rolünü vurgulamışlar ve onu bir içerik aktarıcısından ziyade toplumsal değişmenin ajanı olarak görmüşlerdir. Öğretmen, farkında olarak ya da olmadan, hangi disiplini öğrettiğinden bağımsız olarak, politik bir duruşla sınıf içinde yer alır (Freire, 1985). Bu politik duruş iki şekilde ortaya çıkabilir: Öğretmen, insanların dünyanın eleştirel bir bilincine ulaşmalarına olanak sağlayarak toplumsal dönüşüme katkıda bulunacak ya da kapitalizmden kaynaklı mevcut toplumsal ilişkilerin devamlılığı için, iktidarın beklentilerini yerine getirecektir.

Ayhan'ın (2009) belirttiği gibi, "Freire'ye göre eğitim, "insanların dünyayı nesneleştirmelerine, onu eleştirel biçimde anlamalarına ve onu değiştirmek için eylemde bulunmalarına yardım etmelidir." Özgürleştirici bir eğitimden yana olan Freire (1985, 2004), böyle bir eğitim pratiğinin ancak radikal ve köklü bir dönüşümle birlikte mümkün olabileceğini de belirtmiştir. Ancak bu durum öğretmenin pasif bir şekilde radikal dönüşümleri beklemesini gerektirmez. Zira eğitim ve bu pratiğin gerçekleştirildiği başlıca kurum olan okullar yalnızca var olan sistemi ekonomik ve toplumsal olarak yeniden üretildiği yerler değil, "aynı zamanda öğretmen, öğrenci, gibi bileşenlerinin güçlendirilmesini ve kendi kendilerini dönüştürmelerini mümkün kılan bir çelişki, çatışma ve direniş alanıdır" (Özsoy, 2012). Freire (1985), söz konusu direniş alanında öğretmenin, öğrenenin toplumu eleştirel bir bilinçle kavrayıp dönüştürmesine yardımcı olması gerektiğini belirtir. Ona göre, hangi disiplinden bahsederse bahsetsin, öğretmenin her öğretim etkinliği mutlaka yaşadıkları toplumun eleştirel bir analizini de içermelidir.

Eleştirel yetişkin eğitimi alanının bir diğer önemli ismi Foley (2009) ise yetişkin eğitimcisini, "özgürleştirici toplumsal değişme için çalışan ve toplumsal yaşamın öğrenme boyutuyla ilgili kişiler" olarak tanımlamıştır. Eleştirel alanın eğitime ve öğretmene olan yaklaşımları düşünüldüğünde sözü edilen yetişkin eğitimcisinin öğretmenler olduğunu belirtmek mümkündür.

Giroux, öğretmenden "adanmış yurttaş" ya da "kamusal entelektüel" olarak bahsetmiştir. Bahsi geçen entelektüellik öğretmenin toplumla ilişki kurarken toplumsal sorunların bütünselliğini gözetmesi anlamına gelmektedir. Nitekim Giroux da öğretmenin öğretme işi ile toplumsal sorumluluğu arasındaki ilişki üzerinde durmuştur (Giroux, 2009). Ona göre öğretmen, demokratik toplumun temelini oluşturan muhalefetin kamusal zenginliğidir ve bu kimlik öğretme işinin, toplumdan ve sahip olunan toplumsal sorumluluktan bağımsız bir şekilde değil toplumun bütününü ilgilendiren konularla ilişkilenerek yapılmasını toplumun gündelik yaşam evreniyle eleştirel fikirler, gelenekler, disiplinler arasında bağ kurulmasını gerektirmektedir (Giroux, 2009).

Öğretmenden entelektüel olarak bahsedenler arasında bir eğitimci olmasa da eleştirel yetişkin eğitimi alanını önemli ölçüde etkileyen Gramsci de yer almaktadır. Aslında Gramsci, kapitalizmin yaşadığı pek çok sorun ve karşılaştığı krizlere rağmen nasıl kendisini yeniden üretebildiği sorusuna odaklanmıştır. Kapitalizm yaşadığı krizlere ekonomik önlemlerle cevap verirken toplumsal alanda daha karmaşık bir mekanizmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu mekanizmayı açıklamaya çalışan Gramsci, ideolojik üstünlüğün sağlanması anlamında hegemonya kavramına başvurmuştur. Hegemonya bir toplumsal sınıfın, kendi değerlerini dünya görüşünün toplumun tümüne mal edebilme, bu çerçevede toplumun üyeleri arasında bir ortak duyu oluşturabilme yeteneğidir (Yetiş, 2012). Bu bağlamda Gramsci, eğitimi bir hegemonya mücadelesi alanı olarak görmektedir (Adamson, 1980). Öğretmenler de egemenlere karşı ezilenlerle birlikte hegemonya mücadelesi veren/vermesi gereken entelektüellerdir (aktaran Mayo, 2011).

Özetle, eleştirel yetişkin eğitimi çalışmalarında öğretmen, yalnızca sınıf içi pratikleriyle değil toplumsal olanla girdiği ilişki ile anlamlandırılmaktadır. Freire (1985, 2004), bu ilişkinin özne ve nesne arasında var olan diyalektik ilişki ile birlikte anlaşılması gerektiğini vurgulamaktadır. Marx'ın Feuerbach üzerine üçüncü tezinde yer alan "eğiticilerin de eğitilmesi gerektiği" fikrini hatırlatan Freire, öğretmenin toplumla tek yönlü bir ilişki kuramayacağını belirtmektedir (1985). Öğretmenler toplumsal

değişmelerin/dönüşümlerin özneleri olduğu gibi aynı zamanda bu değişimlerden öğrenir ve bu değişimler tarafından belirlenirler. Toplumsal değişmelerle belirlenen her toplumsal dönem sahip olduğu sosyal, ekonomik ve politik koşullara uygun bir öğretmen modelini öne çıkarır.

Öğretmenlik mesleğinin farklı toplumsal dönemlerde sahip olduğu konumu ve tipolojiyi Türkiye örneğinde analiz eden Yıldız (2013)'a göre, Osmanlı döneminde modern okul sistemine geçilmesiyle birlikte din görevlisi yerini modern öğretmene bırakmış, erken cumhuriyet döneminde ise devletin modernleştirici öğretmeni modeli öne çıkmıştır. Nitekim öğretmenin toplumsal sorumlukları nedeniyle aynı zamanda bir halk eğitimcisi işlevi de görmesinin önemli örneği Köy Enstitüleri deneyimi bu dönemde yaşanmıştır. "Türkiye aydınlanmasının motor gücü olarak simgeleşen" (Özsoy, 2004) enstitüler, asıl olarak köy okulları için öğretmen yetiştirmeyi hedeflemiştir. Öğretmenden aydınlanma projesinin köylerdeki taşıyıcısı olması beklenmiş; enstitüler, okutulan dersler, ders dışı faaliyetler ve genel olarak enstitüdeki yaşantı bu amaca uygun şekilde kurgulanmıştır. Enstitüler, öğretmen yetiştirmenin yanında okuma yazma, tarım ve sağlık bilgileri öğretme ve köylülere öz güven ve yurttaşlık bilinci kazandırmayı da misyon edinmiştir (Yıldız, 2013). Öğretmen yetiştirme ve köyü kalkındırma misyonlarının birlikte yürütülmesi de aslında dönemin öğretmene nasıl bir rol verdiğini anlamak açısından da ipucu vermektedir. 1960-1980 arasında ise toplumsal hareketlerin de yükselişiyle beraber toplumun ilerici öğretmeni ön plana çıkmıştır. Son olarak, 1980 sonrası yakın dönemde neoliberal politikaların etkisiyle toplumsal sorumluklarından arındırılan meslek, Yıldız'ın ifadesiyle "sınava hazırlayıcı teknisyenliğe" dönüşmüştür (Yıldız, 2013).

Kapitalizmin 1970'lerin ortasından itibaren kronikleşen yapısal krizine bir yanıt olarak doğan neoliberal politikalar toplumsal yaşamın tüm alanlarında köklü dönüşümlere neden olmuştur (Başkaya, 2011). 1980 sonrasında önce gelişmiş kapitalist ülkelerde sonra da Dünya Bankası, IMF gibi küresel aktörler aracılığıyla çevre ülkelerde uygulamaya konan politikaların esasları 1989 yılında John Williamson tarafından belirlenmiş ve Vaşington Uzlaşması adını almıştır (Yıldırım, 2011). Vaşington Uzlaşması'nda yer alan ve neoliberal dönemin temel özelliklerini oluşturan noktalar şöyle sıralanabilir (aktaran Önder, 2011):

- Her ülkede kamu kesiminin boyutları küçültülecek ve özel sektörü üzerindeki vergi yükü hafifletilecektir.

- Ticaret serbestleştirilecek, özel firmaların bulunduğu ya da girebileceği alanlardan kamu kesimi çekilecektir ve devlet müdahale etmeyecektir.
- Kamu iktisadi teşebbüsleri özelleştirilecektir.
- Dışarıdan gelecek rekabete karşı hiçbir koruma önlemi alınmayacaktır.
- Kamu harcamalarında israftan kaçınılarak harcamalar eğitim, alt-yapı gibi ekonomiyi güçlendirici alanlara yönlendirilecektir.
- Faiz haddi reel düzeyde tutulacaktır.
- Rekabetçi döviz kuru oluşturulup korunacaktır.
- Özel mülkiyetin korunmasına özen gösterilecektir.
- Deregülasyon kuralı uygulanacak, esnekleştirme, sendikaların güçsüzleştirilmesi sağlanacaktır.

Yerelleşme, özelleştirme, devletin küçülerek ekonomik ve toplumsal alanlardan çekilmesi gibi temel mottolarla hareket eden neoliberalizm, işçi örgütlenmesini zayıflatmaya dönük müdahalelerle birlikte esnek ve güvencesiz çalışmayı gündeme getirmiştir. Tüm bunları neoliberal dönem öncesi Keynesyen politikaların hâkim olduğu dönemden gerekli dersleri çıkaran sermayenin sınırsız tahakkümünü kurma girişimi olarak görmek mümkündür.

Sermayenin sınırsız tahakkümü küresel kapsamda bütünlüklü bir proje olarak tüm toplumsal alanı yeniden tanımlamıştır. Devletin sorumluluğunda olan temel kamusal hizmetler piyasaya açılmış ve sermayenin inisiyatifine bırakılmıştır. Toplumsal ilişkilerin ekonomik ilişkiler açısından yeniden tanımlanması ve devletin kamu hizmetlerinden çekilmesi eğitim alanında da etkili olmuştur (Ercan, 2005). Eğitimin tanımının ve içeriğinin piyasa ihtiyaçlarına ve piyasa mantığına göre yeniden düzenlenmesi eğitim hakkından bahsetmeyi zorlaştırmış ve eğitimdeki eşitsizlikleri arttırmıştır (Ercan, 2005). Neoliberal politikalar, eğitim alanına IMF ve DB tarafından belirlenen ve çevre ülkelere servis edilen yapısal uyum programlarındaki eğitim reformlarıyla yerleşmiştir (Sayılan, 2001). Bu reformlar üç başlıkta ele alınabilir: Eğitimin içeriğine, amacına yönelik reformlar, eğitimin finansmanına yönelik reformlar ve eğitimin toplumsal hareketlilikteki rolüne yönelik reformlar (Sayılan, 2001). Bu reformlar aracılığıyla ilk olarak eğitim toplumsal işlevinden arındırılmış, müfredat ve başarı ölçütleri piyasanın ihtiyaç duyduğu becerilere sahip ve değişen esnek çalışma koşullarına uyum sağlayabilecek birey yetiştirmeye yönelik olarak değiştirilmiştir (Sayılan, 2001). Eğitim alanı, hem piyasanın isteklerine daha uygun bir işlevle hem de daha bireysel düzlemde tanımlanmaya başlanmıştır (Yıldız, 2012). Eğitimin amacı sadece ekonomik ölçütler ve bireye sağladığı yarar kapsamında belirlenmiştir. Eğitimin finansmanına yönelik reformlar devletin bu konudaki sorumluluğu azaltılmış, bu

konuda özel girişime alan açan çeşitli uygulamalar gündeme gelmiştir (Sayılan, 2001). Kamu okullarına yapılan desteği azaltan devlet özel okullara teşvik programları uygulamıştır. Kamu okullarının ihtiyaçları ise veli ve öğrencilere yüklenmiş okul yöneticileri kaynak sağlama konusunda birincil sorumlu haline gelmiştir. Eğitimin toplumsal hareketlilikteki rolüne ilişkin reformlar ise eğitimin toplumsal alanda sahip olduğu sorumluluklara ilişkin tüm söylemleri geri plana itmiştir. Bu söylemlerin yerini rekabet, girişimcilik kültürü gibi kavramlar almış ve eğitim tamamen bireyin sorumluluğunda ve bireysel çıkarlara cevap veren bir hizmet haline gelmiştir (Sayılan, 2001).

Neoliberal politikalarla eğitimin temel amacını rekabet ve piyasa koşullarına uyum sağlayabilecek iş gücünün yetiştirilmesi olarak belirlenmesi, öğretmenlik mesleğinin de bu amaca uygun bir şekilde dönüşüm geçirmesine neden olmuştur. Söz konusu dönüşüm tekil ülkelerde farklılıklar gösterse de küresel düzeyde ortak bir eğilimden söz etmek mümkündür (Yıldız, Ünlü, Alica, ve Sarpkaya, 2013). OECD ve Dünya Bankası gibi uluslararası örgütlerin öğretmenlikle ilgili hazırladıkları raporlar öğretmenliğin gündeme gelip yeniden düşünülmesine ve üzerinde küresel çapta bir tartışmanın başlamasına neden olurken dönüşümün ortak eğilimleri de bu tartışmalar aracılığıyla şekillenmiştir (Yıldız, Ünlü, 2014). Tartışmaları başlatan metinlerde temel olarak bir eğitim krizinin yaşandığı, farklı ülkelerde sunulan eğitim hizmetinin kaliteli olmadığı tespiti yapılırken, "başarısızlık" olarak nitelendirilen bu durumun temel sorumlusu olarak öğretmen işaret edilmiştir (Yıldız, Ünlü, 2014). Neoliberal dönemin öğretmen modeli, "toplumsal sorumluluklarından sıyrılmış, görevi öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamaya indirgenmiş, mekanik bir olarak betimlenebilir" (Yıldız, 2013). Yıldız'ın Türkiye'de "içerik aktarıcısı teknisyen-öğretmen" olarak kavramsallaştırdığı dönemin öğretmen tipini Moore (2004), İngiltere'de "becerikli zanaatkâr" (competent crafts person); Weber (2007), Güney Afrika'da "itaatkâr teknisyen" (compliant technician); Connell (2009) Avustralya'da "yetkin öğretmen" (competent teacher) biçiminde ifade etmiştir (aktaran Yıldız, vd, 2013). Söz konusu öğretmen tipolojisinin ortaya çıkışındaki temel toplumsal koşullar Smyth (2001) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır (aktaran Yıldız, Ünlü, 2014):

- Eğitim çıktılarının ülke çapındaki sınavlarla ölçümünün yoğunlaşması,
- Öğretmenlerin işlerine dönük gözlenebilir performansların artması,

- İş dünyası ve sanayi alanından türetilmiş sabit standartlara göre öğretimde yeterliklerin belirlenmesi,
- Öğretim sürecinin bazı "sihirli sonuçlara" indirgenmesi,
- Öğretmenler ve okulların birbirleriyle karşılaştırmak üzere lig tablosu biçiminde derecelendirilmesi ve puanlandırılması.
- Öğretmenlere örtük olarak güvenilmez bireyler olarak davranma ve performans göstergeleri yoluyla denetime gereksinimlerini olduklarını vurgulama.

Neoliberal politikaların üretilmesinde ve uygulanmasında başta gelen merkez kapitalist ülkelerde öğretmenlik mesleğinde yaşanan dönüşümleri incelemek genel eğilim üzerine fikir verebilir. Örneğin bu ülkelerden biri olan Avustralya'da neoliberal dönüşümün temel belgelerinde öğretmenlik mesleğinin denetlenebilir ve uzaktan kontrol edilebilir bir şekilde kodlandığı görülebilir (Connell, 2009). Denetleme ve kontrol etmeyi mümkün kılacak düzenleme ise 2003 yılında Bakanlık Konseyi tarafından öğretmenlerin performansını değerlendirmek üzere bir yeterlilikler listesi oluşturulmasıyla yapılmıştır (Connell, 2009). Bu listede yeterlilikler, öğretmenlerin yapması gerekenleri ifade eden önermelerden oluşur. Bu liste bir bilgi alanı olarak "eğitim"e dair herhangi bir sistematik görüşten kaynaklanmamaktadır. Bu durum öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitime dönük felsefi derslerin ağırlığının azaltılmasını da beraberinde getirmiştir. Eğitim alanında yapılan araştırmalar ise esasen en iyi pratiği keşfetmek için yapılacak pozitivist çalışmalara indirgenen sınırlı bir role sahiptir (Connell, 2009).

Bir diğer örnek Kanada'dan verilebilir. Kanada'da neoliberalizmin izleri 1980'lere ve Mulroney hükümetine kadar sürülebilir (Carpenter, Weberand ve Schugurensky, 2012). Dönemin temel eğitim politikalarını oluşturan metinlerin içeriğine kalite ve hesap verebilirlik gibi kavramları içeren bir denetim kültürü hâkimdir. 1995-2000 yılları arasında Öğrenme Aşkı (Love of Learning) adı verilen belgeye dayanılarak yapılan değişikliklerden en önemlileri standartlaştırılmış müfredatların, testlerin ve öğretmenler için hesap verme zorunluluğu prosedürlerinin uygulanmaya başlanmasıdır (Carpenter, vd. 2012). 1997 yılında Muhafazakâr hükümet tarafından uygulamaya koyulan müfredat öğrencileri, her bir okulu ve öğrenciyi küresel ölçekte kabul edilmiş standartlara göre değerlendirdiği kabul edilen merkezi sınavlara hazırlamayı amaçlamaktadır (Carpenter vd. 2012). Müfredatın yeniden düzenlenmesinin temel gerekçesi olarak bilgi ekonomisinin geçerli olduğu küresel dünyada rekabetin gereklerini yerine getirebilmek için öngörülen ihtiyaçlara cevap verebilmek gösterilmiştir. Kanada'da öğretmenlerin

görüşlerine başvurularak yapılan bir çalışma da öğretmenlerin performans baskısı nedeniyle sadece test çözümüne dönük çalışma yapmaya yöneldiklerini göstermektedir (Carpenter vd. 2012). Performans ölçümü öyle bir hal almıştır ki öğrencilerin başarı sonuçları yerel gazetelerde basılmakta, bu durum emlak fiyatlarını ve ilişkili diğer ticari alanları etkilemektedir. Öğretmenler artık mesleklerine dönük idealizmden uzaklaştıklarını, bir hayal kırıklığı ve tükenme duygusu yaşadıklarını belirtmişlerdir (Carpenter, vd. 2012).

Kapitalizmin merkezi ülkelerinden bir diğeri olan İngiltere'de eğitimin neoliberalizasyonu 1988'den sonra başlamıştır (Day vd., 2007). Eğitim alanında neoliberal dönüşüme yol açan reformlar, küreselleşmeyle birlikte oluşan "yeni ekonominin taleplerini karşılayabilecek insan sermayesini yetiştirme ihtiyacı üzerine" temellendirilmiştir (aktaran Maguire, 2002). Öğretmenlik mesleğini etkileyen temel belgeler 1988 ve 2001 yılında yayınlanan "Green Paper" ve "White Paper"dır. Bu belgeler öğretmenlik öğretmenliği yeniden yapılandırarak mesleğin sahip olduğu hak ve sorumluluklarını dışarıdan denetime açık hale getirmiştir (Maguire, 2002). Özellikle öğretmenlerin özerkliklerinin aşınmasına neden olan bu politikalar öğrenciler için zorunlu, ulusal ve standartlaştırılmış değerlendirme sistemi, performans skor tablolarının yayınlanması, başarısız okulların kapatılması veya özelleştirilmesi, öğretmenler için performansa dayalı ödeme sistemi gibi mekanizmaları içeren bir denetim ve kontrol sistemini içermektedir (Wilkins vd., 2012). Öğrenci velilerinin çocuklarını gönderecekleri okulu seçebilmesine ve bu seçimin, her okulda öğrencilerin testlerde gösterdikleri sonuçlarla oluşturulan skor tabloları aracılığıyla yapılmasına olanak tanıyan bir düzenleme geliştirilmiştir. Bu düzenlemede, istenilen standartları yerine getiremeyen okullar kapatılmaktadır (Hill, 2014). Apple (2009), eğitsel pratiğin sonuçlarının bu şekilde performans göstergelerine indirgenebilir hale gelmesiyle birlikte devletin eşitsizliklerde suçu tek tek okullara, ailelere, çocuklara yüklemesinin olanaklı hale geldiğini öne sürmüştür. Bunun sonucunda sürekli bir denetime ve artan iş yüküne maruz kalan öğretmenler duygusal ve fiziksel yetersizlik yaşamaktadır. İngiltere'de neoliberal dönemin bir diğer icadı ise Akademi adı verilen okullardır. Bu okullar bir şirkete, bir dini gruba veya bir kişiye devredilebilmektedir. Devlet, bu okulların yönetimi ile ilgili her türlü inisiyatifi okulun devredildiği kişi veya kuruma bırakmaktadır. Söz konusu inisiyatif bu okullarda çalışacak öğretmenlerin durumunu, statüsünü, geleceğini belirlemeyi de içermektedir. Akademi sistemi ile birlikte karar

verme mekanizmasının okul sahibine bırakılması öğretmenin özerkliğini ortadan kaldıran bir gelişme olmuştur (Hill, 2014).

Performans değerlendirme sisteminin icat edildiği ülke olan ABD'de ise tüm eğitim politikaları piyasa odaklı bir mantık içermekte ve bu politikalar ölçme, verimlilik ve faydalılık gibi söylemlerle meşruiyet kazanmaktadır (Giroux, 2010). İngiltere ile benzer biçimde, ABD'de söz konusu politikalar "charter okulları"nı (devlet destekli özel eğitim kurumları), merkezi sınavları, performansa dayalı ödeme sistemini, okulların bir şirket gibi CEO-tipi yönetilmesini, kadrolu çalışma biçiminin ortadan kaldırılmasını ve sendikaların güçsüzleştirilmesini içermektedir. Öğretmen yetiştirme sistemi de bu politikalarla uyumlu bir şekilde teknik derslere daha fazla önem vermekte ve öğretmenleri toplumsal sorumluluklarından sıyırıp birer teknisyen gibi yapılandırmaktadır.

Bu örneklerin de gösterdiği gibi, neoliberal politikalarla birlikte öğretmenlik mesleği toplumsal işlevlerinden uzaklaşıp halk eğitimcisi olma özelliğini kaybetmiştir. Başta merkez kapitalist ülkeler ve onların etkisi altında olan geç kapitalistleşmiş çevre ülkelerin aksine eşitlikçi bir toplum deneyiminin yaşayan örneği Küba, eğitim ve öğretmen politikaları anlamında da oldukça farklı bir tablo çizmektedir.

Üç yüz yıl süren bağımsızlık mücadelesinin ardından önce İspanyol sömürgesinden sonra da ABD egemenliğinden kurtulan Küba 1959 devrimiyle bağımsız, egemen, sosyal adalet ve toplumsal eşitliği politikalarının merkezine alan bir ülke olmuştur. İlk olarak toplumun en temel gereksinimlerini karşılamaya dönük adımların atıldığı ülkede 1961 yılında devrimin sosyalist bir karakter taşıdığı ilan edilmiştir. Bu tarihle birlikte hızlı bir sosyalist kuruluş sürecine giren ülke 1976 yılında kabul edilen anayasada "bağımsız ve egemen bir sosyalist işçi devleti" olarak tanımlanmıştır (Navarro, 2008). Küba bu anlamıyla, ele aldığımız diğer ülkelerden ayrılan bir tarihsel arka plana sahiptir. Bu çalışma açısından önemli soru, yukarıda örneklerini sunduğumuz neoliberal dönüşümü yaşamış kapitalist ülkelerden farklı olarak bir eğitim sistemi ve öğretmen modelinin bulunup bulunmadığıdır.

1953'te Moncada Kışlası Baskını sonrasında tutuklanan Fidel Castro'nun mahkemedeki savunması sonradan "Tarih beni haklı çıkaracaktır" adıyla basılmış ve devrimin öncelikli programı olarak kabul edilmiştir. Bu programda devrim sonrası çözüme kavuşturulması gereken sorunlar arasında eğitim de yer almaktadır (Castro, 2000). Daha devrimden önce, devrimin zafer kazanmasıyla yapılacaklar arasında

eğitimin ücretsiz ve kamusal bir sorumluluk olarak tüm yurttaşlara sağlanması gerektiği üzerinde durulmuştur (Castro, 2000). Sosyalist iktidar ilk olarak eğitimin yaygınlaştırılmasını ve tüm Küba yurttaşları için bir hak olmasını sağlamaya dönük adımlar atmıştır. 1961 yılında düzenlenen ulusal okuma yazma kampanyası, köyleri ve dağlık alanları da kapsayacak şekilde ülkenin her yerine okulların açılması için başlatılan seferberlik, devrimden önce büyük oranda eğitim hakkından mahrum bırakılmış halk için yaygın bir eğitim sisteminin oluşturulması kuruluş sonrasının ilk icraatlarıdır. Paulston (1972), Küba'da eğitime dönük yapılan tüm düzenlemelerin "yeni insan"ı yaratma amacına dönük olduğunu belirtmiştir. Allen'ın (1974) de belirttiği gibi Küba'da eğitimin en önemli özelliği, onun diğer toplumsal ilerlemelerden ayrı ele alınamayacak olmasıdır. Eğitim tüm diğer sosyal yapılarla bütünleşmiş durumdadır. Eğitim; öğretmen, öğrenci, veli, kitle örgütleri gibi toplumun farklı kesimlerinin katıldığı ve etkileşim içinde yerine getirdiği bir görev olarak değerlendirilmektedir (Allen, 1974). Bu çerçevede, çalışmada, Küba toplumu ve eğitiminin geçirdiği değişimler, öğretmenlik mesleğine etkileri ve mesleğin bunlar üzerindeki etkileri çerçevesinde ele alınmıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmada, Küba'da toplumsal değişme sürecinde tarihsel olarak öğretmenin nasıl konumlandırıldığını ortaya koymak amaçlanıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- Küba'da, tarihsel olarak, siyasal söylemde öğretmen nasıl konumlandırılmıştır?
- Tarihsel olarak öğretmen yetiştirme sistemi nasıl bir değişim geçirmiştir?

1.3. Önem

Bu çalışma dünya ölçeğindeki neoliberal eğilimleri sergilemeyen Küba'da öğretmenin toplumla ilişkisinin nasıl kurulduğunun bilinmesinin, Türkiye'de eleştirel eğitimcilerin çalışmalarına katkıda bulunacağı ve alternatif arayışını güçlendireceği fikrinden yola çıkmıştır.

Neoliberal dönüşümlerin merkez kapitalist ülkelerden Latin Amerika ülkelerine kadar farklı coğrafyalarda öğretmenlerin ve mesleğin üzerinde yarattığı dönüşüm ve

etkilerine dair geniş bir literatür bulunmaktadır. Bu çalışma akıntıya karşı örnek olarak gösterilebilecek bir ülkede öğretmenlerin toplumsal konumlarının anlaşılması aracılığıyla bu mesleğe dair literatüre katkı koymayı hedeflemektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, Küba'da öğretmenin toplumsal konumunu ilgili literatür ve yazılı belgeler aracılığıyla analiz etmektedir.

BÖLÜM 2
YÖNTEM

Bu bölümde kullanılan araştırma modeli, verilerin toplanması ve analizine ilişkin alt başlıklara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Küba'da toplumsal değişme ve öğretmenlik mesleğinin yerini inceleyen çalışma tarama modelindedir. Tarama modeli araştırılması hedeflenen olgu veya olguları kendi koşulları içinde tam ve dikkatli bir şekilde ortaya koyar (Karasar, 2007). Bu çalışma bağlamında tarama modelin aynı zamanda verilerin tarihsel bir şekilde ele alınarak incelenmesine de olanak tanıyabileceği düşünülmüştür.

2.2. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada temel veri toplama tekniği olarak literatür taraması ve belgesel tarama kullanılmıştır. Belgesel tarama, araştırma problemiyle ilgili "kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar" (Karasar, 2007). Araştırma problemi bağlamında, Küba'da toplumsal değişme ve öğretmenlik mesleğinin yerini analiz edebilmek amacıyla Küba'nın kurucu figürlerinin konuşmaları, eğitim politikalarına yön veren ve mesleği belirleyen belgeler, öğretmen yetiştirme sistemine dair veriler içeren kaynaklar, öğretmen yetiştiren kurumların müfredatları, bu kurumun işleyişine dair bilgi içeren belgeler, öğretmenin üniversite sonrası eğitimine ilişkin kaynaklar, dergileri incelenmiştir. Neoliberal politikaların, araştırmanın problem kısmında da değinilen, eğitim alanında neden olduğu sonuçlar özellikle Anglosakson akademi çevresinde Küba'ya dönük bir ilginin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Araştırmada, Anglosakson alan yazınında yer alan Küba'nın eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemine yönelik makaleler, Küba'da yapılmış araştırmalar, raporlar da veri olarak kullanılmıştır. Verilerin etkili bir şekilde analizinin yapılması ve yorumlanması amacıyla Küba'nın tarihine, toplumsal ve siyasi yapısına, ekonomik koşullarına dair kitap ve makalelerden yararlanılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada söylem analizi ve betimsel analiz kullanılacaktır. Amaç bölümünde ifade edilen her bir soru bu iki yöntemden uygun görülen biri ile analiz edilmiştir.

Küba'da resmi siyasal söylemde öğretmenin yerini ve öğretmenliğe yüklenen misyonları değerlendirebilmek amacıyla ülke siyasetinde önemli yeri olan kişilerin konuşmaları ve öğretmenlikle ilgili temel belgeler, eğitim bakanlığına ait dokümanlar söylem analizine tabi tutulmuştur. Söylem analizi, araştırma verisi metinleri, toplumsal ve tarihsel bağlamı içinde değerlendirerek toplumsal gerçekliğin nasıl inşa edilip sürdürüldüğünün ve insanlar tarafından nasıl deneyimlendiğinin anlaşılmasına da olanak tanır (Phillips ve Hardy 2002). Dolayısıyla, söz konusu analiz yönteminin, sağladığı bu olanak nedeniyle, araştırmanın öğretmenliğin resmi ve siyasi kadrolar tarafından nasıl konumlandırıldığını anlamaya yönelik olan ilk alt amacına uygun olduğu düşünülmüştür. Söylem analizinde ilk olarak veriler anlamlı bölümlere ayrılır ve her bir bölüm kodlanır, ortak yönleri olan kodlar bir araya getirilerek belirli temalar altında kategorize edilir, her bir kategori tanımlandıktan sonra elde edilen bulgular yorumlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2000). Bu çalışmada da ilk olarak araştırmanın verilerini oluşturan metinlerin arka planı; ne zaman ve nasıl bir sosyal, ekonomik ve siyasal ortamda yazıldığı, neyin amaçlandığı, nasıl bir kitleye dönük olarak hazırlandığı gibi soruların yönlendiriciliğinde ortaya koyulmuştur. Daha sonra metinler kodlanarak öğretmenlik mesleğinin tarif edilmesi, öğretmenlere seslenme biçimleri ve öğretmenlere dönük beklentiler olarak belirlenen kategoriler altında toplanacaktır. Son olarak ise, her bir kategori metnin arka planıyla birlikte yorumlanmıştır.

Araştırma probleminin ikinci alt amacı, Küba'da öğretmen yetiştirme sistemi ve onun tarih içerisinde nasıl değiştiği, farklı dönemlerinde nasıl şekillendirildiği sorusuna cevap bulmaya yöneliktir. Öğretmen yetiştirme sistemini incelemek öğretmene toplumda ne gibi anlamlar yüklendiğini ve öğretmenden nelerin beklendiğini anlayabilmek açısından yararlı olacaktır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili toplanan veriler betimsel analizle değerlendirilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler araştırmanın amaçlarının yönlendiriciliğinde oluşturulan temalara göre düzenlenir ve yorumlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2000). Bu analiz türü temaları belirleme, verileri uygun temalarla ilişkilendirme ve her bir tema altında verileri tanımlayıp yorumlama adımlarını içerir (Şimşek ve Yıldırım, 2000). Araştırma kapsamında ise Küba tarihinde öğretmen yetiştirme sisteminin uğradığı

değişiklikler tespit edilmiş ve Küba tarihine ilişkin alan yazından elde edilen dönemselleştirmelerden yararlanılarak alt temalar oluşturulmuştur. Her bir tema temel özellikleriyle betimlendikten sonra öğretmen yetiştirme sistemi söz konusu dönemin sosyal, ekonomik ve politik koşullarıyla birlikte değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 3
KÜBA TARİHİ VE KÜBA'DA MODERN EĞİTİMİN GELİŞİMİ

Bu bölümde İspanyol Sömürgesi altında geçirdiği yıllardan itibaren Küba'nın günümüze kadar olan ekonomik, siyasi ve eğitsel tarihi incelenecektir. Küba tarihi, "kolonyal ve neokolonyal dönem (16.yy-1959)", "devrimin ve eğitimin yaygınlaşması (1959-1970)", "sosyalist kurumsallaşma ve perfeccionamiento (1970-1986)", düzeltme (rektifikasyon) ve özel dönem (1986-2000)", "fikirler savaşı (2000-günümüz)" başlıkları altında incelenmiştir.

3.1. Kolonyal ve Neokolonyal Dönem (16. Yüzyıl -1959)

Yaklaşık üç yüz yıllık bir sömürge karşıtı mücadele tarihi olan Küba, Karayipler bölgesinde İspanyol sömürgesinden kurtulan son ülkedir. Ada, 1492 yılında İspanyollar tarafından keşfedilmiş ve bu tarihten itibaren sömürgeleştirilmiştir. İspanyollar ada yerlilerini topraklarından sürüp köleleştirirken bir taraftan da Afrika'dan köle getirip işgal ettikleri topraklarda çalıştırmışlardır. Yerlilerin yok edilmesiyle ortaya çıkan iş gücü ihtiyacı Afrika'dan gelen bu kölelerle karşılanmıştır. Kölelik Küba'da üç buçuk yüzyıl sürmüştür. İspanyol sömürgeciliğiyle adaya yerleştirilen İspanyolların çocukları olan ve kuşaklar sonra artık Küba'ya yerleşik hale gelen halka "kreol" adı verilmiştir (Navarro, 2009).

18. yüzyılın ikinci yarısı, Küba'da tarım, sanayi ve ticaretin geliştiği, eğitim kurumlarının açıldığı bir dönem olmuştur. Bu yıllarda kreoller ile İspanyol yönetimi arasında uyuşmazlıklar ortaya çıkmaya başlamıştır. 1795'ten itibaren ilk ayaklanmalar baş göstermiştir (Navarro, 2009). Siyah köleler özgürlük, köleliğin kaldırılması ve beyazlarla eşit haklara sahip olma başlıklarını öne çıkarırken, kreoller de İspanyol hükümetinden ekonomik ve siyasi bağımsızlıklarını sağlayacak reformlar talep etmişlerdir. 18. yüzyılda başlayan mücadeleleri yönlendiren dinamikler, 19. yüzyılda "köleliğin kaldırılması", "bağımsızlık", "reform" ve "ilhak" talepleri etrafında şekillenmiştir. "İlhak" düşüncesi etrafında toplananlar, ABD'nin Küba'ya egemen olmasını, bunun demokrasi ve kalkınma getireceğini savunmuşlardır (Navarro, 2009). 1823 yılında ABD Dışişleri Bakanı John Quincy Adams, "Olgun Meyve Teorisi"ni

ortaya atmıştır (Gott, 2005). Buna göre, nasıl ki olgunlaşan meyve ağaçtan kendiliğinden düşüyorsa İspanya'dan ayrılan bir Küba da aynı şekilde ABD'nin kucağına düşecektir. Bu nedenle ABD, İspanya karşıtı hareketleri destekleme politikasını benimsemiştir.

1820'ler ve 30'larda İspanya'ya karşı verilen ilk bağımsızlık mücadeleleri başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Bağımsızlık hareketlerinin bu ilk aşamasının en öne çıkan figürü olan Félix Varela, bir öğretmendir. San Carlos Papaz Okulu'nda görev yapan Varela, başlangıçta reform yanlısıyken daha sonra bağımsızlık mücadelesine katılmıştır (Navarro, 2009). Bu dönemde öne çıkan bir diğer bağımsızlık yanlısı eğitimci ise Cabellero'dur. Zengin kreollere eğitim veren Caballero, öğrencilerinin de bağımsızlık mücadelesine katılmasını sağlamıştır (Navarro, 2009).

1850 yılı sonlarında, piyasada şeker fiyatlarının da düşüşüyle kölelik sistemi İspanyol yönetimi için kârlılığını kaybetmiştir (Gott, 2005). Köle edinmenin eski önemini yitirmesiyle birlikte kimi efendiler kölelerini serbest bırakmaya başlamışlardır. Yine bu dönemin getirdiği ekonomik kriz, İspanyol hükümetinin bağımsızlıkçı olmayan reform yanlılarının talep ettiği reformları dahi sürdürmek istemeyişi, baskı ve zoru arttırışı adada "On Yıl Savaşları" diye anılan yeni bir mücadele dönemini başlatmıştır (Gott, 2005). 1868 yılında İspanya Krallığı'na ve onun adadaki sömürge yönetimine karşı açılan savaşa büyük toprak sahipleri, aydınlar, meslek sahipleri katılmıştır. Onlara köleler, zanaatkarlar, topraksız köylüler de destek vermiştir. Kölelerini azat ederek kendisiyle birlikte bağımsızlık mücadelesine katılmaya çağıran avukat ve toprak sahibi Carlos Manuel de Céspedes, 10 Yıl Savaşları'nı başlatan ve yöneten en önemli tarihi figürlerden biridir. Küba'nın ilk kapsamlı kurtuluş savaşı olarak görülen ve 10 yıl süren bu savaş, Küba'nın yenilgisiyle sonuçlanmış, ardından Küba 17 yıl boyunca sürecek olan bir ateşkes dönemine girmiştir. Her ne kadar yenilgiyle sonuçlansa dahi, ulusal kurtuluş savaşı toplumsal yaşamda kimi önemli dönüşümlere yol açmış, ulusal bağımsızlık fikri Küba'nın geleceği için en geçerli çözüm yolu olarak öne çıkmıştır. Giderek önemi azalan kölelik 1886 yılında tamamen ortadan kaldırılmıştır. Köleliğin kaldırılması ile köleler işçi sınıfını oluştururken toprak sahipleriyse kriz nedeniyle yoksullaşarak kentli orta sınıfın parçası haline gelmiştir.

Ulusal kurtuluş savaşının 1895'te başlayan ikinci dalgası başarısızlıkla sonuçlanırken, ayaklanmanın lideri olan ve Kübalılarca bugün de "ulusumuzun öğretmeni" diye adlandırılan José Martí çatışmalarda ölmüştür. Bu arada ABD de ada

üzerindeki taleplerini açıkça ortaya koymaya başlamıştır. Ada, İspanyol hükümeti ile ABD arasında bir çatışma gündemi haline gelmiştir. Bu anlaşmazlık İspanyol hükümetinin adaya özerklik tanımasına neden olmuştur. Küba halkı, 19. yüzyılın sonunda, İspanyol sömürge yönetime karşı girdikleri savaşı kazanmış olsalar da savaşın sonunda gelen ABD müdahalesini engelleyememiştir ve savaşın nihai galibi fiilen ABD olmuştur. Kübalıların İspanya'dan bağımsızlıklarını elde etmeye çok yaklaştıkları 15 Şubat 1898'de Havana Limanı'nda demirlemiş bulunan ABD Donanması'na bağlı Maine gemisinin havaya uçurulması ve 265 Amerikan denizcisinin ölmesi sonucunda ABD İspanya'ya savaş açmış ve yine aynı yıl adaya kendi çıkarlarından sorumlu bir vali atamıştır (Navarro, 2009). 1899 yılında İspanya ve ABD arasında yapılan Paris antlaşmasıyla Küba, ABD egemenliği altına girmiştir. Sonuç olarak, İspanyol sömürgesinden en son kurtulan ülke olan Küba, ABD yeni sömürgeciliğiyle de ilk tanışan ülke olmuştur. İlk ABD valisi General John R. Brooke ülkeyi ABD çıkarlarına göre yeniden yapılandırmıştır. ABD bu tarihten itibaren Küba üzerinde siyasi ve ekonomik egemenliğini kurmaya başlamıştır. ABD ilk olarak ülkedeki toprak yapısına müdahale etmiş, hızlıca toprak satın alarak küçük toprakta hâkim olan küçük üreticileri topraksızlaştırmış, dağınık haldeki tarım arazilerini büyük şeker plantasyonlarına dönüştürmüştür. Küçük ve orta ölçekli köylü üreticiler geçimlik olarak işledikleri topraklarını kaybetmiş ve topraklar nüfusun çok küçük bir bölümünün egemenliğine girmiştir. Öyle ki 1958 yılına gelindiğinde toprakların yüzde 73,3'ü, nüfusun yüzde 9,4'ünün elinde toplanmıştır (Alvarez, 2004). Bu durum tarımda tekelleşmeye, mülksüzleşmeye ve büyük bir nüfusun tarım işçisi haline gelmesine yol açmıştır. Küba ekonomisi de hemen hemen tümüyle tarıma, tarımda tek ürün olarak şeker kamışı yetiştiriciliğine ve biricik ihracat pazarı olan ABD'ye bağımlı hale gelmiştir.

1901 yılında Küba'nın ilk anayasası onaylanmış, cumhuriyet ilan edilmiş ve seçimler yapılmıştır. İlk başkan, tamamen ABD çıkarlarını gözeterek hareket edecek olan Tomás Estrada Palma'dır (Gott, 2005). ABD'ye bağımlılığı daha da arttıracak olan Platt Kanunu, Palma yönetiminde imzalanmıştır (Navarro, 2009). Bu kanun, ABD'ye "gerekli gördüğünde" Küba'yı işgal etme hakkı tanımakta, ABD'nin Küba'yı bir askeri üs gibi kullanmasına olanak sağlamaktadır. 1902'den sonra ise ada, bağımsızlık mücadelelerinin yanında sınıf mücadelesine tanıklık etmeye başlamıştır. Tütün işçilerinin eylem ve grevlerinin gerçekleştiği yıllarda ilk Marksist nitelikli sosyalist örgütlenmeler de ortaya çıkmıştır. Sosyalist Propaganda Kulübü (1903), İşçi Partisi

(1904), Manzanillo Sosyalist Partisi (1905), Havana Sosyalist Topluluğu (1905), Küba Adası Sosyalist Partisi (1906) bu örgütlenmelere örnektir (Navarro, 2009).

1915-1925 dönemi arasında ABD Küba'daki pek çok stratejik sektörü denetimine almıştır. Bunlar, şeker, madencilik, enerji, demiryolu, çimento, tütün ve konserve gıda sanayileri ile kamu hizmetleri, bankacılık, elektrik ve telefon şirketleridir (Bethell, 2006). ABD egemenliğinde Küba'nın ekonomik bağımlılığı artmış, ancak modernleşme ve ekonomik gelişim de yine bu dönemde görülmüştür. ABD, çıkarları doğrultusunda ülkede çeşitli yatırımlar yaparken, ilköğretim düzeyinde planlı bir eğitim sisteminin geliştirilmesine de önem vermiştir. Dolayısıyla, Küba'nın ilk yaygın eğitim sistemi ABD egemenliği altında hayata geçirilmiştir.

İlerleyen yıllarda ABD egemenliği daha belirgin bir hal almıştır. Örneğin, 1940'ların sonları itibariyle şeker ihracatı, Küba'nın toplam ihracatının yüzde 86'sını oluşturmakta ve bunun da yüzde 80'ini ABD'ye yapılan ihracat teşkil etmektedir (Yaffe, 2009). Tarımsal faaliyetin tek ürüne yoğunlaşması, ülkenin kendini besleyemez bir duruma düşmesine neden olmuştur. Ülkede tüketilen gıdanın çoğunluğu da yine ABD'den ithal edilmektedir. Ülkede sanayi son derece sınırlıdır. Kübalı işçilerin yüzde 90'ından fazlası, ülkede ABD'ye bağlı olarak faaliyet gösteren yan şirketlerde istihdam edilmektedir (Alvarez, 2004). Öte yandan ABD'nin ekonomik yatırımları Küba işçi sınıfının ortaya çıkış sürecini de hızlandırmıştır. Dolayısıyla ülkede üç olgunun birbirine yakın zamanlarda ve birbirini besleyerek geliştiği söylenebilir: Sömürge karşıtı mücadele, bunun Kübalı kimliğiyle birlikte giderek ABD'ye karşı anti emperyalist bir mücadeleye dönüşmesi ve işçi sınıfının gelişimiyle birlikte sınıf mücadelesinin dolayısıyla kentli bir mücadelenin yükselişi. 19. yüzyılın sonlarına gelindiğinde, Küba'da artık işçiler de bağımsızlık savaşı saflarında örgütlenmeye başlamışlardır. Bağımsızlık savaşına katılan işçiler, José Martí'nin kurucusu olduğu Küba Devrimci Partisi'nde örgütlenmişlerdir. İlk işçi kongresi 1892 yılında 1000 delegenin katılımıyla toplanmıştır (CTC, 2015). Bu arada 8 saatlik işgünü için grevler yapılmış ve 1899'da ilk sosyalist parti olan Küba Sosyalist Partisi, 1904'te Sosyalist İşçi Partisi ve 1905'te Uluslararası Sosyalist Parti kurulmuştur. Son iki parti daha sonra birleşerek Küba Adası Sosyalist Partisi adını almıştır. Birbirini izleyen ve 1924'te yoğunlaşan bir dizi büyük grevin ardından ilk merkezi işçi örgütü olan Küba Ulusal İşçi Federasyonu (CNOC) kurulmuştur (CTC, 2015). Bundan bir yıl sonra kurulan Küba Komünist Partisi,1930'ların sonuna dek faaliyetlerini gizli bir şekilde sürdürmüştür. Öğrenci lideri

Julio Antonio Mella'nın, işçi ve sendika lideri Lázaro Peña'nın, José Martí ile birlikte Küba Devrimci Partisi'ni kuranlardan Carlos Baliño'nun ve avukat ve ozan Ruben Martinez Villena'nın kurucuları arasında yer aldığı parti, legal faaliyet yürütebilmek için 1944'te Sosyalist Halk Partisi olarak adını değiştirmiştir (Navarro, 2009).

Öğrenci lideri Mella, Havana Üniversitesi bünyesinde kurulmasını sağladığı "José Martí Halk Üniversitesi" ile işçi sınıfına fiilen kapalı olan üniversite kapılarının her yaştan, ırktan ve cinsiyetten emekçilere açılmasını, işçiler ve öğrenciler arasında yakın ilişkiler kurulmasını sağlamıştır. Bu arada üniversite öğrencileri de Küba'nın çeşitli kentlerinde sürmekte olan bağımsızlıkçı ve eşitlikçi mücadelelere destek vermiş, birçok ilde öğrenci örgütleri kurulmuştur. Bu sırada iktidarda olan, ABD'nin desteklediği Devlet Başkanı Gerardo Machado, tüm emekçi ve sosyalist örgütlere savaş açmıştır. Üniversitelerin özerkliğini kaldıran, öğrenci önderlerini tutuklattıran ve astıran Machado, 1926'da üniversiteden atılan Mella'nın 1929'da sürgünde bulunduğu Meksika'da öldürtülmesinden de sorumlu tutulmuştur (Navarro, 2009).

1929 dünya kapitalist bunalımı sebebiyle ekonomik anlamda daha da zor günler geçiren Küba'da, halk muhalefeti giderek hız kazanmaktadır. 1933'te, öğrenci ve işçilerin birlikte gerçekleştirdikleri ulusal bir halk ayaklanması sonucunda Machado devrilmiştir. Yeni kurulan koalisyon hükümeti iktidarında, işçi sınıfının yarattığı kamuoyu baskısı sayesinde cumhuriyet döneminin o zamana kadarki en ileri ve demokratik anayasası olma özelliği taşıyan 1940 Anayasası kabul edilmiştir. Bu tarihten itibaren işçi ve öğrenci örgütleri ile sosyalist partiler önemli gelişme kaydetmiştir. 14 Temmuz 1940 tarihinde yapılan genel seçim sonrasında, işçi örgütleri, öğrenci örgütleri ve sosyalistlerden oluşan, ancak liberal ve reformist eğilimleri de gözeten Ramón Grau'yu aday gösteren dörtlü pakt ile Fulgencio Batista'yı aday gösteren Sosyalist Demokratik Koalisyon'un kurduğu, Beşli Konsey diye anılan bir koalisyon hükümeti kurulmuştur. Koalisyon hükümetine Grau başkanlık etmiştir. Ancak Grau'nun çelişkili tutumları, Batista'nın başarılı manipülasyon girişimleri ve solun birliğini sağlayamaması sonucu bir sonraki seçimde, Devrimci Komünist Birlik'in de desteğiyle Batista başkan seçilmiştir (Navarro, 2009).

1940-1946 arası, Küba Sendikalar Birliği başta olmak üzere işçi ve kitle örgütlerinin daha da güçlendiği, uluslararası konjonktürün de yardımıyla ülke yönetiminde daha etkili oldukları bir dönemdir. Bu dönemde görev yapan hükümetler kitle baskısı nedeniyle zaman zaman halktan yana kararlar alsalar da, onları esas

karakterize eden, giderek artan ölçüde idari ve siyasi yolsuzlukla birlikte anılmaları olmuştur. 1946 itibariyle Grau hükümeti açıkça emek düşmanı ve gerici bir niteliğe bürünmüştür. Bu dönemde, Fidel Castro'nun da içinde yer aldığı Ortodoks Parti, yolsuzluk karşıtı söylemleriyle halkın desteğini toplamayı başarmıştır. 1952 yılına gelindiğinde, Ortodoks Parti'nin seçimi kazanacağına kesim gözüyle bakılmaktadır. ABD'nin de desteklediği Batista bu durum karşısında bir darbe gerçekleştirerek yönetime el koymuştur. Bir avukat olan Fidel Castro, siyasi çalışmalarını öğrenci hareketi ve Ortodoks Parti çevresinde sürdürmektedir ve 25 Mart 1952'de Havana Yüksek Mahkemesi'ne, anayasayı ihlâl ettiği için Batista'nın cezalandırılmasını isteyen bir dilekçe vermiştir (Bethell, 2006). 26 Temmuz 1953'te, Fidel Castro'nun birlikte mücadele ettiği Movimiento (Hareket) grubunca Moncada Kışlası baskını planlanmıştır. Fakat baskın başarılı olamamış, pek çok insan öldürülürken Fidel Castro da bu baskın sonrasında yakalanıp tutuklanmıştır. Mahkemede yaptığı ve gelecekteki devrimci hareketin toplumsal temelini ele aldığı, "Tarih Beni Aklayacaktır" başlıklı savunması, yasaklandığı halde, kısa sürede kitap olarak basılmış ve tüm Küba'ya dağıtılmıştır. Fidel Castro (2004), bu savunmasında, Movimiento'nun başarılı olması halinde yapılacak toprak reformu da dahil, işçi ve köylüler için uygulanacak politikaları anlatmıştır. Fidel Castro 1955 yılında çıkan genel aftan yararlanarak kurtulmuş ve Meksika'ya gitmiştir (Bethell, 2006). Meksika'da pek çok devrimci Kübalı ile bir araya gelerek bir mücadele planı hazırlayan Fidel Castro, Che Guevera ile de burada tanışmıştır. Hareket, sadece diktatörlüğü devirmeyi değil, aynı zamanda ülkede hâkim olan rejimi değiştirmeyi de hedef olarak belirlemiştir. 26 Temmuz'da yapılan Moncada Kışlası Baskını'na atıfla "26 Temmuz Hareketi" (M-26-7) olarak adlandırılan örgütlenmede, gruba 22 yaşında katılan bir öğretmen olan Frank Pais de yer almaktadır (Navarro, 2009).

Fidel, 1956'da Granma adlı tekneyle ve 82 arkadaşı ile birlikte Küba'ya çıkmıştır (Gott, 2005). İlk çatışmaların ardından sağ kalan ve aralarında Fidel Castro, Che Guevara ve Camilo Cienfuegos'un da bulunduğu 12 kişi Sierra Maestra Dağları'na çıkarak devrim mücadelesini başlatmışlardır. Bu ekibin içinde Moncada Kışlası Baskını'na da katılmış olan Haydée Santamaria, Vilma Espín ve Celia Sánchez gibi kadın önderler de vardır. 12 Haziran 1957'de, 26 Temmuz Hareketi, Sierra Maestra Manifestosu'nu yayımlamıştır (Navarro, 2009). Manifesto, diktatörlüğe karşı mümkün olan en geniş siyasal birliğin sağlanması, başkanlık sisteminin seçimlerle yeniden getirilmesi, diktatörün çekilmesi ve derhal sivil bir hükümetin oluşturulması çağrısını

içermektedir. Sosyalist Halk Partisi de şehirde tüm örgütleri birleşerek Batista'ya karşı mücadele etmeye çağırmaktadır. Grevler, iş bırakma eylemleri, sivil itaatsizlikler, direnişler, sabotajlar, silahlı eylemler, gerillaya destek kampanyaları Batista'ya karşı eylemlerin biçimleri olmuştur. 30 Temmuz 1957'de hareketin en önemli temsilcilerinden Frank País öldürülmüştür (Navarro, 2009). País'in cenazesi kitlesel bir gösteriye dönüşmüş ve genel grev ilan edilmiştir. 1 Ocak 1959 tarihinde ise devrimin zaferi ilan edilmiştir ve bundan birkaç gün sonra da Fidel Castro ve diğer gerillalar Havana'ya giriş yaparak yönetimi ele almışlardır (Bethell, 2006).

3.2. Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması

Devrimin zafer kazandığı 1959 yılında, devrimin liderleri açısından ortada zorlu bir manzara vardır: 1946 sayımına göre çalışma çağındaki nüfusun yaklaşık yüzde 35'i işsizdir (Yaffe, 2009). Tarımdaki mevsimlik işçilik de hesaba katıldığında bu rakam daha da yükselmektedir. Devrim öncesinde tarımda çalışan Kübalıların yalnızca yüzde 3'ü çalıştıkları toprağın sahibidir (Yaffe, 2009). 1953 sayımına göre toplam kırsal nüfusun yüzde 43'ü okuma yazma bilmemektedir. Kırlarda yaşayan 11-24 yaş arası nüfusun yüzde 82'si hiç okula gitmemiştir. Ortaokulda okumakta olan 86.000 çocuğun yalnızca yüzde 4,7'si, üniversitede devam eden 1.292 gencin ise yüzde 2,4'ü kırsal alandan gelmektedir (Alvarez, 2004). 1958-1959 okul yılında Küba'da 7.567 okul bulunmakta olup bu okullarda toplam 17.355 kişi istihdam edilmektedir (OEI, 1994). Yani okul başına 2,3 çalışan düşmektedir. 1953 sayımına göre ülkedeki konutların yüzde 47'si harap veya kötü durumda sınıflandırılmıştır (ki nüfusun yüzde 53'ü bu evlerde yaşamaktadır) ve bu evlerin de dörtte üçü kırsal bölgelerdir. (Alvarez, 2004). Kırsal bölgelerde çoğunluk, "bohío" adı verilen ve Kolomb'un Küba'yı keşfettiği tarihlerde Kübalı yerlilerce kullanılan, yani en az beş yüz yıl öncesine dayanan kulübelerde yaşamaktadır. Ahşaptan ve ağaç dallarından kurulan bu evlerin çatıları palmiye yapraklarından yapılmaktadır ve zeminleri topraktır. 1953 sayımına göre kırsal alandaki evlerin yalnızca yüzde 2,4'ünde su tesisatı, yalnızca yüzde 7'sinin içinde ya da dışında tuvalet bulunmaktadır (Alvarez, 2004). Ağır çalışma koşulları, yetersiz beslenme ve hastalıklar nedeniyle erken yaşlanmaya neden olmaktadır. 1959 yılında, tüm bu etkenler nedeniyle Kübalıların ortalama yaşam beklentisi 59 yıl, bebek ölüm oranı ise binde 60'tır. (Yaffe, 2009). 1953 nüfus sayımına göre 10 yaş üstü nüfusun yüzde 23,6'sı okur-yazar değildir. Bu oran köylerde yüzde 41,7; kentlerde ise yüzde 11'dir. 500.000'den

fazla çocuk okula gidememektedir ve 10.000 öğretmen işsizdir. Ayrıca devrimden hemen sonra ülkedeki vasıflı çalışanların büyük çoğunluğu, öğretmenlerin yarısından fazlası ülkeyi terk etmiştir (MacDonald, 2009).

1959'da devrimin ilk yasaları ilan edilmiştir. 1959'dan 1960'ın sonuna kadar olan dönemde devrim anayasası hazırlanmış ve onaylanmıştır. Bu anayasa ile devrimin temel hedeflerini sağlamaya ve korumaya dönük tedbirler alınmıştır.

1959 yılında gerçekleştirilen Tarım Reformu Yasası ile en fazla 400 hektarlık alana sahip olmaya izin verilmiş, topraksız köylüler toprağa kavuşturulmuş ve kamulaştırılan şeker arazilerinde Halk Çiftlikleri ile Şeker Kooperatifleri kurulmuştur. 1963 yılında kabul edilen ikinci Tarım Reformu Yasası'yla tarım alanlarının yüzde 70'i devletleştirilmiştir. Geri kalan yüzde 30'u ise küçük çiftçilerin arazileri ve doğrudan işletenlerin kişisel mülküdür. Mart 1959'da Kent Reformu Yasası kabul edilmiştir. Bu yasa ile 100 dolar ve altındaki ev kiraları yüzde 50, 100-200 dolar arası kiralar yüzde 40 ve 200 doların üzerindeki kiralar yüzde 30 oranında azaltılmıştır. Maaşlar yüzde 15 artarken, ev kirasının gelirin yüzde 10'unu geçemeyeceği karar altına alınmıştır. Elektrik ve su vergileri düşürülmüştür. Eğitim ve sağlık hizmetleri ücretsiz hale getirilirken, ücretsiz gıda erişimi ve ücretsiz ulaşım sağlanmıştır (Cole, 2002).

Devrimin ekonomi alanındaki öncelikli hedefi tarım ürünlerini çeşitlendirerek şekere olan bağımlıktan kurtulmak ve hem hafif hem de ağır sanayinin gelişimini sağlamaktır. Tarımda ürün çeşitliliğin artması ve yeni ürünler yetiştirilmesi için şeker kamışı ekilen araziler azaltılmıştır. Ancak bu strateji, çok geçmeden sorunlara yol açmıştır. 1963 yılında Küba şekerden 3,8 milyon tonla en düşük hasadı elde etmiştir (Cole, 2002). Bu duruma düşen şeker fiyatları da eklenince, bir kriz yaşanmıştır. Bu nedenle 1965 yılında bu strateji terk edilerek şeker üretimine yeniden önem verilmiştir. Şeker ihracatından gelen döviz ile sanayileşme için gerekli olan alt yapı malzemeleri ve temel ihtiyaç maddelerinin ithal edilmesi kararlaştırılmıştır (Navarro, 2009). 1970 yılında 10 milyon ton şeker hasadı elde etme hedeflenmiş ve bu hedef bir kampanyaya dönüştürülmüştür. 1965 yılından 1970 yılına kadar 10 milyon tonluk şeker hasadı elde etme hedefi doğrultusunda çalışılmıştır. Bu arada, 1962 yılına gelindiğinde ABD'yle yapılan ticaret neredeyse sıfıra düşmüş, Sovyetler Birliği'yle yapılan ticaret tüm dış ticaretin yüzde 49,3'üne yükselmiştir (Leogrande ve Thomas, 2002). 1964 yılında Sovyetler Birliği'yle imzalanan beş yıllık ticaret anlaşmasıyla, Sovyetler Birliği, Küba'dan dünya piyasasına kıyasla daha yüksek fiyatlarla şeker satın almayı kabul

etmiş ve böylece ülkeyi uluslararası şeker piyasasındaki dalgalanmalar karşısında korunaklı hale getirmiştir. Sovyetler Birliği ayrıca, devrimin ilk yıllarında ortaya çıkan ticari açıklarını kapatabilmesi için Küba'ya uygun şartlarda krediler sağlamıştır. Bu dönemde aynı zamanda ekonomi üzerine yoğun tartışmalar da yaşanmaktadır. Şeker hasadı için büyük bir seferberlik düzenlenmiş, bu kampanya aynı zamanda yeni toplum inşasının aracı olarak da kullanılmıştır. Kampanya aslında "adanmışlık" duygusunun tazelenmesini ve yeni bir bilincin, yeni bir devrimci etiğin kolektif bir şekilde oluşturulmasını da amaçlamaktadır. Şeker hasadı seferberliğine 300.000 şeker işçisi, 100.000 asker ve 1,2 milyon civarında farklı alanlardan çalışanlar katılmıştır (Leogrande ve Thomas, 2002).

Devrimin karşısında yer alan Kübalıların, zenginliklerini tehlikede gören burjuvazinin ve toprak sahiplerinin desteğiyle devrime karşı saldırıya geçen ABD, Amerikan Devletleri Örgütü'nü Küba aleyhinde ortak karşı duruş geliştirilmesi konusunda zorlayarak ilk adımı atmıştır. Bunun üzerine Küba, Havana Bildirgesi'ni yayımlayarak kendi kaderini tayin hakkını, kıta halklarının egemenliğini ve haysiyetini savunmuştur (Bethell, 2006). ABD bunun üzerine ekonomik saldırı konusunda düğmeye basmıştır. İlk olarak Küba'dan şeker alımını durduran ABD, hemen ardından dünya üzerindeki ABD şirketlerinin Küba'ya yedek parça satmasını yasaklamıştır. SSCB Küba'ya petrol gönderdiğinde, çoğu ABD'ye ait olan petrol şirketleri bu petrolü işlemeyi reddetmişlerdir. Ayrıca ABD ambargo kararı alarak Küba'ya gıda maddesi ve ilaç satışını yasaklamıştır. ABD ayrıca Küba'daki vasıflı emek gücüne yönelik propagandaya başlayarak, bu kişilerin ülkeden göç etmesini sağlamaya çalışmıştır.

Küba'nın yanıtı gecikmemiş, 1960'la birlikte kamulaştırmalar başlamıştır. Şeker fabrikaları, petrol rafinerileri, telefon ve elektrik şirketleri ile bankalar başta olmak üzere tüm ABD şirketleri kamulaştırılmıştır. 15 Nisan 1961 günü Havana'da ve Santiago de Cuba'da birer askeri havalimanı bombalanmış, ertesi gün yapılan cenaze töreni ve protesto yürüyüşünün ardından konuşan Fidel Castro, Küba Devrimi'nin sosyalist karakterini ilan etmiştir (Navarro, 2009). Bu konuşmanın üzerinden 24 saat geçmeden, 17 Nisan 1961 günü, ABD'nin örgütlediği ve finanse ettiği paralı askerler ve sabotajcılarıyla bir komando hareketi olan Domuzlar Körfezi Çıkarması gerçekleştirilmiştir (Navarro, 2009). Ancak bu işgal çabası 72 saatten kısa bir sürede, Girón Sahilleri diye anılan mevkide geri püskürtülmüştür. Küba tarihinde Girón Zaferi olarak anılan bu olayın ardından petrol rafinerileri, elektrik, telefon ve banka şirketleri

de ulusallaştırılmış, Kent Reformu Sözleşmesi imzalanmış ve İkinci Tarım Reformu yapılmıştır. Toprakların yüzde 70'i devletleştirilirken, geri kalan topraklar daha geri kalan topraklar daha geri kalan topraklar daha önce bu topraklarda işçi olarak çalışan ailelere dağıtılmıştır.

Bu arada, Küba'da halkın örgütlülüğüne yönelik adımlar da atılmaya başlanmıştır. 23 Ağustos 1960'da adadaki tüm kadın örgütlerini kapsayan Küba Kadın Federasyonu (FMC), aynı yılın Eylül ayında Devrimi Savunma Komiteleri (CDR), 17 Mayıs 1961'de Ulusal Küçük Çiftçiler Birliği (ANAP), 4 Nisan 1962'de de Genç Komünistler Birliği kurulmuştur. Devrime dek ülkede faal bulunan başlıca politik örgütlerden üçü; 26 Temmuz Hareketi, 13 Mart Devrimci Direktörlüğü ve Sosyalist Halk Partisi, 1961 yılının Nisan ayında devrimin sosyalist karakterinin ilan edilmesiyle birlikte kendilerini feshederek birleşme kararı almıştır. Bu birleşik örgüt 1962 yılında "Küba Sosyalist Devrimi'nin Birleşik Partisi", 1965 yılındaysa "Küba Komünist Partisi" adını almıştır (Bethell, 2006).

Devrimi izleyen ilk aylarda siyasi iktidarın en temel hedeflerinden biri eğitimin kitleselleşmesi olmuştur. Eğitimin yalnızca okul çağı çocukları için değil, ülkedeki tüm yurttaşlar için erişilebilir hale gelmesi ve tüm yurttaşların temel eğitim düzeyini tamamlaması hedeflenmiştir. 1960'larda eğitim alanında gerçekleştirilen tüm reform ve hareketler bu hedefi karşılamaya dönük olmuştur. Cehaleti yok etmeyi amaçlayan ulusal okuma yazma kampanyası, kampanyayı takip eden "Devam Programı" (Seguimiento), tüm yurttaşların 6. sınıf düzeyini tamamlamış olmasını hedefleyen "6.Sınıf için Savaş" kampanyası, öğretmen ve okul sayılarını arttırmak için verilen çabalar bu hedefe yöneliktir. 6 Haziran 1961 tarihinde kabul edilen "Eğitimi Kamulaştırma Yasası" ile eğitimin temel bir hak olarak tüm yurttaşlara sağlanması devletin sorumluluğu altına alınmıştır. Bu yasaya göre eğitim, kimseye ayrıcalık tanımaksızın, yaş, cinsiyet, ırk, inanç ve yerleşim yeri ayrımı yapılmaksızın her düzeyde ücretsiz bir haktır. Yasayla birlikte, var olan özel eğitim kurumları kamulaştırılmıştır. Bu dönemde Küba'da yaklaşık 10.000 derslik inşa edilmiş, 6-12 yaş arası çocuklarda okullaşma oranı yüzde 90'a kadar yükseltilmiştir (MacDonald, 2009).

Küba Devrimi, eğitim alanındaki hedeflerine ulaşabilmek için ilk olarak ülkedeki okumaz-yazmazlığı ortadan kaldırmayı hedeflemiştir. 1961 yılında düzenlenen Ulusal Okuma Yazma Kampanyası ile 1958'de yani devrimden bir yıl önce yüzde 23,6 olan okuma yazma bilmeyenlerin oranı, yüzde 3,9'a geriletilmiştir (Leiner, 2007). Bu

kampanyayı takiben, yeni okuma yazma öğrenmiş olanların kazandıkları beceriyi unutmalarını engellemeyi, ancak bir iki yıl eğitim alabilmiş olan yetişkinlerin de eğitim düzeyini yükseltmeyi hedefleyen uygulamalar hayata geçirilmiştir. 1962 yılında kurulan Ulusal İşçi-Köylü Eğitimi Ofisi ile yetişkin eğitimine yönelik bu çabalar 3 düzeyde uygulanmaya başlamıştır (MacDonald, 2009).

Birinci düzeyi, Devam Programı (Seguimiento) olarak adlandırılan ve okuma yazma bilen yurttaşları ilkokul 3. sınıf düzeyine eriştirmeyi hedefleyen program teşkil etmiştir. Gece kursları şeklinde düzenlenen Devam Programı'nda yerel koşullar ve üretimin gereksinimleri de göz önünde tutularak; kentlerde Eylül'den Temmuz'a, şeker üretim bölgelerinde Haziran'dan Aralık'a, dağlık bölgelerde Ocak'tan Eylül'e olmak üzere üç ayrı öğrenim takvimi kullanılmıştır (MacDonald, 2009). Bu gece kurslarında bir dersin akışı genellikle şu şekildedir: Yoklama, duvar resimleri üzerinden politika tartışmaları, aritmetik, dil, coğrafya veya fen bilgisi deneyleri, gazete haberleri üzerine tartışma, günlük haberler, bilgilendirme. Başlıca dersler aritmetik, okuma yazma, doğa tarihi, sosyal bilimler ve hijyendir.

Okula gelmesi zor olan yetişkinler için ise "aile içi okuma toplulukları" oluşturulmuştur. Komşu aileler, bir üst düzeyde öğrenim görmüş olanların ya da kendi grupları dışında bir kimsenin yönetiminde, içlerinden birinin evinde toplanmışlardır. Okumayı alışkanlık haline getirmek bu toplulukların temel hedefi olmuştur.

Yetişkin eğitiminde ikinci düzey ise "6. Sınıf için Savaş" adını alan ve yurttaşların ilköğretim derecesini tamamlamasını sağlayacak olan programdır. Bu programdaki günlük faaliyetler Çizelge 3.2.1'de gösterildiği gibidir.

Çizelge 3.2.1

6. Sınıf için Savaş programının günlük faaliyet programı

Yoklama	5 dk
Günün haberleri	20dk
Aritmetik	40 dk
Dil	50 dk
Diğer dersler	30 dk
Ödevler	5 dk

Kaynak: Huteau ve Lautrey, 1979'dan uyarlandı

Üçüncü düzeyde ise bir yıl süren bir ders programı uygulanmaktadır. Bu uygulamayı bitirenler üniversiteye hazırlık programına veya teknik eğitim okullarına gidebilmektedirler. Üniversiteye devam edebilme olanağı ise, bir sınav sonunda gerçekleşir. Sözü edilen tüm bu yetişkin eğitimi, gece kursları şeklinde verilmiştir. Ayrıca işini kaybetmiş yetişkinler için yeni beceriler kazandırıp yeniden istihdam etmeye yönelik halk okulları açılmıştır.

Söz konusu yaygın yetişkin eğitimi çabaları sonucunda 707.212 okuma yazma öğrencisinden 500.000'i Devam Programı'na (Seguimiento) katılmıştır. 1966 yılında 65.500 işçi ve köylü 6. sınıftan, 11.000 işçi ve köylü de temel ortaöğretimden mezun olmuştur. 1968 yılında 500.000 kişi 6. sınıfı tamamlamıştır. 1959 yılında Küba'da 304 gece okulu ve buraya kayıtlı 28.000 kişi varken 1966 yılında 550.837 yetişkin, 30.756 sınıf, yüzde 66 devamlılık oranı bulunmaktadır. Devrim öncesinde de var olan yetişkinler için gece okuluna 1959-60 yılında 304 gece 27.956 öğrenci devam etmekteyken, 1962 yılında bu sayı 102.710'a yükselmiştir (Huteau ve Lautrey, 1979).

Okul çağı çocuklarının eğitimine gelindiğinde ise 1964 yılıyla birlikte politeknik eğitim uygulaması benimsenmiştir. İlk olarak 1965 yılında Camagüey'de uygulanan ve daha sonra diğer illere de yayılan bu programda ortaokul ve lise düzeylerinde yer alan öğretmen ve öğrenciler eğitim döneminin 35-45 gününü belirli bir mahsulün üretimi için tarlada çalışarak geçirmektedir (MacDonald, 2009). İş ve eğitimin bütünselliği ilkesiyle hayata geçirilen bu programın temel hedefleri; eğitim ile üretici çalışmayı birleştirmek, ülkede tarım alanında koyulan hedefin gerçekleşebilmesi için ek işgücü oluşturmak, öğrencilerin çalışma hayatına, emeğe ve işçilere yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak, kafa ve kol emeği arasında ve köy ile kent arasında bağ kurmak olarak sayılabilir. 1968 yılında ise bu programda bir adım daha atılmıştır (Lutjens, 2000). "Okullar Kırsalda" programı ile kırsal ve dağlık bölgelerde yatılı

okullar kurulmuştur. Bu okulların öğrencileri daha çok kentlerden gelmektedir. Yalnızca yılın bir bölümü değil, tüm bir eğitim döneminde her gün 3 saat üretim 5 saat akademik ders ile geçmektedir. Tarım dışında, hafif sanayi kapsamında da çalışmalara katılınabilmektedir. Bu program, eğitim politikalarının yanı sıra ülkenin ekonomik hedefleri de göz önünde bulundurularak planlanmaktaydı. Bu programdaki okulların günlük faaliyet programı Çizelge 3.2.2'deki gibidir.

Çizelge 3.2.2

Okullar Kırsalda programının günlük faaliyet programı

6.00 - 6.25	Kalkış ve spor
6.30 - 7.00	Kahvaltı
7.00 - 7.15	Sabah toplantısı ve bir başlık üzerine tartışma
7.20 - 11.40	Bir grup için ders, diğer grup için tarımsal çalışma
11.40 - 13.00	Öğle yemeği ve dinlenme
13.00 - 16.40	Ders ve tarımsal çalışma
16.40 - 17.00	Banyo
17.30 - 19.30	Çalışma
19.30 - 20.20	Akşam yemeği
20.20 - 22.00	Dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetler
22.00	Uyku

Kaynak: Huberman ve Sweezy, 1969'dan uyarlandı

1961 yılında gerçekleştirilen eğitimi kamulaştırma adımı üniversiteyi de etkilemiştir. Özel üniversiteler kapatılmış, 7 olan üniversite sayısı 3'e düşürülmüştür. Bu üniversiteler batıda Havana Üniversitesi, merkezde Las Villas Üniversitesi ve doğuda Oriente Üniversitesi'dir (MacDonald, 2009). Yükseköğretimdeki değişiklik yalnızca kurumların sayısıyla ilgili değildir. Var olan üniversitelerin programları da pratik nedenlere, ülkenin kalkınma programına göre yeniden düzenlenmiştir. 1959-1967 yılları arasındaki çeşitli programlardaki öğrenci sayılarındaki değişim (bkz. Çizelge 3.2.3) bunun göstergesidir:

Çizelge 3.2.3

Yıllara göre üniversite programlarının öğrenci yüzdeleri (1959-1976)

	Sosyal Bilimler	Beşeri Bilimler	Eğitim Bilimleri	Mühendislik ve mimarlık	Tarım Bilimleri	Hukuk
1959	%25,3	%4,3	%19,7	%13	%4,7	%11,2
1976	%7,1	%2,1	%26	%23,7	%10	%0,8

Kaynak: MacDonald, 2009'dan uyarlandı

1967'ye gelindiğinde Küba halkının yüzde 28'i formel eğitim almaktadır. Bu oran 1959 yılında yüzde 13'tür (Huteau ve Lautrey, 1979).

3.3. Sosyalist Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986)

1970 yılında gerçekleştirilen seferberlikle, hedeflenenin aksine 10 milyon ton değil 8,5 milyon ton şeker üretilebilmiştir (Leogrande ve Thomas, 2002). Şeker üretimi yine de çok yüksek olmasına karşın bu hedefi tutturabilmek için yapılan tercihler nedeniyle ekonominin başka alanlarında gerileme yaşanmıştır. Bu gerileme karşısında, Sovyetler'den de ilham alınarak beş yıllık bir kalkınma planı hazırlanmıştır. Planın temel hedefi ekonomide üretkenliği ve verimliliği sağlamak olmuştur. Bu plan tarımda kimi serbestlikler, işletmelerin finansmanı konusunda kimi özerklikler tanımış ve üretimi arttırmak için ekonomide maddi özendiricilerin rolünü büyütmüştür. Küba, 1972 yılında sosyalist ülkeler arasında kurulan karşılıklı yardımlaşmaya dayanan kalkınma örgütü "Karşılıklı Ekonomik Yardımlaşma Konseyi"ne (COMECOM) katılmıştır (Navarro, 2009). Bu sayede Küba şeker ihracatı için avantajlı bir pazara ve avantajlı ticaret koşullarına kavuşmuştur. Bu sayede Küba, konsey içerisindeki ülkelere piyasadaki fiyatından daha yüksek fiyata şeker ihraç etmekte ve piyasalardan etkilenmemesi için sabitlenen ucuz bir fiyat karşılığı petrol satın almaktadır. Bu durum Küba'nın 1974'teki petrol krizinden etkilenmemesini ve ekonomisinin büyümesini sağlamıştır.

Bu dönemde sanayide de gelişmeler yaşanmış; farmasötik, tekstil ve giyim, balık ürünleri, çelik, elektronik ve inşaat malzemeleri sanayi gelişen sanayi dallarından olmuştur. Büyüme ile birlikte Küba'nın batı ülkeleri ile olan ticareti de artmıştır. Yüksek şeker fiyatları sayesinde Küba bol miktarda ithalat gerçekleştirmiş ve borçlanmıştır. Ancak, 1978 yılıyla birlikte şeker fiyatlarının düşmesiyle borcunu ödeyemez hale gelen Küba 1986 yılında moratoryum ilan etmiştir (Figueras, 1991).

Ekonomi alanında söz konusu gelişmeler yaşanırken yönetsel alanda da kurumsallaşma çabaları sürmüştür. 1975'te Küba Komünist Partisi (PCC) ilk kongresini gerçekleştirmiştir (Navarro, 2009). Devrimin o döneme kadar yaptıklarının ve yapamadıklarının değerlendirildiği, geleceğe dair tartışmaların ve diğer sosyalist ülkelerin deneyimlerinin tartışıldığı kongrede, parti tüzüğü ve siyasi programı da yazılıp kabul edilmiştir.

Ancak kongrenin en önemli özelliği, devrimin sosyalist karakterinin ilanından sonra ilk kez sosyalist bir anayasa taslağının yazılmasıdır. Taslak bu kongrede hazırlanmış ve daha sonra ülke de kitle örgütleri aracılığıyla tartışılıp 1976 yılında gerçekleşen referandumda kabul edilmiştir. Toplantılarda anayasa taslağına ilişkin yaklaşık 10 bin adet değişiklik ya da ek yapma önerisinde bulunulmuştur. 15 Şubat 1976 günü yurttaşların yüzde 98'inin katıldığı referandumda, değişikliklerin uygulandığı anayasa taslağı yüzde 97,6 oy oranı ile kabul edilmiştir (Navarro, 2009).

Bu anayasa, sosyalizmin kurumsallığını ve yeni Küba'nın yönetim organlarını tarif etmektedir. Ülkenin bundan sonra işleyişini sağlayacak olan "Halk İktidarı" (Poder Popular) adlı ulusal meclis, bu anayasa tanımlanmakta ve ayrıntılandırılmaktadır. En üst yönetim organı olan Halk İktidarı Ulusal Meclisi, yasa koyucu yetkiye sahip tek organdır ve 5 yılda bir seçimle yenilenir. Halk İktidarı Ulusal Meclisi, kendi üyeleri arasından devlet başkanı, beş devlet başkanı yardımcısı, bir sekreter ve 23 üyeden oluşan "Devlet Konseyi" üyelerini seçer. Devlet Konseyi'nin başkanı devletin ve hükümetin de başkanıdır. İlçe Meclisi, İl Meclisi ve Halk İktidarı Ulusal Meclis üyeleri doğrudan halk tarafından seçilir. 1991 yılına dek İlçe Meclisi üyeleri doğrudan halk tarafından seçilirken İl Meclisleri ve Ulusal Meclis üyeleri İlçe Meclisi üyeleri tarafından seçilmekteydi (Bethell, 2006). Ancak 1991 yılında yapılan anayasa değişikliğiyle birlikte bugün tüm meclis üyeleri doğrudan halk tarafından tek aşamalı bir seçimle belirlenmektedir (Navarro, 2009). 16 yaşından büyük herkesin seçme ve seçilme hakkı vardır. Ulusal Meclis'in temel yetkileri, Anayasa'da yapılacak değişiklikler konusunda karar almak, yasaları geçirmek, değiştirmek veya feshetmek, ulusal para ve kredi sitemini belirlemek, kalkınma planlarını tartışmak ve karara bağlamak, iç ve dış politikanın genel hatlarını belirlemek, savaş ve barış ilanına karar vermek, Küba Yüksek Mahkemesi yetkililerini, başsavcı ve yardımcılarını seçmektir. Meclis üyeleri yılda iki kez olağan oturumlarda ve gerekli hallerde üyelerinin üçte birinin talebiyle veya Devlet Konseyi'nin çağrısıyla özel oturumlarda bir araya gelir.

Yasaya göre vekillerden herhangi birinin görevleri yılın herhangi bir zamanında seçmenler tarafından iptal edilebilir. Ulusal Meclis, 614 vekilden oluşmaktadır. İşçiler, çiftçiler, öğretmenler, araştırmacılar, bilim insanları, sanatçılar, askerler, sporcular ve din görevlileri gibi çeşitli toplumsal kesimlerin mecliste dengeli bir şekilde temsil edilmesi gözetilir (Navarro, 2009).

Halk İktidarı Ulusal Meclisi, ülkedeki her türlü yönetsel alandan ilk sorumlu kurumdur. Örneğin eğitim alanında ülke çapında belirlenmesi gereken ana hatlar Halk İktidarı Ulusal Meclisi tarafından çizilmektedir. Müfredat, eğitim sisteminin düzenlenişi ve yapılandırılması, hizmet öncesi ve sonrası eğitim, öğretmen değerlendirme sistemi gibi konular da Halk İktidarı tarafından yapılandırılmaktadır. İlçe ve İl Meclisi gibi yerel organlarsa okulların daha çok günlük işleyişinden sorumludur. Martinez (2015), Halk İktidarı'nın örgütleniş şeklinin, işleyişinin ve kitle örgütleri aracılığıyla bu işleyişe katılımın ülkede halkın siyasete ve yönetime katılımını kolaylaştırdığını, insanların politik düzeylerini yüksek tuttuğunu ve yabancılaşmanın önüne geçildiğini belirtmektedir.

Seçilmiş kişilerin seçmenleriyle buluşmaları ve performanslarının değerlendirilmesi için belirli aralıklarla toplantılar düzenlenmektedir. Halk İktidarı'nın yerel ölçekli organları düzenli bir ofis saatine sahiptir. Bu saatlerde delegeler seçmenler tarafından ziyaret edilmeye, sorunları dinlemeye hazır bulunurlar.

Bu toplantıların yanı sıra, ülkenin en temel belgeleri, kritik kararları ve anayasa değişiklikleri FMC, CDR, CTC, ANAP, UJC gibi kitle örgütleri ve yaşamın her alanında bulunan örgütlenmeler aracılığıyla düzenlenen toplantılarda tartışılır, değerlendirilir, değişikliklere uğrar ve yine geniş katılımlı referandumlarla kabul edilir. Anayasa taslakları, Aile Yasası, Konut Yasası, Sosyal Güvenlik Yasası, İş Yasası, Tembellikle Mücadele Yasası, Parti Programı, Küba Komünist Partisi 4., 5., ve 6. Kongrelerine Çağrı, İktisadi Yol Haritası gibi temel metinlerin her biri, benzer süreçlerden geçmiştir (Navarro, 2009).

Eğitim gündeminin temel başlığı da eğitim sisteminin düzenlenmesi, planlı ve örgütlü bir hale getirilmesi ve ülkenin ihtiyaç duyduğu teknik personeli yetiştirmek için teknik ve mesleki eğitimin öne çıkarılması olmuştur.

1971 yılında toplanan 1. Ulusal Eğitim ve Kültür Kongresi ile birlikte, eğitimi sistematik ve programlı hale getirme çalışmaları gündeme gelmiştir. Bu çalışmalar 1975-1976 yıllarında ilan edilen "Mükemmelleştirme Bildirgesi" (Perfeccionamiento)

ile sonuçlanmıştır (Lutjens, 2000). “Mükemmelleştirme” kelimesi ile eğitim sisteminin nitelik ve niceliksel olarak geliştirilmesi hedefine işaret edilmiştir. 1979 yılına kadar süren bu çalışmalar sonucu eğitim sistemi büyük ölçüde hâlâ yapısını koruyan bugünkü halini almıştır. Yükseköğretime kadar olan okul süresi 12 yıl olarak belirlenmiştir. İlköğretim iki bölümden oluşan 6 yıl olarak kabul edilmiştir. Bu 6 yılın ilk dört yılı boyunca öğrencilerin aynı öğretmenle devam etmesi öngörülmüştür. Son iki yıl, öğrencilere farklı branş öğretmenleri eğitim vermektedir. 1982’den itibaren uygulanan eğitim programı ise şu şekildedir: Eğitim yılı 1 Eylül tarihinde başlayıp bir sonraki yılın 31 Ağustos günü sonlanmaktadır. Tarif edilen bu süreç, dersleri, değerlendirme ve sınavları, öğretmenlerin hazırlıklarını, hizmet içi eğitimi, tatilleri ve eğitimle ilgili diğer faaliyetleri kapsamaktadır. Ders dönemine ayrılan 40 haftanın 45 günü politeknik eğitim ilkesi gereği ve özellikle tarım sektöründe olmak üzere, üretim faaliyetiyle değerlendirilmektedir (MacDonald, 2009).

1960’lardaki okullaşma çabası, bu dönem ortaöğretimde okullaşma oranının yükselmesini beraberinde getirmiştir. 1970-71 eğitim yılında 272.500 olan kayıt sayısı 1980-1981 eğitim yılında 1.146.500’e yükselmiş, öğretmen sayısı ise yine aynı aralıkta yüzde 400 oranında artmıştır. 13-16 yaş arası okullaşma oranı (9. sınıfı tamamlayanların oranı) 1976 yılında yüzde 75’in üzerindeyken 1978-79 eğitim yılında bu oran yüzde 96,7’ye ulaşmıştır. Devrimin temel hedeflerinden olan kent ve köy arasındaki eşitsizlikleri giderme çabası sayesinde, 1970-71 eğitim yılında üniversiteye girişlerin yüzde 15’i işçi-köylü okulundanken, 1983-84 eğitim yılında bu oran yüzde 54’e çıkmıştır. 1981 yılında, tüm nüfusun temel öğretim düzeyini tamamlaması hedefini gözeten “9. Sınıf için Savaş” programı başlatılmıştır (Lutjens, 2000).

Politeknik eğitime verilen önem doğrultusunda, “kırsalda okul programı” temel ortaöğretim (7.-9. sınıflar) ve üniversite öncesi eğitim (10.-12. sınıflar) dönemlerini kapsayacak şekilde genişletilmiştir. 1958 yılında 40 olan teknik okul sayısı 1971 yılında 51’e, bu okullarda çalışan öğretmen sayısı ise 1200’den 4600’e yükselmiştir (Lutjens, 2000).

Önceki dönemin okullaşmayı arttırma konusundaki çabalarını özellikle ortaöğretim ve teknik eğitim alanlarında sürdürme, eğitimde niteliği ve kurumsallaşmayı sağlama çalışmalarının yanında, Perfeccionamiento dönemi eğitim araştırmalarına özel önem verilen bir dönem olmuştur. Eğitim alanında yapılacak araştırmaların da sistematik ve planlı hale getirilmeye çalışıldığı dönemde, 1978 yılıyla birlikte konuyla ilgili bir

yönetim organı oluşturma çabaları başlamıştır. Bu çabaların sonucu olarak Pedagoji Bilimleri Merkez Enstitüsü kurulmuştur (Lutjens, 2000). Eğitim Bakanlığı altında çalışan bu kurum, tüm bilimsel etkinliklerden merkezi düzeyde sorumludur. Söz konusu sorumluluklar, araştırma çalışmalarının ve bilimsel etkinliklerin koordinasyonu, tüm teorik, pratik çalışma ve araştırmalara danışmanlık, müfredat, ders kitapları, ders programları, öğretim yöntemlerinin hazırlanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi gibi konuları kapsamaktadır.

3.4. Rektifikasyon (Yeniden Düzenleme) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000)

1986 yılı ile birlikte "hataların ve olumsuz eğilimlerin düzeltilmesi" çağrılarıyla açılan dönemde, 1970'lerden itibaren uygulanan ekonomi politikalarında değişikliğe gidilmiştir. Ekonomideki liberalleşme ve maddi özendiricilerin yeri sınırlandırılmış ve politik motivasyona önem verilmiştir. Dönemin bir diğer amacı ise ortaya çıkan dış borç açığının denetim altına alınması olmuştur. Ancak, Sosyalist Blok'un dağılışı, şiddetli kasırgaların yarattığı büyük zararlar, şeker fiyatları düşerken petrol fiyatlarının artması ve ABD'nin Küba'ya uyguladığı ambargo şartlarını daha da sertleştirmesi, ülkeyi "Barış Zamanında Özel Dönem" adını verdikleri zorlu bir sürece sokmuştur. Ciddi bir kriz ortamı içerisine giren Küba, gıda, enerji gibi hayati önemi olan ürünleri ithal edemeyecek duruma gelmiştir (Cole, 2002). Küba, 1988 yılında dış ticaretinin yüzde 85'inden fazlasını Sovyetler Birliği ve diğer sosyalist ülkelerle gerçekleştirmekteydi; sosyalist ülkeler Küba'nın ihracatında yüzde 87,4; ithalatındaysa yüzde 86,4'lük bir paya sahipti (Leogrande ve Thomas, 2002). Doğu Avrupa'da ve Sovyetler Birliği'nde sosyalizmin yıkılışı, birçok başka şeyin yanı sıra, Küba'nın geleneksel dış ticaret ortaklarını kaybetmesi anlamına gelmiştir. O tarihlere kadar Küba'nın en önemli döviz kaynakları olan şeker ve nikel ihracatının yine neredeyse tamamı bu ülkelerle gerçekleştirilmekteydi. Gıda, yakıt, ilaç ve makine ithalatının yine neredeyse tamamı bu ülkelerden yapılmaktaydı. Bu sebeple, 1988-1993 arasında Küba'nın dış ticareti büyük bir çöküş yaşamıştır. Bu süre zarfında, et ithalatı yüzde 69, ilaç ithalatı yüzde 61, kereste ithalatı yüzde 99, yakıt ithalatı yüzde 55 ve kağıt ithalatı yüzde 95 oranında gerilemiştir (OXFAM, 2002). 1992 yılında ABD Ulusal Kongresi'nde kabul edilen ve Toricelli Kanunu adıyla bilinen düzenlemeyle, Küba ile ticaret yapan gemilerin 180 gün boyunca ABD limanlarına yanaşması yasaklanmış ve böylece Küba ile ticaret yapan üçüncü ülkeler de cezai yaptırım tehdidiyle karşı karşıya getirilmiştir. 1996 yılında kabul edilen

Helms-Burton Yasası, durumu daha da zorlaştırmıştır. Bu yasaya göre Küba'yla ticaret yapan herhangi bir şirket aleyhinde, şirketin hangi ülke yasaları altında kurulduğundan bağımsız olarak ABD mahkemelerinde dava açılabilmekte ve şirket yöneticileri ile aileleri ABD'ye girmekten men edilebilmektedir (Bolender, 2012).

Küba'da ekonomik krizin en fazla etkilediği alanlardan biri tarım olmuştur. İthal gübrelere, petrole, makinalara ihtiyaç duyulan tarımda, 1994 yılına gelindiğinde 1990'da yapılan üretimin ancak yüzde 55'i yapılabilmektedir. Tarımsal üretimdeki gerileme ve temel besin maddelerinin ithalatındaki gerileme ülkede gıda kıtlığına, yetersiz beslenmeye ve bunun getirdiği sağlık sorunlarına yol açmıştır (bkz. Çizelge 3.4.1).

Çizelge 3.4.1

Temel ihtiyaç maddelerinin ithalatındaki değişim

Ürün	% Değişim
Konsantre süt ve süt tozu	-26
Et	-69
Un	-32
İlaç	-61
Farmakolojik Ürünler	-60
Odun	-99
Benzin, mazot, petrol	-56
Kağıt ve baskı malzemesi	-95
Giysi	-94
Ayakkabı	-99

Kaynak: OXFAM, 2002'den uyarlandı

Birleşmiş Milletler 2001 yılı İnsani Gelişme Raporu'na göre 1996-1998 yılları arasında Küba nüfusunda yetersiz beslenme oranı yüzde 19'dur. Bu oran El Salvador ve Peru gibi ülkelerden daha yüksektir. 1990'ların ilk yıllarında Kübalı yetişkinler gözle görülür bir kilo kaybına uğramıştır (OXFAM, 2002). Krizin sağlık alanına yansımalarından biri de düşük doğum ağırlığı ile doğan bebeklerin oranındaki artış olmuştur. 1989'da yüzde 7,3 olan düşük doğum ağırlığı oranı 1993'te yüzde 9'a yükselmiştir. Anne adaylarının yetersiz beslenmesinin getireceği sonuçları engellemek için gebe kadınlara yönelik özel bir beslenme programı uygulanmıştır. Bu sayede bebek ölüm oranlarında bir artış yaşanmaması sağlanmıştır. 1991-2001 yılları arasında 60 bin Kübalı nöropati hastalığına yakalanmıştır. Küba'da önceden yok edilmiş olan tüberküloz gibi hastalıklar bu dönemde yeniden görülmeye başlanmıştır. İnşaat

malzemelerinin yetersizliği nedeniyle konut sıkıntısı yaşanmıştır. Yeni konutlar inşa edilememiş, var olanlar da bakımsız kalmıştır. Küba'da insanlar iki-üç kuşaktan aile bireyleriyle birlikte yaşamaya mecbur kalmışlardır. 1990'lı yılların başında Küba'da toplu taşıma neredeyse ortadan kalkmıştır. İnsanlar çok uzun yolları yürüyerek ya da bisikletle kat etmek zorunda kalmışlardır. Yine kağıt ithalatının olmaması nedeniyle kitap basımında düşüş yaşanmıştır. Küba'da 1992 yılında sadece 900 kitap basılabilmiştir. Kitapların baskı adetleri de önemli ölçüde azalmıştır. Ancak maddi kazanımlardaki bu erimeye rağmen Küba vazgeçilmez önceliklerini bu dönemde de korumayı başarmıştır ve özel dönem boyunca tek bir okul, hastane, poliklinik ya da kreş kapanmamıştır (OXFAM, 2002). Bu krizi aşabilmek için özellikle turizm alanında yabancı yatırıma kontrollü bir şekilde izin verilerek yabancı ortaklı devlet yatırımları gerçekleştirilmiş; yine turizmde özel sektör uygulamalarına sınırlı bir kapsamda da olsa izin verilerek 160 bin kişiye kendi hesabına çalışma lisansı verilmiş, dolar kullanımı serbest bırakılmış ve dolar kullanımına açık mekânlar oluşturulmuştur.

Tarımsal üretim ve beslenme sorununu çözebilmek için tarımda Kooperatif Üretim Temel Birimleri aracılığıyla ademi-merkezileşmeye gidilmiştir. Devlet kontrolündeki toprakların büyük bir bölümü kooperatiflere ve küçük çiftçilere devredilmiştir. Bu şekilde büyük tarım makinelerine ihtiyaç duymadan küçük tarım alanları işlenebilmiştir. Kentsel tarım uygulamaları başlatılmıştır. Bu sayede, büyük tarım arazilerinde elde edilen ürünü kentlere taşıma zorunluluğu ortadan kalkmış, kentler ulaşım problemi olmadan kendini besleyebilir duruma gelmiştir. Tarım ürünleri için kentlerde pazarlar oluşturulmuştur. Kübalı yetkililer bu dönemde uyguladıkları ekonomi politikasının amacını "en az sosyal maliyetle ve sosyalist sistemin ilkelerinden vazgeçmeksizin ekonomik daralmayı aşmak" biçiminde ifade etmiştir.

1986 yılında başlayan "rektifikasyon" kampanyası eğitim alanını da içermiştir. Küba Komünist Partisi tarafından organize edilen tartışmalara 170.000 öğretmen katılmıştır (Lutjens, 2000). Bu tartışmalarda eğitim araştırmalarına ağırlık verilmesi, öğretim yöntemlerinin değiştirilmesi ve eğitimin politik yanının güçlendirilmesi başlıkları etrafında yoğunlaşılmıştır.

1990'ların başında ortalama okullaşma derecesi 8. sınıftı. Her 8 işçiden biri orta düzey teknisyen ve her 15 işçiden biri üniversite mezunuydu. Yükseköğretim Bakanlığı'na bağlı 57 öğretim merkezi ve 70 araştırma merkezi bulunuyordu ve üniversite mezunlarının yüzde 35'i lisansüstü eğitimlerine devam ediyordu. Eğitim

araştırmalarında da bir yükseliş yaşanmaktaydı. 1989 yılında 32.614 araştırma ve geliştirme personeli bulunmaktaydı. Aynı yıl Pedagogía Cubana adlı bir dergi de yayımlanmaya başlandı (Lutjens, 2000).

Makro düzeyde, ülke çapında eğitimin planlanmasının yanında sınıf içi etkinlikler de bu dönemin değerlendirilmesi gereken başlıkları arasındaydı. Eğitimde rektifikasyon aynı zamanda öğretmenin baskın olduğu, otoriter ve ezbere dayalı bir öğretim sisteminin terk edilmesi ve daha fazla yaratıcılığın teşvik edildiği yeni öğretim yöntemlerinin denenmesi çağrısı idi.

Eğitimin insanları daha fazla politize etmesine dönük yapılan vurgu ile temel eğitim müfredatında "Ulusal Tarih" dersine verilen önem artırılmıştır. Ayrıca müfredata "Yurttaşlık" adında bir ders eklenmiş, bu iki ders aracılığıyla Küba sosyalizmi vurgulanmıştır (Griffiths, 1998). 1992 yılıyla birlikte "Okullar Kırsalda" programı sistematize edilmiş ve üretim faaliyeti ilköğretim ve üniversiteleri de kapsayarak müfredatın değişmez bir parçası haline getirilmiştir.

Ancak Özel Dönem'deki ekonomik kriz ve zorluklar, eğitim alanında da kendini hissettirmiştir. Yapı malzemesi sıkıntısı nedeniyle okullardaki fiziki şartlar bozulmuştur. Yeni okul binaları inşa etmek veya var olan binaların bakımını, onarımını yapmak mümkün olmamıştır. Kağıt, kalem gibi temel kırtasiye malzemelerinin edinilmesinde sıkıntılar ortaya çıkmış, ücretsiz olarak dağıtılan ders kitaplarının yeniden basımı imkansız hale gelmiştir. Bu nedenle var olan kitaplar her yıl yeniden kullanılmaya başlanmıştır. Öyle ki bir sene boyunca kendilerine verilen ders kitaplarını kullanan öğrencilerin, kendilerinden sonra gelen çocukların da bu kitapları kullanabilmeleri için yılsonunda kitap üzerine yaptıkları alıştırmaları silmeleri, bu dönemi simgesi haline gelmiştir. Maddi zorluklar, özellikle turizm alanında çalışarak döviz elde etmenin daha kolay olması ve çeşitli başka sorunlar nedeniyle öğretmenlerin bir bölümünün işlerini bırakmasıyla, ilköğretimde sınıf başına düşen öğrenci sayısı 38'e yükselmiştir.

1995'te eğitimde toparlanma için çalışmalar başlatılmıştır. Turizm sektöründe çalışan öğretmenlerin mesleklerine geri dönmeleri için, maaşlarına yüzde 30'luk artış yapılmıştır. Eğitimli fakat işsiz genç kuşaktan "acil durum öğretmenleri" oluşturulmuştur. Acil durum öğretmenleri bir yıllık pedagojik eğitimden geçerek, eski öğretmenlerin asistanlığında okullarda ders vermeye başlamışlardır. Bu sayede tüm adada sınıf mevcutları tekrar 20'ye düşürülmüştür. Öğrenci velileri ve CDR örgütleri aracılığıyla ilk ve orta öğretim okulları boyanmış, eski, kırık eşyalar onarılmıştır. En

ücra taşra okullarında dahi bilgisayarlı eğitime geçilmiş, müfredatlar güncellenmiş ve öğretmenler bu konuda eğitilmiştir. Elektriğin olmadığı dağlık bölgeler için güneş enerjisinden elektrik enerjisi elde etmeyi sağlayan teknolojiler geliştirilmiş ve bu bölgelerde de bilgisayar kullanımı olanaklı hale getirilmiştir.

3.5. Fikirler Savaşı (2000-günümüz)

2000'li yıllara gelindiğinde Küba, yetişmiş insan kaynağının bolluğu sayesinde iki önemli gelir kaynağına kavuşmuştur. Bunlardan ilki, Venezuela ve Çin gibi ülkelere başlatılan ancak son yıllarda giderek daha fazla ülkeye yaygınlaşan "hizmet ihracatı" uygulamalarından elde edilen gelirdir. 2000'li yılların başlangıcında dost ilişkiler yürütülen Venezuela hükümeti, aile hekimliği sistemlerini Venezuela'da uygulamaları için Kübalı hekimleri ülkelerine davet etmiştir. Buna karşılık Küba da Venezuela'dan uygun fiyatla petrol satın almıştır. Son yıllarda Latin Amerika, Afrika ve Asya ülkeleri başta olmak üzere çok sayıda ülkede sağlığın yanı sıra, eğitim, spor ve sanat alanlarında Kübalı profesyoneller geçici süreli sözleşmelerle görev yapmakta, bu sözleşmeler çerçevesinde söz konusu profesyonellere maaş ödemesinin yanı sıra Küba hükümetine de belirli bir ödeme yapılmaktadır. Küba'nın tümüyle yerli kaynak ve bilgi birikimine dayalı olarak tesis ettiği biyoteknoloji sektörü de, ülke ekonomisine girdi sağlayan temel kaynaklardan biri haline gelmiştir.

Ekonomi ve toplumsal yaşantıda ortaya çıkan iyileşmeler, eğitim alanında da "Fikirler Savaşı" denilen yeni bir dönemi başlatmıştır. Tüm halkın genel kültüre ulaşmasını hedefleyen "Fikirler Savaşı", eşitlik yoluyla tam sosyal adaleti sağlama, eğitimi daha nitelikli kılma, herkesin kültüre erişimini sağlama, herkesin yeteneklerini kullanabilmesi ve ortak bir yurttaşlık kültürünün yaratılması anlamına gelmektedir. Bu kapsamda Küba'da yükseköğretimin evrenselleştirilmesi hedeflenmiştir. Bu program üniversitede üretilen bilginin kampüsün dışına çıkıp her yurttaşın yaşadığı bölgeye ulaşabilmesini hedeflemektedir. Ayrıca üniversite sınıfları daha yaşlı yetişkinlerin erişimine açılmış, burada öğrencilerin uzmanlar ve tanınmış akademisyenler öncülüğünde bilgi alışverişinde bulunabilmeleri sağlanmıştır. Her bölgede üniversitelere bağlı yerel ve mikro üniversiteler kurulmuştur (Rangel ve Proenza, 2006).

Günümüzde, Küba'da eğitim sisteminin genel görünümü incelendiğinde, Küba'da eğitimin 9. sınıfa kadar zorunlu ve tüm aşamalarında ücretsiz olduğu görülmektedir. Eğitim sisteminin aşamaları şöyle sıralanmaktadır:

3.5.1 Okul Öncesi Eğitim:

Küba'da okul öncesi eğitimin 4 aşaması bulunmaktadır.

a. Çocuk Yuvaları: 6 aylıktan 6 yaşa kadar çocuklar için eğitim verir. Esas olarak çalışan annelerin çocukları için oluşturulmuştur. Çocukların uyku, yiyecek gibi ihtiyaçları karşılanır ve yaş gruplarına uygun eğitim programları uygulanır. Ailelerin ihtiyaçlarına göre 8.00 – 17.00 saatleri arasında çalışır.

b. Okul Öncesi Sınıfları: 5-6 yaş grubu içindir. Kırsal ve kentsel ilkokullarda ya da çocuk yuvalarında bulunur. Çocuklar 8.00 – 16.00 arası devam ederler.

c. Karma Çocuk Yuvaları: Kimi engellerden dolayı (zihinsel ya da fiziksel engelli ailenin yetersizliği durumunda, ya da kanunla çocuğun aileden alınması gibi durumlarda) özel eğitime ihtiyacı olan ve olmayan çocuklara beraber yatılı hizmet verir.

d. Özel Çocuk Yuvaları: Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar içindir.

Ayrıca 1992 yılından itibaren 0-5 yaş grubu çocukları için "Çocuğunu Eğit" (Educa a tu Hijo) programı uygulanmaktadır. Program kapsamında ebeveynler bir okul öncesi öğretmeni ve 1 yardımcı pedagog tarafından yürütülen eğitimlere katılır.

İzlenen yol şöyledir:

- Ailenin kendi çocuğunun öğretmeni olmak üzere hazırlanması
- Eğitmenin haftada bir ya da 2 kez aile ve çocukla bir araya gelmesi ve onlarla ilgilenmesi

3.5.2 İlköğretim (6-12 Yaş)

İlköğretim 6 yıldan oluşur ve iki aşamadır. İlk dört yılı içeren birinci aşamada öğrenme için temel gereklilik olduğu düşünülen İspanyolca ve matematik eğitimine önem verilir. Ayrıca doğa ve toplumla ilgili temel kavramlar, beden eğitimi ve estetik eğitimi üzerinde durulur. Tüm dersler bir öğretmen tarafından sürdürülmektedir. İkinci aşamayı oluşturan 5. ve 6. sınıflarda ise Küba tarihi, Küba coğrafyası, doğa bilimleri, yurttaşlık eğitimi gibi yeni dersler başlar.

İlköğretimde sınıflarda bir öğretmene en fazla 20 öğrenci düşmektedir. 20'den fazla öğrencisi olan sınıflara ikinci bir öğretmen verilir. Taşımalı eğitim türü bir uygulamanın olmadığı ülkede, kırsal bölgelerde 10'dan az öğrencisi bulunan 2.000'in üzerinde okul bulunmaktadır.

Eğitim yılı her biri birbirinden 1 haftalık tatillerle ayrılan 4 döneme ayrılır ve toplam 40 haftadır. 2014-2015 eğitim yılı verilerine göre eğitime katılım oranı yüzde 100'dür.

3.5.3. Temel Ortaöğretim (12-14 yaş)

Temel ortaöğretimin ilk yılında yani yedinci sınıfta, ilköğretimin içeriği yeniden hatırlanır ve gelecek yıllar öğrenilecek dersler için bir temel oluşturulur. 8. ve 9. sınıfta üniversite öncesi eğitime (Türkiye'deki sistemde liseye denk düşer) veya mesleki teknik eğitime hazırlık için yeni konular verilir. Sınıflarda bir öğretmene 15 öğrenci düşer. Ayrıca sanat ve beden eğitimi hariç diğer alanlardan tek bir sınıf öğretmeni sorumludur. Öğretmen, görev süresinin yüzde 20'sini öğrencilerinin aileleriyle geçirmek zorundadır. Dolayısıyla öğretmen aynı zamanda, okul-aile işbirliğini sağlamakla görevlidir.

3.5.4. Üniversite Öncesi Eğitim ve Mesleki Teknik Eğitim (14-18 yaş)

Bu eğitim seviyesi zorunlu değildir fakat diğer seviyeler gibi parasızdır. 10.-12. sınıfları kapsar. Temel ortaeğitimden sonra seçilebilecek iki olasılık vardır: "Üniversite öncesi eğitim" veya "Mesleki teknik eğitim".

Üniversite öncesi eğitim olarak adlandırılan kademede öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 30'dur. Üniversite öncesi eğitim sürecinde, her sınıfın sorumlu bir öğretmeni bulunmakta, branş öğretmenleri bu öğretmenin denetiminde derslere girmektedir. İlk iki yıl boyunca temel eğitim konuları işlenir. Öğrenciler 12. sınıfta 4 farklı alandan birini seçer:

- Tıbbi bilimler, tarım, biyoloji ve beden eğitimi
- Teknik bilimler: Doğal bilimler ve matematik
- Sosyal bilimler: Beşeri ve sosyal bilimler, iktisat
- Eğitim bilimleri

Öğrenciler, bu alanlara göre sınava girerek istedikleri alanda lisans eğitimine başlarlar.

Mesleki teknik eğitimin hedefi ise vasıflı işçi ve teknisyen yetiştirmektir. Bu kurumlarda, genel eğitim ile üretim ya da hizmet alanlarına yönelik değişik konulardaki eğitim birlikte verilir. Bu dalda ülke genelinde 322 politeknik ve 152 ticaret okulu, 119 da tarım okulu bulunmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim kapsamındaki okullarda atölyeler, laboratuvarlar ve ekim alanları bulunmaktadır. Nitelikli işçilik için 15 uzmanlık ve 50 teknisyenlik dalında eğitim yapılır. Ayrıca ülkede bu seviyede güzel sanatlar ve spor alanlarında eğitim veren okullar da bulunmaktadır.

3.5.5. Yükseköğretim

Üniversiteye alınacak öğrenci kontenjanları ülkenin ihtiyaçlarına göre belirlenmektedir. Eğitim Bakanlığı'ndan ayrı bir Yükseköğretim Bakanlığı, yükseköğretim programlarından sorumludur. Küba'da 2015 yılı itibariyle 49 üniversite bulunmaktadır. Tüm yükseköğretim kurumları kamuya aittir. Çalışan kişilerin yükseköğretim alabilmeleri için kurulmuş 15 merkezde de hafta sonu, öğleden sonra veya akşam dersleri verilmektedir.

Devlet, herhangi bir üniversite öncesi merkezden mezun olanlara (12 yıllık ortaöğretimi bitirenlere) ve branşlardan herhangi birine erişme hakkı elde edenlere yüksek politeknik enstitülerinde veya üniversitelerde eğitim alma hakkını garanti eder. Öğrencinin üniversiteye girişi, her uzmanlık dalına uygun bir giriş sınavı, İspanyolca, tarih ve matematik derslerini içeren bir merkezi sınav ve öğrencinin ortaöğretim başarısı değerlendirilerek belirlenmektedir.

Ayrıca, Latin Amerika Tıp Okulları (ELAM) programıyla yurt dışından tam bursla öğrenci alıp Latin Amerika'nın sağlık sorunlarını çözmek, yetersiz sağlık hizmetlerini düzeltmek gibi hedeflerle tıp öğrencisi yetiştirilmektedir. Bu programa katılacak öğrencilerin, mezun olduklarında en azından belli bir süre için kendi ülkelerinde ya da dünyanın başka bir bölgesinde hekime ihtiyaç duyulan bölgelerde hizmet verme vaadinde bulunmaları gerekmektedir.

Eğitimin diğer seviyelerinde olduğu gibi yükseköğretimde de kitap, diğer öğretim gereçleri, yemek, yurt, servis, tatil yerlerindeki yurtlar parasızdır ve ayrıca öğrenciye harçlık olarak kullanabileceği belli bir miktar para bursu verilir.

3.5.6. Öğrenci Örgütlenmeleri

Küba'da 1. seviyeden 9. seviyeye kadar olan öğrencileri temsil eden "Küba Öncüleri Birliği" (Pioneros) ve orta ve yüksekokul öğrencilerini temsil eden Ortaöğretim Öğrencileri Federasyonu (FEEM) adlı örgütlenmeler bulunmaktadır. Bu örgütler, öğrencilere, eğitimde karar mekanizmasına doğrudan katılma olanağı sunmaktadır. Örneğin Küba'daki ortaöğretim kurumlarında her sınıftan Pionero'lar, seçilen sınıf temsilcilerinin yönettiği toplantılar gerçekleştirmektedir. Bu toplantılarda, öğle yemeklerinde çıkan yemeklerden öğretmenler tarafından verilen ödevlere kadar her şey tartışılmaktadır. Pioneros ve FEEM örgütleri aşağıdan yukarıya doğru örgütlenerek (şube temsilcileri, sınıf temsilcileri, okul temsilcileri, ilçe temsilcileri ve il temsilcileri gibi) her yıl ulusal düzeyde delege kongreleri düzenlemektedir. Buradaki tartışmalardan çıkan öneriler ve projeler doğrudan Ulusal Meclis'e ve Eğitim Bakanlığı'na yönlendirilmektedir.

Bu öğrenci örgütleri toplumsal çalışmalara da katılır. Örneğin Halk Konseyleri seçimlerinde sandıkların başında tüm gün boyunca belirli aralıklarla nöbet değişimi yapan ikişer "öncü" çocuk görev yapar ve oy sayımı onların denetiminde yapılır.

BÖLÜM 4
BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara dönük yorumlar yer almaktadır. Bulguları iki başlık altında toplamak mümkündür. Birincisi, siyasal söylemde öğretmenin konumuna ilişkin bulgular ikincisi öğretmen yetiştirme sisteminin değişimine dair bulgulardır.

4.1. Siyasal Söylemde Öğretmenin Konumu

Küba'da devrim öncesinden günümüze kadar resmi siyasal söylemde öğretmenin nasıl ele alındığının ve ona ne gibi misyonlar yüklendiğinin inceleneceği bu bölümde ülkenin temel siyasi, kurucu isimlerinin konuşmaları analiz edilecektir. Bu analiz, alan yazındaki Küba'nın siyasi ve eğitim tarihi ile ilgili kaynaklardan yararlanılarak oluşturulmuş olan dört ana bölüme ayrılabilir: Devrimin geliştiği ve eğitimin yaygınlaştığı dönem (1959-1970), sosyalist kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986), yeniden düzenleme (rektifikasyon) ve özel dönem (1986-2000), ilerleme dönemi ve fikirler savaşı (2000-günümüz). Ancak öncelikle devrim öncesi Küba'nın koşullarını ve devrimle sonuçlanan mücadelenin devrim sonrası kuruluşa nasıl bir içerik ve anlam kazandırdığını incelemek gerekmektedir.

4.1.1 Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması (1959-1970)

Bu başlıkta, devrimden sonraki ilk on yıllık dönemde siyasal söylemlerde eğitime ve öğretmene yüklenen anlam incelenecektir. Ancak bunu yapabilmek için öncelikle içerisinde bulunulan atmosferin nasıl anlamlandırıldığını kavramak gerekmektedir. Zira, Freire'nin (1985) de belirttiği gibi eğitim tarafsız değil politik bir niteliğe sahiptir ve hem eğitim hem de öğretmenlik içerisinde bulunduğu toplumsal, siyasal tarihsel bağlamdan ayrı incelemek eksik olacaktır. Daha önce değinildiği üzere 1959 yılında gerçekleşen devrim, bağımsızlık ve ulusal egemenliği hedefleyen eşitlikçi ve halkçı bir karaktere sahiptir. Devrim gerçekleştiğinde ülkenin içerisinde bulunduğu koşullar ve sorunlar Moncada Kışlası Baskını'nda yakalanmasından sonra yargılandığı mahkemeye yaptığı tarihi savunmada Fidel Castro tarafından dile getirmiştir. "Tarih Beni Haklı Çıkaracaktır" adıyla basılan bu metin bir nevi devrimin ilk manifestosu ve programı

niteliğindedir. Fidel Castro burada gerçekleştirilmesi istenen devrimin hitap ettiği kitle olarak binlerce topraksız köylüden, işsizlerden, kötü koşullarda çalışan sanayi işçilerinden, gelecek beklentisi olmayan gençlerden bahsetmektedir. Bunu takiben devrimin ilk elde ilgileneceği en temel altı başlık burada bahsedilmiştir: Tarım Reformu, Konut Reformu, Eğitim Reformu, Sağlık Reformu, kamu kaynaklarının kamulaştırılması ve haksız yollarla elde edilen kazançlara el konulması. Zaferden hemen sonra söz konusu kapsamlı müdahaleler tek tek hayata geçirilmiş (Tarım Reformu, Üniversite Reformu, Konut Reformu, kamulaştırmalar, devrim suçlularının yargılanması, vb.) Fidel Castro (1960a) da devrimi eşitlik ve haklar temelinde tanımlamıştır:

> Devrim, topraksız köylülerin toprak hakkı, işçilerin sömürülmeme, emeklerinin karşılığını alabilme hakkı, siyah ve yerlilerin ayrımcılığa uğramadan saygı görme hakkı, hastaların tedavi görme, hastane ve doktora ulaşabilme hakkı, öğrencilerin ücretsiz ve bilimsel eğitim alma hakkı, kadınların sosyal, medeni ve politik eşitlik hakkı, yaşlıların güvenli bir şekilde emekliliğe ulaşma hakkı, sanatçı ve bilim adamlarının özgür üretim hakkı, devletlerin kamulaştırma hakkı, ulusların egemenlik hakkı ve halkların büyük askeri alanları eğitim yuvalarına dönüştürme iradesidir.

Eşitlikçiliği / halkçılığı merkezine koyan yeni iktidar eğitimin yaygınlaştırılmasını ilk hedef olarak belirlemiş, eğitimin herkes tarafından erişilebilir hale gelmesi ve eğitimde var olan, ortaya çıkabilecek olan eşitsizlik mekanizmalarının ortadan kaldırılması için çaba harcamıştır. Nitekim 6 Haziran 1961 tarihinde çıkan yasa ile eğitimin "devrimci devletin görevi başkasına devredilemeyecek veya havale edilemeyecek bir görevi olduğu" belirtilerek tüm yurttaşlara ücretsiz olarak sağlanacağı kabul edilmiştir. Cehaletin ortadan kaldırılması, okul çağındaki çocukların tümünün okula erişimlerinin sağlanması ve özellikle ilk ve ortaöğretimde okullaşmanın yaygınlaştırılması ve okuldan mahrum kalmış yetişkinlerin eğitim olanağına kavuşturulması gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerini de şekillendirmiştir. Ülkenin her köşesine yeni okulların yapılması, var olan yapıların çoğunlukla okul olarak değerlendirilmesi, ulusal okuma yazma kampanyası, 6. sınıf savaşı, 9. sınıf savaşı, işçi-çiftçi eğitimi gibi ülke çapında seferberlik halinde yürütülen kampanyaları içeren dönem sistemli ve oturmuş bir eğitim sisteminden ziyade esnek, ihtiyaçlara göre gerçekleşen ve daha enformel bir yapı görünümü vermektedir. Mevcut öğretmenlerin neredeyse yarısının devrim sonrası ülkeyi terk ettiği, kent merkezleri dışında okul ve dersliklerin

bulunmadığı, yarım milyondan fazla çocuğun okula erişiminin olmadığı ülkede elde bulunan kaynaklar etkili değerlendirebilmek için çaba harcamış, yeniden organize edilmiş ve ülkedeki hemen hemen tüm nüfusun eğitime ulaşabilmesi için seferber edilmiştir. Dönemin eğitim politikasında göze çarpan bu eşitlikçi/halkçı anlayışın yanı sıra eğitimi egemenlik hakkına sahip bağımsız bir ülke olmanın koşulu olarak değerlendiren yaklaşım da öne çıkmaktadır. Bu çerçevede, eğitime ilişkin söylemler bir taraftan eşitliği merkezine alırken bir taraftan da eğitimin özgürleştirici dönüştürücü özelliğini vurgulamıştır. Bir diğer deyişle eğitime özgürleşme ve varlık kazanma anlamında bir değer yüklendiğinden bahsedilebilir. Nitekim Fidel Castro ve Che de "Devrim ve eğitim aynı şeydir. (…) Ülke bir bütün olarak büyük bir okul olmalıdır" derken dönemin bu iki boyutunu vurgulamaktadır. Kısaca, 1960'lı yıllar tüm toplumun bir okula dönüştürüldüğü bununla birlikte yeni bir toplumun inşa edilmeye çalışıldığı, eğitim ve öğretmenin de bu toplumsal dönüşüm içerisinde eşitlik ve özgürlüğü merkeze alan bir var oluş içerisinde anlam kazandığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde öğretmenlere ilişkin 3 önemli söylem öne çıkmıştır:

- Toplumsallaşan eğitim, toplumcu öğretmen
- Emperyalizme karşı eğitim ve öğretmen
- Devrimi koruyan ve yücelten öğretmen

4.1.1.1 Toplumsallaşan Eğitim, Toplumcu Öğretmen

İlk dönemde öğretmenin toplumsal değişmedeki konumunu anlamak için okuma yazma kampanyasına ayrıntılı bakmak yararlı olacaktır. Zira bu kampanya öğretmenin ayırt edici rolünü ve devrimdeki konumunu ortaya koyma açısından kritik derecede önemlidir. 1961 yılında gerçekleştirilen ve 8 ay süren kampanyada 250.000 kişi görev almıştır (MacDonald, 2009). Otuz bini devrim gerçekleştiğinde öğretmen olan kişilerdir. Yüz bine yakını da devrimci kadronun çağrısıyla gönüllü olan Brigadista adı verilen gençlerdir. Geri kalanı ise yine çağrı ile bir araya gelen ve gündüz işlerini bitirdikten sonra akşam çevrelerindeki okumaz yazmazlara eğitim veren işçi tugaylarıdır.

Kampanya için öncelikle okumaz yazmazlar tespit edilmiş, okuma yazma kampanyasına katılacak gönüllüler belirlenmiş ve eğitilmiş son olarak ise kampanya uygulanmıştır. Başından sonuna kadar bir seferberlik halini alan kampanya her

adımında toplumu bütünüyle bu görevle hareketlendirmiş ve katılımını sağlamıştır. Okumaz yazmazların belirlenmesinde, gönüllü Brigadista'ların eğitiminde, işçilerin gönüllü eğitici olarak sürece dâhil olmasında başta sendikalar olmak üzere Küba'da devrimden sonra hızlı bir şekilde kurulmuş olan kitle örgütleri görev almıştır.

Bu kampanya aynı zamanda toplumun örgütlü hareketinin de ilk önemli duraklarından birisi olmuştur. Devrimin eşitlikçi anlayışı öğretme işini ve dolayısıyla öğretmenliği toplumsallaştırmış, öğretmen/öğrenen, öğretme/öğrenme etkinliğini eşitlemiştir. Nasıl ki tüm toplum bir okul olarak görülmüşse öğretme işi de herkesin dâhil olduğu, gündelik, en yakınımızdaki insanla kuracağımız ilişkide de ortaya çıkacak olan bir iş bir görevdir. Öyle ki kampanya boyunca "Her ev bir okuldur, her Kübalı da bir öğretmen", "Biliyorsan öğret, bilmiyorsan öğren" gibi sloganlar kullanılmış, tüm halk bir "öğrenme / öğretme" faaliyetine dahil edilmiştir (Huberman ve Sweezy, 1969). Kampanyanın son aylarında daha fazla öğreticiye ihtiyaç duyulması nedeniyle Küba İşçi Federasyonu'nun çağırısıyla işçilerin, mesailerinden sonra, mahallelerinde ya da iş yerlerindeki okumaz yazmaz yurttaşlara okuma yazma öğretmekle görevlendirilmesi de bu duruma bir örnektir. Ancak bu faaliyet tek yönlü ve okuma yazma ile sınırlı değildir, devrimden sonra büyük bir okula dönüşen ülkede herkesin öğrenmesi gerekmektedir. Nitekim Fidel Castro (1961a) da kampanyaya katılmak için köylere gidecek olan Brigadista'lara yalnızca öğretmeye değil, aynı zamanda öğrenmeye de gittiklerini hatırlatmıştır:

> Öğretmeye gidiyorsunuz, fakat aynı zamanda öğreneceksiniz. Öğrettiğinizden daha fazla öğreneceksiniz. Sonrasında en az köylülerin size minnettar olduğu kadar siz de onlara olacaksınız. Onlar size hayattan ne öğrendiklerini öğretecekler, zorluklarla dolu hayatlarını. Neden devrimi seçtiğimizi herhangi bir kitaptan daha iyi öğretecekler. Küba'da [devrimden önce] nasıl bir köy hayatı olduğu gösterecekler. Köyler… Yolu olmayan, parkları, elektrik lambaları, tiyatroları, sinemaları olmayan köyler…
>
> Size çocuklarının nasıl evlerinde ışık dahi görmeden veya bir sinema, bir müze, bir park ya da bir hayvanat bahçesi görmeden yaşamak zorunda kaldıklarını öğretecekler. Nasıl birilerinin bencilce menfaatleri yüzünden sömürüye maruz kaldıklarını öğretecekler. Yeterli beslenme olanağı olmadan yaşamanın ne demek olduğunu öğretecekler; doktor ve hastane olmadan yaşamanın ne demek olduğunu… Ama aynı zamanda dürüstlüğü, görev bilincini, cömertliği, sahip oldukları küçük şeyleri de paylaşmayı öğretecekler.

Okuma yazma kampanyasına katılan Brigadista'ların tamamına yakının başkent Havana'dan ve orta sınıfa mensup ailelerden gelmiştir. Bu durum Fidel Castor'nun

yukarıdaki sözlerini daha anlaşılır kılmaktadır. Okuma yazma öğretiminde, bu eğitim faaliyet içerisinde eğitici olarak görev alacak kişiler devrim öncesinde tanık olmadıkları ve ülkenin çoğunluğunu oluşturan kesimlerin yaşam koşullarını öğrenecektir. Okuma yazma öğretiminde, bu eğitim faaliyet içerisinde eğitici olarak görev alacak kişiler devrim öncesinde tanık olmadıkları ve ülkenin çoğunluğunu oluşturan kesimlerin yaşam koşullarını öğrenecektir. Bu öğrenme ve öğretme faaliyeti devrim sonrasında gerçek bir dönüşüm hareketinin merkezine oturmuş ve dönüşümün temel aracı olmuştur. Herkes öğretmen, herkes öğrenci olmuş topyekün bir biçimde başta okuma yazma kampanyası olmak üzere bir eğitim seferberliği içerisinde birbirlerini, ülkeyi ve içerisinde yaşadıkları koşulları tanımışlar, devrimin ne olduğunu ve neyi hedeflediğini öğrenmişler aynı zamanda tüm bunlarla birlikte bireysel ve toplumsal bir dönüşümün parçası olmuşlardır. Eşitliğin yanında toplumsal dönüşümle de ilişkilendirmek yeni bir toplumun yeni değerlerin kazandırılma çabası olduğunu da görebiliriz. Okuma yazma kampanyası sadece bir olanağın eşitlenmesi yanında eğitimin anlamına ve amacında da bir dönüşümü ifade etmektedir.

Egemen, kendi kaderini tayin eden bir toplum olma hedefini başa koyan devrim okuma yazma kampanyası ve eğitimi de bilgiye ulaşarak özgürleşme, var olma, insanlığın bir parçası olmaya eşitlemiştir (Castro, 1960b).

> Bazı şeyler var ki daha çok değerli, insanlığın ulaştığı büyük bir miras, kültür ve bilgi var. Eğer bir kitapçıya giderseniz orada binlerce kitap görürsünüz, yetişkinler için, gençler için kitaplar, çocuk kitapları… Bu büyük miras insanlığın mirasıdır. Ve bu mirasa ulaşmak için zengin olmaya gerek yok. Her insan, her işçi, her çocuk, her aile bu mirasa sahip olabilir. Bu milyonlarca insanın binlerce yılda ürettikleri çalışmalarını elinizde tutabilmek için tek ihtiyacınız olan şey okumak, bir kitapçıya, bir kütüphaneye gitmek… Tek gereken şey okuma öğrenme olanağı.

Öte yandan, okumaz yazmazlığın kişiyi değersizleştirmesi üzerinde durulmuştur.

> Taşrada yaşayan insanların sahip olduğu belki de en büyük zorluk eğitim olanağına sahip olmamalarıydı. Elbette, tüm yaşama koşulları kötüydü ancak en kötüsü okuryazar olmamalarıydı. Bu nedenle devrim herkese eğitim alma olanağı sunmalıydı. Okuyamamak ve yazamamak kadar aşağılayıcı başka bir şey yoktur.
>
> (…) Çok üzücü olan şu ki, ülkemizde özellikle köylerimizde ismini yazamayan, imza atamayan aileler var (Castro, 1961b).

Okuyup yazamamanın neden olduğu utanma duygusu Küba Sinema Sanatı ve Enstitüsü Kurumu tarafından çekilen “El Brigadista” filmindeki bir sahnede çok çarpıcı

bir şekilde ortaya konmuştur. Film, isminden de anlaşılabileceği gibi bir köye kampanya için gönüllü giden bir Brigadista'nın o köyde yaşadıklarını anlatmaktadır. Brigadista köye geldiğinde yaşının küçük olması sebebiyle tepkiyle karşılanır ve köylüler çocukla çalışmayı reddederler. Zaman içinde köylülerin çocuğa olan yaklaşımında değişiklikler oldur ancak, bir tanesi çocuktan okuma yazma öğrenmeyi inatla reddeder. Aynı dönemde Tarım Reformu yapılmaktadır. Israrla okuma yazma öğrenmeyen bu kişi de diğer köylüler gibi yetkililer tarafından kendisine verilecek toprağı almak ve bu işlemi onaylamak üzere kuruma çağrılmıştır. Daha önce reddettiği çocuğun yardımına ihtiyaç duymuştur. Ancak asıl sahne buradan sonra başlamaktadır. Köylü, memurun karşısında oturur, kendisine uzatılan okuyup imzalaması gereken belgelere bakar. Sonra diğer masadakilere bakar. Kendisi gibi köylüler diğer masalarda belgelerini imzalamaktadırlar. Kampanya sürecinde okuma yazma öğrendikleri anlaşılmaktadır. Kampanya sürecine katılmış bu kişilerin imzayı atarken ve kampanyaya katılmayı reddeden ana karakteri seyrettiği sıradaki halleri filmde oldukça abartılmış ve en fazla bu kısım üzerinde durulmuştur. Bu kişiler büyük bir gururla imzalarını atmakta, ana karaktereyse üstten bakmaktadır. Filmin bu kısmı ayrıca yeni Küba toplumunun işleyişi hakkında bilgi vermekte ve okuma yazmayı bu işleyiş içerisinde konumlandırmaktadır. Bu toplumsal işleyişte bireyler söz hakkına sahip olacak ve hem kendilerinin hem de toplumun geleceğini tayin edeceklerdir. Okuyup yazamamak muhtaçlık haline dönüşürken, okuyup yazabilmek aynı zamanda karar verebilmeyi içermektedir:

> Anne ve babalarının bir mektup aldıkları zaman onu kendileri için okuyabilecek bir komşu bulmaya çalışmaları büyük bir utançtır. (…) Bir ebeveyn örneğin, bir mektup ya da gazete herhangi bir şeyi okutmak için okula giden çocuğuna muhtaçtır. Bu kişi bir sinemaya gidemez. Çünkü filmi anlayabilmek için altyazılarını okuyabilmeniz gerekmektedir. Bu kişi, mesela, bir kütüphaneye gidip orada, kütüphanenin zenginliğini elinde tutamaz (Castro, 1961b).

Fidel Castro'nun burada okuryazar olmama durumunun yarattığı sonuçlara değinirken üzerinde durduğu örnekler önemlidir. Fidel'in verdiği örnekler; toplumsal değişme içerisinde okur-yazarlığa nasıl bir anlam verildiğini göstermektedir. Başta verilen istatistiklerden de anlaşılabileceği okumaz yazmazlık Küba'da daha çok kırsala ve yoksullara ait bir problemdir. Dolayısıyla kampanyanın ilk muhatapları da yoksullar ve kırsal bölgelerde yaşayanlardır. Fidel Castro'nun okumaz yazmazlığın getirdiği olanaksızlıklardan bahsederken, bu yoksul ve köylü nüfusa hitap ettiğini söylemek

mümkündür. Ancak Fidel Castro sorundan bahsederken söylenebilecek pek çok şey yerine sinemadan bahsetmektedir. Elektriğin dahi zor ulaştığı bölgelerde (okuma yazma kampanyası için kırsal bölgelere giden Brigadista'ların temel malzemelerinden birisi de elektrik olmaması nedeniyle fenerdir) sinema da yoktur ve Fidel Castro'nun da burada daha önce alıntılanan konuşmasında belirttiği gibi çoğu kişi hayatlarında hiç sinemaya gitmemiştir. Ancak, Fidel Castro burada herhangi bir işlevsel örnek vermek yerine sinemayı seçerken yeni olanakların, yeni bir yaşamın ve yeni bir toplumun haberini vermektedir. Bu, toplumda sinemaya gitmek bir ihtiyaç halini alacaktır.[1] Sinemaya gitmek insanların hayatında okuma yazmayı gerektirecek gündelik işlerden birisine dönüşecektir. Benzer şekilde, okuma yazma bilmeyen kişinin kütüphanede kitap okuyamayacağından da bahsetmektedir. Yine önceki alıntılarda Fidel Castro'nun okuma yazma bilmekle insanlığın bıraktığı büyük mirasa erişim arasında kurduğu ilişkiyi burada da görmek mümkündür.

Okuma yazma bilmeyen insan bu mirastan faydalanamayacak ve tam bir insan olamayacaktır. Fidel Castro'nun seçtiği bir başka örnekten daha bahsetmek mümkündür. Bu örneklerde kişi beklenen etkinliği (sinemaya gitmek, kitap okuyarak o zenginliğin keyfini çıkarmak gibi), çevresinden yardım alarak gerçekleştiremez. Bu örnekler kişinin tamamen kendine yeten bir varlık olmasına ve bağımsızlaşmasına işaret etmektedir. Kısaca, okuryazarlığa ve cehalete dair tüm bu söylemlerden anlaşılabileceği gibi okuryazarlık, gündelik yaşamı kolaylaştıracak bir beceri ediniminden daha çok, faydaların ötesinde insanlık denilen bütünün onurlu bir parçası olma, insanlaşma meselesi olarak ele alınmıştır. Bu devrimle birlikte ülkenin bağımsız ve egemen, kendi kaderini tayin edebilen onurlu bir halk olma iddiasıyla da ortaklık taşımaktadır. Bu durum, kampanyanın savaş ve ordu metaforlarıyla anılmasına da neden olmuştur. Devrimle bağımsızlığını kazanmış, arkasından gelen saldırılara karşı mücadele etmiş ülkede, başka bir savaş olarak görülmüştür. 1961 yılı Nisan ayında Playa Girón'da kazanılan zaferden sonra, aynı yılın Mayıs ayında, Fidel Castro (1961a) Varadero'da okuma yazma kampanyasına katılmak için eğitim gören gençlere yaptığı konuşma da bunun bir örneğidir:

[1] Devrimden hemen sonra 1959 yılında kurulan Küba Sinema Sanatı ve Endüstrisi Kurumu (ICAIC), ilk olarak sinemayı herkesin ulaşabileceği bir etkinlik haline dönüştürmeyi hedeflemiştir. Bu amaçla Küba'nın dağlık bölgelerinde ve köylerinde film gösterimleri yapılmıştır. İlk gösterilen film Charlie Chaplin'in Modern Zamanlar'ı olmuştur. Bu gösterimi konu alan "İlk Kez (Por Primera Vez)" adında bir belgesel de yapılmıştır.

> Daha zor, daha uzun bir savaş sizin şu an içine girmeye kalkıştığınız olacaktır. Bilgisizlik ve cehalet en paralı askeri birliklerden de daha fenadır. Paralı askerler 72 saatten da az bir sürede mağlup edilebilir. (…) Fakat sizin savaşınız daha uzun ve daha fazla sabır istiyor. Bu savaş bir saat veya gün meselesi değil, yüzyıllardır süren ve Latin Amerika ülkelerine özgü bir hastalıktır. Bu nedenle cehalete karşı savaş daha uzun ve zordur. Bu savaş tahammül ve sabır ister. Bu savaş emperyalistlerin paralı birliklerini defedebilmek için gereken kadar çok kahramanlığa ihtiyaç duyar. Cehalete karşı savaşta kazanacağımız zafer askeri savaşların getireceğinden daha büyük olacaktır.

Benzer şekilde, 1961 yılı sonunda Küba kampanyayı başarı ile sonlandırıp cehaleti bitirdiğini ilan ettiğinde, Fidel Castro (1961c) kampanyadan bir savaş olarak bahsetmiştir:

> Büyük bir savaş kazandık. Sizler de bunu bir savaş olarak adlandırmalısınız, çünkü ülkemizde cehalete karşı bu zaferimizi büyük bir savaş sonucunda, bir savaştaki tüm kuralların geçerli olduğu bir savaş sonucunda kazandık. Önce öğretmenler savaşa katıldı, sonra gençlerimiz "Conrado Benitez" okuma yazma ordusuna katılarak savaşa dâhil oldu. Ve hala daha fazla çabaya, daha fazla güce ihtiyaç duyduğumuzda işçi sınıfı kurduğu binlerce "Vatan ya da Ölüm" tugaylarıyla aramıza katıldı. Sadece devrimci bir halk böylesine devasa bir amaç için gerekli olan çaba ve enerjiyi harekete geçirebilir.

Kampanyaya hâkim olan söz konusu yaklaşımlar eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Dönemin eğitim politikalarını belirleyen söylemlere göre eğitim; eşitlikçi bir toplumun temeli, hem özgürleşerek insanlığın bir parçası hem de bağımsızlığını sağlayarak egemen bir ulus olmanın koşuludur. Eğitimin bir hak olarak herkese sağlanması yaygınlaştırılması, eğitime ulaşım konusundaki zorlukların ve eşitsizliklerin ortadan kaldırılması ve yüzde yüz oranında bir okullaşmanın sağlanması amacı ile eğitimin içeriğinin dönüştürülmesi eğitime yüklenen misyonun devrimcileşmesine dair söylemler birlikte vurgulanmıştır ve ikisi arasında bağlantılar kurulmuştur. Che (2007) de üniversiteye erişimi herkes için olanaklı hale getiren üniversite reformu sonrası bir üniversitede yaptığı konuşmada böyle bir dönüşüme işaret etmiştir:

> Üniversiteler, işçilerin, köylülerin rengine boyanmalıdır, halkın rengine boyanmalıdır. [Öğretim üyelerine seslenerek] Halka ulaşmak için halkın bir parçası gibi hissetmelisiniz. Halk ne istiyor, neye ihtiyacı var ve ne hissediyor bilmelisiniz… Halkla birlikte yaşamalı ve nefes almalısınız, yani bir bütün olarak Küba'nın ihtiyaçlarını hissetmelisiniz.

> [Öğretmenler] tüm zenginliklerimizin yaratıcısı olan işçi ve köylülere duyulan sevginin, sömürü ve yoksulluğa karşı verilen mücadelenin temsilcisi olmalıdır (Guevera, 2007).

Eğitimin eşitleyici rolüne ve özgürleştirici, insanlaştırıcı niteliğine yönelik vurgular birlikte dile getirilmiş, birbirinin tamamlayıcısı olmuştur. Örneğin eğitimin ulaşılabilir olması için okul sayılarını arttırmak, yeni okullar açmak hedeflenmiştir. Bu amaçla yapılan işlerden bir tanesi de kışlaların okullara, büyük olanlarınsa okul kampüslerine dönüştürülmesi olmuştur. Bu girişimlerden en kapsamlısı Havana'da daha önce en önemli askeri bölgelerden biri olan ve Batista'nın da komutanlık yaptığı bir karargahın okul öncesinden lise seviyesine kadar okulları, öğrenci yurtlarını (daha sonra okuma yazma kampanyasını anlatan bir okuryazarlık müzesi de inşa edilmiştir) içeren büyük bir eğitim kampüsüne dönüştürülerek "Özgürlük Şehri (Ciudad de Libertad)" adını almasıdır. Bu okulların açılışında konuşan Fidel Castro, eğitimin devrimle birlikte değişen anlamına da vurgu yapmıştır: Aslında karargâhların okula dönüştürülmesi yalnızca okul sayısını arttırmayı amaçlayan maddi bir çaba değildir, başta belirtilen eğitime yüklenen anlamla ilişkilendirilmiştir:

> Bu askeri kamp okula dönüştürüldü; yani baskı özgürlüğe. (…) Devrim eğitir, devrim cehalete karşı mücadele eder. Eğitim olmadan devrim olmaz. (…) İlk görev eski fikirleri, gelenekleri, ön yargıları yıkmaktır. Eğitim politik bilinçlenmeyi sağlar. Bilgiye ulaşmayı, bilgiyi değerlendirmeyi sağlar. Gerçeklere ulaşmanın yolunu açar (Castro, 1961d).

4.1.1.2 Emperyalizme Karşı Eğitim ve Öğretmen

Eğitime ve öğretmene ilişkin söylemlerde öne çıkan bir diğer unsur ise ülkenin bağımsızlığını sağlayacak olan eğitim ve emperyalizme karşı mücadele eden öğretmenlerdir:

> İki ulusal ordumuz var. Bir tanesi silahlardan oluşan ordudur. Bu ordu devrimi ve onun kazanımlarını, var olanı korur. İkincisi ise kitaplardan oluşan eğitim ordusudur. Silahlı ordu devrimi korurken eğitim ordusu da devrimin gelişimini sağlar. İkincisinin mücadele ettiği birincisine göre daha zorlu bir düşmandır; cehalet ve bilgisizlik (Castro, 1961a).

Fidel Castro (1961a), emperyalizme karşı mücadelede eğitim alanında hedeflenecek gelişmeleri merkeze koymuş ve öğretmenleri de bu mücadelenin temel özneleri olarak öne çıkarmıştır:

> Düşman ne yaparsa yapsın, eğitim alanında sağladığımız ilerlemeleri sürdürmeliyiz. Emperyalistler bu görevimizi aksatmayı, yarıda kesmeyi başarırlarsa, işte o zaman zafer kazanmış olurlar. Şuan öğretmen olmayı seçmiş gençlerimiz bu şekilde devrimin kazanımlarını korumak için mücadele etmiş olacaklar.

Fidel Castro'nun (1961e) okuma yazma kampanyası sırasında gerçekleşen devrime yönelik saldırılarda öldürülen genç bir öğretmenle ilgili konuşurken söylediği sözler de öğretmenin emperyalizmle mücadele ile nasıl ilişkilendirildiğini göstermektedir:

> Bir cinayete kurban giden bu öğretmen, yurtseverliğin sembolü olacaktır. Yoksul ve siyah bir kökene sahip olan ve öğretmenliği seçmiş insanlara dâhil olan, öğretmen bu kişi halkımıza örnek olacaktır. Onun öğretmenlik yaptığı her yerde bir okul kurulacaktır ve bu okullar emperyalizme karşı birer anıt olacaktır.

4.1.1.3 Devrimi Koruyan ve Yücelten Öğretmen

Devrimin ilk yıllarında devrim ve eğitimi birbirine eşitleyen kurucu iktidar eğitimi toplumsal bir özgürleşme, kimlik kazanma ve var olmayı sağlayacak bir toplumsal dönüşümün aracı olarak görmüş; eğitim ile devrimin savunulması arasındaki ilişkiyi de bu bağlamda kurmuştur. Söz konusu toplumsal dönüşüm kolektif bir birliktelik duygusu içerisinde bireyin bilgiye ulaşmasını, kendisinin ve çevresinin farkında olmasını ve bu anlamda bir politik bilinçlenmeyi içermektedir. Fidel Castro'nun (1961a) aşağıdaki sözleri ise bu toplumsal atmosfer içerisinde öğretmenin devrimi yücelten bir özne olarak konumlandırıldığını göstermektedir:

> [Öğretmenler] yaşlı ya da genç birine eğitim verirken milyonların geleceğinin size bağlı olduğunu anlamalısınız. (…) Bu okulla birlikte ülkemizi daha fazla sevmeyi öğrendik, gerçeği sevmeyi ve ona ulaşmayı, etrafımızda olup bitenlerin farkında olmayı, yaşamla uğraşmayı. Okullar en büyük yardımcımız, en fazla ihtiyaç duyduğumuz şeye ise zaten sahibiz: devrimci öğretmenlere.

Devrimi yayma ve yüceltme göreviyle birlikte devrimi savunmak konusunda da öğretmenler sorumlu tutulmuşlardır. Fidel Castro (1960b) Eğitim Kongresi'nde yaptığı

konuşmada da doğrudan öğretmenlere seslenerek onları devrimi savunmakla görevlendirmiştir:

> Devrim inşa etmenin yanı sıra inşa ettiklerini de korumaktadır. Eğitim problemlerini tartışmak üzere toplanmış olan sizler aynı zamanda devrimin savunulması göreviyle de karşı karşıyasınız.

Devrimin savunulması ile eğitime dair sorunları tartışma ve çözüm üretmeyi eşitleyen Fidel Castro (1966), diğer konuşmalarında da öğretmenin devrimin korunmasındaki önemini vurgulamıştır:

> Eğitim devrimin savunulmasında önemlidir çünkü şu an öğretmekte olduğunuz çocukları ileride şiddet yanlısı bireylere dönüştürmek zor olacaktır. Çocuklar devrimle birlikte sahip olduklarını, halklarının sahip olduklarını sömürüye ve sömürgeciliğe karşı koruyacaktır.
> Çocuklarımızı eğiterek devrimimiz, yurdumuzu koruyacağız. Bu çocuklar devrimci şehirlerimizin geleceği olacaktır.

4.1.2 Sosyalist Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986)

1970 yılı ile başlayan dönemin temel meselesi kalkınma, ekonomik ilerleme hedefleri ve kurumsallaşma olmuştur. Dönemin eğitimi ve öğretmeni konumlandıran söylemleri de bu iki gündem çerçevesinde şekillenmiştir. Bu çerçevede öğretmenliğin, kalkınma hedefleri doğrultusunda toplumun öncüsü, yeni neslin yetiştiricisi olması nedeniyle toplumun geleceğinden sorumlu, kurumsallaşma çabaları içerisinde bir kolektif ve profesyonel kimlik olarak mesleğinin anlamlandırılışından söz edilebilir.

4.1.2.1 Yeni İnsanı Yetiştiren Öğretmen

Devrimin ilk yıllarının eşitlikçi bir anlayış içerisinde kuruluşun gerektirdiği ilk adımların seferberlik ve kaotik bir hal içerisinde gerçekleştirildiğinden söz edilmişti. Bu tutumun eğitime yansıması olarak eğitimin yaygınlaştırılması hedeflenmiş ve yaygın bir yetişkin eğitimi önem kazanmıştır. 1970'lerle beraber, yetişkin eğitimi de önemini korumakla birlikte, vurgu daha çok yeni neslin yetiştirilmesine dönük olmuştur. Eğitime devrimden sonra katılan ciddi bir nüfusun ortaya çıkışı ve okullaşma oranındaki artış da yeni neslin yetiştirilmesi başlığının daha fazla öne çıkmasına neden olmuştur.

Öğretmenliğe ilişkin söylemlerde de yeni neslin yetiştiricisi ve ülkenin geleceğinin kaderini elinde tutması vurguları göze çarpmaktadır. Dolayısıyla, "nasıl bir toplum" sorusuna verilecek cevap eğitim politikasını belirleyecektir. Fidel Castro'nun bu soruya cevabı, "Biz elbette ki entelektüel bir topluma sahip olmak istiyoruz, ancak aynı zamanda işçilerin var olduğu bir toplumda istiyoruz. Öyle bir toplum olmalı ki, kadın ve erkek tüm bireyler hem akılları hem de elleriyle çalışabilmeli" şeklinde olmuştur (1971a). Bu sözler, Che'nin "Küba'da Sosyalizmin Yeni İnsanı" başlıklı yazısında belirttiği yetiştirilmek istenen insan modeliyle de uyum içindedir. Che Guevera (1965) "Küba'da Sosyalizm ve Yeni İnsan" adlı yazısında sosyalizmin hedefi olan "yeni insan"ı şöyle anlatmaktadır:

> Yeni toplumun insanı farklı özelliklere sahiptir. Kişi kendisini çevreleyen yabancılaşmadan kurtulmak tam anlamıyla bütünlüklü bir insan olabilmek için bireysel ve kolektif olarak üretime katılmanın, bunu gerçekleştirebilmek için ideolojik ve teknik eğitimin gerekli olduğunu ve bu iki eğitim şeklinin birbirine bağlı olduğunu, birbirine paralel bir şekilde geliştiğini fark etmeli ve bu konudaki bilincini geliştirmelidir. İşte, bundan sonra kişinin yabancılaşmanın zincirlerini kırıp tam anlamıyla kendisini gerçekleştirebilir. [Sosyalist] kuruluşumuzun iki temel dayanağı olacaktır: yeni insanın yaratılması ve teknolojinin gelişmesi.

Politeknik eğitim diye adlandırılan zihinsel ve fiziksel işi bütünleştirmeyi, akademik eğitimle üretimin bir arada yürütülmesini öngören bu yaklaşım Fidel Castro tarafından eğitim devrimi diye değerlendirilmiştir. Dolayısıyla eğitim yalnızca bir hak olarak eşit bir şekilde ulaştırılmasının yanı sıra içerik ve amaç bakımından da bu dönemde dönüşüme uğramıştır. Eğitimdeki bu dönüşüm bir önceki dönemde gördüğümüz eşitlik vurgusuyla da gerekçelendirilmiştir. Fidel Castro (1971a) neden politeknik eğitimi seçtiklerini, "iş ve eğitimi birleştirmeliyiz. Bizim toplum olarak ikisine de ihtiyacımız var. Eğer eğitim sistemimizde bu birlikteliği sağlamazsak bir kısmımız eğitim görürken diğer bireyleri yalnızca kol güçleriyle var olmak zorunda kalacaklar" diye açıklamıştır. Politeknik eğitimin ana eğitim politikası olarak belirlenmesiyle bu politikaya ilişkin 1962 yılında gerçekleştirilen "Okullar Kırsala" programı yeniden değerlendirilmiş, eğitim ve işin birlikteliği daha net bir şekilde planlanarak "kırsalda okullar" programına dönüştürülmüştür. Bu program dâhilinde kırsal bölgelerde temel orta öğretim ve üniversite öncesi eğitimi (7.-9. ve 10.-12. sınıfları) kapsayan yatılı okullar kurulmuştur. Bu programda öğrenciler yatılı okullarda kalırken günün yarısını akademik eğitimle diğer yarısını da bölgedeki üretim etkinliğine

katılarak geçirmektedir. Ayrıca, 1972 yılında söz konusu programa ortaöğretim düzeyinde öğretmen yetiştirmek için kurulan Manuel Ascunce Domenech Tugayı'nda da öğretmen adaylarının müfredatın bir bölümü üretime ayrılmıştır. Eğitimin bu şekilde yeni bir içerik kazanması dönemin bir başka temel vurgusu olan kalkınma hedefleri ile de uyumluluk göstermiştir. Eğitim ve üretimin bütünlüğünü sağlayacak olan bu model daha fazla bireyin (öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri gibi) özellikle tarımsal üretime katılmasını olanaklı kılmıştır. Bu durumun üretimin artmasını sağlayacağı düşünülmüştür.

4.1.2.2 Kalkınma Hedefleri Doğrultusunda Toplumun Öncüsü Öğretmen

Kalkınma ve ekonomik ilerleme kaygılarının baskın hale gelmesiyle birlikte beş yıllık planlamalar önemli hale gelmiş, sanayinin gelişimine ve tarımla arasındaki koordinasyonunun ilerletilmesine önem verilmiştir. Eğitime atfedilen değer de ülkenin kalkınması ve ilerlemesinin temeli olmasıyla anlamlandırılmıştır. Üretimin artmasına verilen merkezi önem teknik eğitimi bununla ilişkili olarak ortaöğretimde okullaşma ve öğretmen yetiştirme gündemini öne çıkarmıştır. Öğretmen ise bu anlayış içerisinde kalkınmayı sağlayacak kilit ajanlar olarak görülmüş ve bu dönemde üzerinde sıkça durulmuş olan öğretmen yetiştirme sisteminin geliştirilmesi hedefi kalkınma söylemleriyle birlikte dillendirilmiştir. Öğretmen yetiştirmek, ülkenin teknolojik, ekonomik ve kültürel olarak gelişmesini sağlayacak ve bu gelişmeyi garanti altına alacak bir "eğitimci kadrosu" yetiştirme problemi olarak görülmüştür. Nitekim Fidel Castro (1976) şu sözleriyle öğretmeni kalkınma probleminin merkezine yerleştirmiştir:

> 1980 yılında bir milyon genç eğitim sistemimize dâhil olduğunda hangi koşullara sahip olacağız? Yaşları 25'in altında olan on binlerce öğretmen ve eğitimci kadrosuna ihtiyaç duyacağız. İnanıyorum ki, böyle bir kadroyu yaratabilmiş bir ülke toplumsal, teknolojik ve eğitsel kalkınma konusunda sınırsız olanaklara sahip olacaktır.

Öğretmenin kalkınma gündemine ilişkin bu merkezi rolünün iki nedene dayandırıldığı söylenebilir. Birincisi, öğretmen, kalkınma için gerekli insan gücünü, yeni nesli yetiştireceği için ülkenin geleceği açısından belirleyicidir. Fidel Castro (1971) da öğretmenin bu belirleyici özelliğine işaret etmektedir: "Geleceğe güvenle bakıyoruz. Öğretmenlerimizin gelecek nesli eğiteceğini, devrimci ve politik bir bilince ulaştıracağını biliyoruz. Öğretmenlerimiz, kültür ve bilim işçilerimiz ülkemizin

geleceğinde belirleyici bir role sahiptir.” Söz konusu dönemde eğitime dair söylemler her ne kadar eğitimin belirlenmiş ekonomik hedeflere ulaşma çerçevesindeki önemi üzerine yoğunlaşarak eğitime yönelik faydacı bir bakışı yansıttığını söylemek mümkün olsa da; Fidel Castro öğretmeni, sadece bir emek gücü yetiştirmekle sınırlamamış, yeni neslin dolayısıyla da ülkenin geleceğinin politizasyonundan sorumlu tutmuştur. Nitekim Fidel Castro (1972a) politeknik eğitim anlayışının uygulandığı okullardan bahsettiği konuşmasında da bu okullara üretimin arttırılması dışında bir değer de yüklemiştir: “Bu okullar sadece üretim bölgesinde yer alan bir okul merkezi olarak düşünülmemelidir. Bu okullar ülkemiz için bir örnek olmalıdır. Bu okullar sahip olduğu politik ve devrimci farkındalık ve göreve adanmışlığıyla aydınlatmalıdır.”

Öğretmeni kalkınma problemi içerisinde değerlendiren anlayışın diğer gerekçesi ise ilerleme hedefi içerisinde öğretmenin toplumda üstleneceği öncülük ve toplumsal ilerlemeye önderlik etmesi beklentisidir:

> Kadrolarımız olacak bu öğretmenlerin etraflarında o okulun çevresinde sürmekte olan üretici ve devrimci çalışmaya kayıtsız kalmalarını kabul edemeyiz. Bu öğretmenlerimiz sahip oldukları bilgileri, örgütlenme kabiliyetleriyle bu çabalara katkıda bulunmalıdırlar. Unutmayın kırsallar ülkemizin en geri kalmış bölgeleridir. Her şeyin tıkır tıkır işlediği bir cennet hayal etmeyin. Kırsalda çalışan insanların önemli bölümü düşük bir eğitim seviyesine sahip. Bu durum onların hata yapmasını, ilgisiz olmasını, farkında olmamasını ve önemsememesini ortaya çıkarabilir. Kalite isteği, kaliteye dair farkındalık bir eğitim kadrosunun ilkesi olmalıdır. Çünkü onlar gelecek nesilleri yetiştirme görevi ile karşı karşıyadır. Fakat bu farkındalık, yalnızca okulla sınırlı kalmamalıdır. Öğretmen görevini okulun içerisinde bulunduğu çevrede de devam ettirmelidir. Okulun çevresindeki hayat ile de ilgilenmeli, oraya dair bir farkındalığa sahip olmalıdır. Diğer bir deyişle kendi kültürel ve devrimci özelliklerini çevrelerine de yaymalıdır (Castro, 1972a).

Görülebileceği gibi ülkede üretime, ekonomik gelişmeye ve kalkınmaya yapılan vurgu eğitim politikasına yansırken, öğretmen de gelecek nesilleri bu politikalar doğrultusunda yetiştirmenin yanı sıra bizzat kendisinin böyle bir kalkınma çabası içerisinde topluma öncülük etmesi beklenmiştir. Bu öncülük görevi 1971 yılında toplanan Birinci Ulusal Eğitim ve Kültür Kongresi’nde de Fidel Castro (1971) tarafından dile getirilmiştir: “Tek vücut, politikleşmiş ve güçlü bir ideolojik formasyona sahip bir eğitimci kitlesi, onlar nerede hataların, zayıflıkların, problemlerin olduğunu bilir.”

Ancak, sözü geçen kalkınma kavramının OECD ve Dünya Bankası raporlarında sıklıkla vurgulanan kapitalist kalkınma anlayışından farklı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Küba'da hakim olan sosyalist bir kalkınma anlayışıdır. Sosyalist kalkınmanın merkezinde planlama yer alır. Ancak, planlama üretimin arttırılışı, kar ve verimlilik hesaplarından oluşan teknik bir meseleden ibaret olarak görülmezken onun olarak politik yönü öne çıkarılır. Planlama tartışmaları politik bir çerçeve içerisinde gerçekleşir, merkezine toplumsal ihtiyaçların koyulduğu bir önceliklendirme yapılarak hedefler belirlenirken toplumun bütün unsurları örgütlü bir biçimde bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde seferber edilir. Küba kalkınmasının farkı "sosyalizm doğrultusunda ekonomik kalkınmasını ve sosyalizmin yeni insanını ekonomik gelişimin merkezine yerleştiren bir planlama anlayışı" (Somel, 2011) içermesidir.

4.1.2.3 Meslekleşen Öğretmenlik

Dönemin bir başka belirleyeni ise 1975 yılında yapılan Birinci Küba Komünist Partisi Kongresi ve kongre sonrasında 1976 yılında ülkenin ilk sosyalist anayasasının kabul edilmesiyle birlikte somutlaşan sosyalist devrimi kurumsallaştırma çabasıdır. Bu çabalar, ekonomi alanındaki planlama çalışmalarını, anayasa ile birlikte kurulan Halk İktidarı organları ile yönetsel bir iktidar mekanizmasının oluşturulmasını içermektedir. Benzer olgunun eğitim alanında da etkili olmuştur. Bu açıdan Nisan 1971'de toplanan Birinci Ulusal Eğitim ve Kültür Kongresi önemlidir. Bu kongrede oluşturulan gelişim planı ile eğitim sistemi alt sistemleri oluşturulmaya ve planın kendisi uygulanmaya başlamıştır. Kongreyi takiben eğitim üzerine kapsamlı bir çalışma ve tartışma dönemi başlatılmış, Sovyet uzmanlar ülkeye çağırılmış ve 1975 yılında eğitim alanında Perfeccionamiento döneminin başladığı ilan edilmiştir. Bu dönem hem eğitimde kurumsallaşma çabalarını hem de eğitime ulaşımın yanında devamlılığı, mesleki eğitimi, eğitimin çeşitlendirilmesi, yükseköğretimin geliştirilmesi ve yükseköğretime ulaşımın yaygınlaştırılması çalışmalarını içermektedir.

Eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme programının planlı hale getirme çalışmaları öğretmenliği belirli bir kolektif duygu içeren, kendine has özel bir bilgi gerektiren mesleki bir kimliğin oluşmasını da beraberinde getirmiştir. 1960'larda toplum tarafından paylaşılan bir eylemin hayata geçirilmesinden daha farklı, daha profesyonelliğe dönük bir adım olduğu görülebilir. Eğitimde planlama çalışmalarında

önemli bir başlangıç noktası olduğu belirtilen 1971 yılında gerçekleştirilen Kongre de ayrı bir kolektif olarak öğretmenlik kimliğinin belirginleştiği bir toplantı olmuştur.

Bu Kongre aynı zamanda devrim sonrası eğitim seferberliğinde tüm toplumun adeta birer öğretmenlik yapma göreviyle karşı karşıya olduğu durumdan ayrı bir kolektif topluluk olarak öğretmenlik kimliğinin de belirginleştiği bir toplantı olmuştur. Fidel Castro (1971) da kongrenin bu yönüne işaret etmiştir:

> Bu kongre öğretmenin saygınlığını geliştirecek, öğretmenin rolüne ilişkin halkın farkındalığını arttıracak." Fidel'in sözünü ettiği belirleyici rol yalnızca öğrencileri eğitmekle sınırlı değildir. Bir kolektif olarak da öğretmenler topluma örnek olmak durumundadırlar: "Bu toplantı (Kongre, 1971) öğretmenler arasında baskın olan kardeşliğin, birlikte çalışmanın, işbirliğinin, bencilliğe karşı birlik olmanın göstergesidir. Bu aynı zamanda gelecek toplumumuzun da bir resmidir.

Öğretmenlerin sözü edilen meslek olarak kimlik kazanması, mesleğin icrası için gereksinilen, öğrenilmesi gereken mesleğe özgü bilgileri de gündeme getirmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumlara alım için sahip olunması gereken mezuniyet derecesini arttırmaya dönük çaba bu çerçevede değerlendirilebilir. Yine Fidel Castro (1982) da şu sözleriyle bu çabayı gerekçelendirmiştir:

> Bazen ilköğretim okulu öğretmenliğini hafife alan eğilimlerin ortaya çıktığını görebiliyorum. Onların yalnızca herhangi bir X konusunu iyi bir derecede bilmeleri gerektiği bunun dışında bir üniversite eğitimine ihtiyaçları olmadığı düşünülüyor. Fakat, yaşam için ilköğretim çağı yaşının sahip olduğu muazzam önemi düşünürseniz, bu yaşlardaki eğitimin gelecekte onun yaşamına dönük etkisini ve de, öğretmenin bu konuda mümkün olan en ileri düzeyde uzmanlaşması gerektiğini görürsünüz.

Öğretmenliğe dair ayrı bir bilginin yanında bir topluluk olarak öğretmenlerin bir araya gelmesi bu alana dair bilgi üretmesi de gündeme gelmiştir. Nitekim, 84 yılıyla birlikte eğitim araştırmalarının teşvik edilmesi üzerinde durulan bir konu haline gelecek önemli bir konu haline gelecek, bu alanda yayınlar yapılmaya başlanacak ve Educacion gibi dergiler yayına başlayacaktır. Fidel Castro (1982) ise böyle bir ihtiyacı şu şekilde tarif etmiştir:

> Deneyimlerimizi biriktirme sürecini sistemli bir şekilde yürütmeliyiz. Her yıl deneyimlerimizi bir araya getirmemizi sağlayacak bir yol bulmalıyız. Bir şekilde okul

> yöneticilerini bir araya getirmeliyiz. Kısa da olsa öğretme işi ile ilgili düşüncelerimizi ve deneyimlerimizi paylaşacağımız yıllık toplantılar düzenlemeliyiz. Hayal edin, böyle bir toplantıda nasıl bir pedagoji ansiklopedisi oluşturabiliriz, düşünün sadece deneyimleri yan yana koyarak nasıl yetiştirme olanakları bulabiliriz. Kimi okullarda çocukların sınıflarını geçme oranının daha yüksek diğerinde daha az olduğunu anlayabiliriz. Bu toplantılara okul müdürleri de katılmalı. Bize bölge ve bölgenin sorunları hakkında bilgi verirler ve programımızdaki aksaklıklarla ilgili de aydınlatırlar.

Öğretmenlik ayrı bir bilgi ve beceri gerektiren kolektif bir meslek, bir kolektif olarak yeni toplumun temsilcisi ve kalkınma planları çerçevesinde öncüsü olan ve ülke sorunlarıyla baş etmede sorumluluk yüklenen bir özne haline gelmiştir.

4.1.3 Düzeltme (Rektifikasyon) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000)

1986 yılında Düzeltme (Rektifikasyon) Kampanyası ile açılan ve 1991 yılıyla birlikte Sovyetler Birliği ve sosyalist bloğun çözülüşü ile gelen özel dönemin takip ettiği bu dönemi iki eğilim açısından incelemek mümkündür. Önceki dönemin ekonomiye ve üretimin nicelik olarak artmasına dönük aşırı vurgunun eleştirilerek üretimin toplumsal ve siyasi boyutunu öne çıkaran eğilim. Bu kampanya sonucunda 1991 yılında toplanan 4. Küba Komünist Partisi Kongresi'nde de devrimin ve 1960'ların ruhu öne çıkmış, dönemin temel insani ve siyasi etik ve değerleri vurgulanmıştır. Fidel Castro (1986) da "1975-1985 arasında ekonomi politikamızdaki en büyük hata, yeni toplumun tüm sorunlarını ekonomik mekanizmalarla çözmeye çalışması ve sosyalizmin kuruluşunda siyasi faktörlerin oynadığı rolü göz ardı etmesiydi." sözleriyle durumu özetlemektedir. Diğer eğilim ise özel dönem koşulları içerisinde sosyalist sistemin en az zararla ayakta kalma çabası olmuştur. Dönemin ekonomik maliyeti, toplumsal yaşama olan yıkıcı etkisi ve buna karşılık Küba yönetiminin aldığı önlem ve politikalardan giriş bölümünde bahsedilmektedir. Söz konusu politikalar sosyalist bir toplum tercihi yapmış ülke için büyük riskler barındırsa da krizi atlatabilmeyi hedeflemiştir. Bu tarihsel bağlam içinde öğretmenin siyasi bilinç ve sosyalist değerlerin yaratıcısı ve taşıyıcısı olma rolüne daha fazla vurgu yapılmış, öğretmenler ideolojik mücadelenin önderleri olarak görülmüştür.

4.1.3.1 Araştırmacı Olarak Öğretmen

Rektifikasyon kampanyası eğitim alanını da içermiş, partinin çağrısıyla yaklaşık 170.000 öğretmenin katkıda bulunduğu toplantılar yapılmış ve eğitim sistemi gözden geçirilmiştir (MaCDonald, 2009). Fidel bu toplantılarda eğitimin niteliğine vurgu yapmıştır. Geçmiş dönemin önceliğini niceliksel büyümenin oluşturduğunu şimdiyse niteliğe verilecek önemin öne çıkması gerektiğini belirtmiştir.

Perfeccionamiento'nun son yıllarında önem kazanan eğitim alanına dönük bilgi üretmek, bu bilgiler üzerinden eğitim sistemini değerlendirmek, bu dönemde artan nitelik vurgusuyla birlikte daha fazla önem kazanmış ve öğretmenler bir araştırmacı kimliğiyle de karşı karşıya kalmışlardır. Neoliberal politikaların hakim olduğu ülkelerde teknisyenleşen öğretmenin aksine, Küba'da öğretmenler eğitim politikalarının, müfredatın belirlenmesinde söz konusu araştırmacı kimlikleriyle sorumluluk üstlenmişlerdir. Öğretmen adaylarından daha üniversitenin ikinci yılından itibaren bilimsel araştırma alanı içerisine girmesi beklenmektedir. Hem öğrenim hayatlarında hem de meslek yaşamlarında öğretmenlerin eğitim politikalarını inceleme, yaşanan sorunları tespit etme ve problem oluşturma ve bunu bilimsel araştırma yöntemleriyle analiz ederek sonuçlarını paylaşma ve bu sonuçlar üzerinden eğitim politikalarında söz sahibi olma alışkanlığı kazandırılmaktadır. Bu amaçların sonucu olarak müfredat, eğitim planlaması, öğretim yöntemleri üzerine yayın yapan dergiler yayınlanmaya başlamış, eğitim üzerine tartışmalar arttırılmış, 1989 yılından itibaren ise başta Latin Amerika olmak üzere uluslararası alandan da akademisyen ve eğitimcilerin bir araya gelip tartıştığı pedagoji konferansları düzenlenmeye başlamıştır.

4.1.3.2 Yurtsever Bilincin Taşıyıcısı ve Sosyalizmin Savunucusu Öğretmen

1989 yılında, Fidel Castro öğretmenlere şu şekilde seslenmiştir:

> Devrimimizin sizden beklediği görev budur: toplumumuzun ruhunu elinde tutan sizler bilinç yaratmak, direnmeyi sağlamak, ideolojik mücadeleyi kazanmak, yurtsever farkındalık ve devrimci bir ruh yaratmak göreviyle karşı karşıyasınız. Küba'yı bir eğitim gücüne dönüştüreceğiz. Bu görev için bekleyemeyiz.

Başta da belirtildiği gibi toplumsal yaşamın her alanında önem kazanan politik bilincin edinilmesi, Fidel Castro'nun bu sözlerinde de görülebileceği gibi öğretmeni

böyle bir gündemin birincil muhatabı haline getirmiştir. Politik bilince ve yurtseverliğe yapılan vurgu eğitim müfredatında da değişikliklere gidilmesine yol açmıştır. Küba tarihinin öğretimine önem verilmiş, sosyalizmin Küba'daki dayanaklarının altını çizildiği bir yurttaşlık eğitimi ders programına eklenmiştir. Sosyalist bloğun çözülüşü ve ABD'nin ambargo koşullarını derinleştirerek bir abluka haline getirmesiyle girilen özel dönemde ayakta kalabilme mücadelesi dönemin temel belirleyeni olmuştur. Bu dönem eğitim alanında da önemli maddi zorlukları beraberinde getirmiştir. Kitap basımında ciddi düşüşler yaşanmış ve 1992 yılında sadece 900 adet kitap basılabilmiştir. Okul binalarının bakımları yapılamamış ve bu durum eğitim-öğretim hayatını fiziki olarak zorlamış, yeni derslikler açılamadığı için sınıf mevcutları artmış, kırtasiye malzemeleri, okul üniformaları gibi materyal kısıtlıkları yaşanmış ve kitap basılamaması sonucunda ders kitapları yenilenememiştir. Ekonomik ve fiziki koşulların yarattığı umutsuzluk ve tatminsizlik hali pek çok öğretmenin mesleği bırakarak dönemin en gelir getirici alanı olan turizme yönelmesine neden olmuştur. Bu durum devrimin ilk yıllarındakine benzer bir öğretmen açığını ortaya çıkarmış ve düzeltme programıyla öğretmen eğitimini geliştirmeye dönük bir eğilim belirlenmesine rağmen yeniden acil öğretmen yetiştirme uygulamasının hayata geçirilmesine neden olmuştur. Farklı mesleklerden, üniversite öğrencilerinden yurttaşlar öğretmenlik programlarına kaydedilerek kısa bir eğitim sonucunda öğretmen olarak çalışmaya başlamıştır. Sosyalist bir ekonomi için riskli kararların alındığı ve bunun kimi eşitsizlikleri doğurduğu bu ortamda eğitim, sağlık, barınma gibi sosyal politikalardan ödün vermemek temel ilke olarak benimsenmiş ve bu konular tartışma kapsamından çıkarılmıştır. Küba sosyalizmi için bir ölüm kalım mücadelesi olan bu dönem kamusal eğitimin herkes için sağlanması ilkesinden vazgeçmeme kararlılığının gösterildiği bir dönem olmuştur. Özel dönemin zorlu yıllarında eğitim ideolojik mücadelenin merkezi olurken öğretmen de sosyalist değerlerin inşasında görev alacak olan kritik bir unsur olarak görülmüştür: "Sosyalizmin değerlerini eğitimin başlıca unsuru olan öğretmenler öğretmeli ve şekillendirmeli. Öğretme işi yalnızca tarih, matematik, öğretmekle ilgili değildir. Gençlerin sosyalist etik duygularıyla donatılması lazım" (1993).

Küba yönetimi için bir ölüm kalım savaşı olarak görülen özel dönem 1960'ların eğitimi özgür bir şekilde var olmanın temeli olarak gören anlayışını yeniden gündeme getirmiştir. Fidel Castro'nun 1991 yılında bir konuşmasındaki "okulları kapatmayacağız" vurgusunda da görülebilecek olan eğitim politikalarından geri adım

atmamak konusundaki ısrar bu var olma mücadelesiyle ilişkilendirilmiştir: “Eğer gelecekte dünyanın egemen, bağımsız, tüm haklara sahip ve özgür bir parçası olmak istiyorsak işe eğitimle başlamalıyız. Cehalet bizi tekrar köleliğe sürükler” (Castro, 1991). Devrimin hemen sonrasında başlatılan eğitim seferberliğinde öne çıkan eğitim-ordu analojisi de yenilenmiş ve öğretmenler bir eğitim ordusunun özneleri olarak ülkeyi koruyacak değerlerin üretilmesi ve yaygınlaştırılması sorumluluğuyla karşı karşıya kalmışlardır:

> Bizler aynı savaşlarda olduğu gibi şimdi de devrimizin silahlarıyız sosyalizmimizi koruyacak olan fikirlerdir. Okulları kapatmayacağız. Öğretmenler, mücadeleye bizden önce hazırsınız. Eğitimi sürdürmek göreviniz. Sizi ateşli bir ordu olarak görüyoruz. 300.000 öğretmen. Bu gerçek, örnek bir ordudur. Parti bu orduyu güçlendirmelidir (Castro, 1991).

Hatırlanacağı üzere bağımsızlık mücadelesini de içeren devrimin hemen sonrasında ülkenin ve hatta Latin Amerika’nın bağımlı, sömürge ülkeler olması ile cehalet arasında ilişki kurulmuş ve bağımsızlığın cehaleti ortadan kaldırmadan imkânsız oluşu üzerinde durulmuştur. Fidel Castro’nun 1991 yılında yaptığı bu konuşma da yeniden var olma mücadelesi veren ülkede eğitime ilişkin benzer yaklaşımı ortaya koymaktadır. Öğretmenler de Küba Devrimi’nin temel değerlerini ayakta tutacak temel unsur olarak değerlendirilmektedir: “Siz en zor zamanda öğrettiniz. Yurtseverliği inşa etmek, sosyal adalet ve dayanışma değerlerini inşa etmek için çalıştınız. Bunlar olmazsa sonsuza kadar köle kalırız.” Tüm bu değerlerin yaratıcısı ve taşıyıcısı olan öğretmenler 1960’larda devrimin yüceltisi, 1970’lerde ülkenin geleceğini, kalkınmasını üstlenen öğretmenler bir kez daha ülkeyi savunacak, varlığını garanti altına alacak temel unsurlar olarak görülmüştür. Özel Dönemin atlatıldığı ve ülkenin ilerleme anlamında gelişmeler kaydetmeye başladığı bir tarihte, 2001 yılında, ilköğretim okulu öğretmeni yetiştiren bir kurumun mezuniyet töreninde özel dönemi öğretmen olarak yaşayan Kübalılara hitaben Fidel Castro’nun söylediği şu sözler de bu durumu kanıtlar niteliktedir: “Sizler, isimleri bilinmeyen kahramanlar topluluğu ülkemizin geleceği sizlere emanetti. Siz olmasaydınız bugünü göremeyecektik.”

4.1.4 İlerleme Dönemi ve Fikirler Savaşı (2000- Günümüz)

Ekonominin büyümeye başlaması ve özel dönemin yıkıcı etkilerinin üstesinden gelinmesiyle birlikte, Küba yönetimi özel dönemden çıkıp ilerleme dönemine girdiğini ilan etmiştir. Bu dönemi tarif eden, 1999 yılında ilan edilen Fikirler Savaşı'dır. Fidel Castro (2003), Fikirler Savaşı'nın gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

> Eğitim, eşitlik, refah ve toplumsal adalet arayışında mükemmel bir araç olduğu için devrimimiz daha büyük ileri hedeflerini eğitimle ilişkilendirmektedir. Toplumun bütünüyle dönüşümünü hedefliyoruz ve her bir yurttaşımızın bütünleşik bir genel kültürle donanması amaçlıyoruz.

Bu atılım döneminde herkesin okula kavuşturulması ve eğitimin herkes için ücretsiz olması yeterli görülmemiş; eğitimin nitelik düzeyini yükseltmek ve her yurttaşın aynı olanaklara sahip olması, herkesin kendi geliştirdiği yeteneklerinden hareketle eşit öğrenmelerinin sağlanması hedeflenmiştir. Bu dönem ayrıca çeşitli sanat okullarının açıldığı, herkes için üniversite çalışmalarının başlatıldığı, özel eğitim gereksinimi duyan çocuklar için farklı okulların açılıp bu alana dair çalışmaların yapıldığı bir dönemdir. Fidel Castro (2003) de ücretsiz ve herkes için eğitim konusunda ulaştıkları başarıyı özetlediği konuşmasında, eğitim konusunda daha ileri hedeflere işaret etmiştir:

> Bugün, sahip olduğumuz büyük bir insan sermayesi ve ahlaki değerlerle, enternasyonalist ruh ve yüksek bir politik kültürle eğitim ve kültür alanında sanatsal, politik, tarih, ekonomi, bilim ve beşeri bilimlerde ortaya koyulacak her türlü daha ileri hedeflere ulaşmak ellerimizdedir.

Eğitime yönelik söylemler 1960'ların ruhunu taşımaktadır. Ancak, o dönemin niceliğe yapılan vurgusu bugün yerini niteliğe bırakmıştır. Zira, okuma yazma ve okullaşma oranlarında oldukça düşük ve eşitsiz profil çizen bir toplumu, ortalama en az 9 yıllık eğitime sahip nitelikli işçi ve profesyoneller toplumuna dönüştüren çaba, günümüzde kültürel dönüşümü ve ideolojik bütünlüğü hedefleyen bir toplumsal devrimin konusu haline gelmiştir. Nitekim Fidel Castro (2003a) da "Eğitim devrimimiz daha fazla politik, toplumsal ve insani bir boyut kazanarak ilerleyecektir" derken bu değişime işaret etmektedir.

4.1.4.1 Sosyalist Değerlerin Üreticisi ve İdeolojik Mücadelenin Önderi Olarak Öğretmen

Küba'da eğitime yönelik söylemlere bakıldığında politik bilincin, kardeşlik, dürüstlük, dayanışmacılık gibi etik değerlerin her zaman vurgulandığını söylemek mümkündür. Bu tür söylemlerin Fikirler Savaşı döneminde de önemini korumakla birlikte ülke sınırlarını da aşan bir evrenselliğe, daha bütünlüklü bir yaklaşıma kavuşmuştur. Giriş bölümünde değinildiği gibi 2000'li yıllar dünyada neoliberal politikaların egemenlik kazandığı bir döneme denk gelmektedir. Bu politikalar eşitsizlikleri, ekonomik krizleri ve yoksullaşmayı da beraberinde getirmiştir. Fidel Castro'nun bu dönemde yazdığı konularda daha fazla küresel düzeye hitap etmekte, gıda krizini, nükleer savaşları ve savaşları konu edinmektedir. Fikirler Savaşı böyle bir döneme karşılık olarak eşitlik, adalet ve özgürlük gibi fikirlerin yeniden üretilmesini ve güç kazanmasını hedeflemeye dönük olmuştur. Eğitim bu değerlerin üreticisi, koruyucusu ve kazandırılmasını sağlaması açısından merkezi bir önem kazanmıştır. Eğitime yüklenen bu merkezi değeri Fidel Castro'nun (2003a) sözlerinde de görmek mümkündür: "Daha iyi bir dünya mümkündür. Daha iyi bir dünya belki pek çok unsura bağlıdır, ancak şurası kesindir ki eğitim olmadan daha iyi bir dünyayı düşünebilmek olanaksızdır." Benzer vurgu aşağıdaki sözlerde de tekrar edilmektedir:

> Fikirler türümüzün kurtuluşunu sağlayacak başlıca enstrümanlarımızdır. Bizi kurtaracak olan fikirler, çok daha yeni açığa çıkmıştır. Yüz yıllardır, sömürü, istismar, kölecilik altında bastırılmış olan bu fikirler, ki bugün dünyanın pek çok ülkesinde hala baskı altındadır, eşitlik adalet ve özgürlük fikirleridir. Eğitim bu fikirlerin doğmasını sağlar, sağlamalıdır (Castro 2003a).

Eğitimin "daha iyi bir dünya" için gerekli olan değerlerin, fikirlerin üretilmesinde ve hâkimiyet kazanmasının sağlanacağı bir merkez olarak konumlandırıldığı anlaşılmaktadır. Eğitimin bu yönü Fidel Castro'nun (2003b) sözlerinde açıklanmaktadır: "Bilgi ve kültüre ulaşmak tek başına etik değerlerin kazanılması anlamına gelmez. Ancak bilgi ve kültür olmadan etik değerlere ulaşmak mümkün değildir." Burada 1960'lı yıllardan beri var olan bir yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Eğitime olan bakışı da temellendiren bu anlayış bilgiye ve kültüre ulaşma ile etik arasında bir ilişki görmektedir. Bu nedenle de eğitim en pragmatist yaklaşımlarında dahi ekonomiyle sınırlandırılmamış eğitim iyi bir insan, iyi bir toplum iyi bir dünya arasındaki bağı

üzerinde durulmuştur. Bilgiye ulaşım basit bir beceri kazanımından öte toplumsal dönüşüm anlamında değer kazanmıştır. Öğretmenler ise her daim eğitimin önemli bir unsuruyken bu dönemde de fikirler savaşının öncüsü olarak görülmüştür. Fidel Castro (2001a) şu sözleriyle öğretmenlerin rolünü açıklamıştır:

> Eğitim olmasaydı, on binlerce doktordan, yurt dışında enternasyonalist görevlerini yerine getiren doktorlardan, Angola'da, bombaların arasında, kendilerini koruyan her hangi bir şey olmadan çalışan, Nikaragua'da dağlara dahi giden doktorlardan ve öğretmenlerden bahsedemezdik. Öğretmenlerimiz enternasyonalizmimin örnekleridir. Ancak daha da önemlisi onların görevleri enternasyonalizmi ve dayanışma duygusunu, kardeşlik duygusunu yeşertmektir. Öğretmenlerimiz bu duyguların tohumcusudur.

Fikirler Savaşı eğitime yönelik yaklaşımında niteliksel bir gelişmeye vurgu yapılıyorsa öğretmen de bu söylem içerisinde değerlendirilmiştir. Fidel, iyi bir öğretmen olmak için, daha fazla bilgiye sahip olmak gerektiği ve bu bilgiyi en iyi şekilde aktarmak gerektiği üzerinde durmuştur. Ancak "İyi öğretmen" ya da "öğretmenin niteliği" tartışmasında da Fidel neoliberal bakışla bir mesafe çizme gerektiğini hatırlatmıştır. Bu durum eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin bakışında da ortaya çıkmaktadır. Fikirler Savaşı döneminde, eğitimin geliştirilmesi konusunda üzerinde durulan noktalardan birisi de her okula bilgisayar koyulması ve eğitimde teknolojik gelişmelerden faydalanılması gerektiği olmuş, öğretmenler teknoloji kullanımı konusunda eğitilmişlerdir. Fidel Castro (2001b) ise şu uyarıyı yapmayı unutmamıştır:

> Dünya büyük bir değişim yaşadı. Doğrusu, bilgiye ulaşma ve onu aktarmaya yarayacak mükemmel araçlar geliştirildi. Fakat onlar her zaman ticari amaçlarla zihni deforme etmek ve yabancılaştırmak için kullanıldı. Biz bu araçları eğitime, öğretme sanatı ve biliminin aletleri olarak mümkün olduğunca kullanacağız. Ancak bu araçlar asla eğitim konusunda, annelerin, babaların ve eğitimcilerin yerini alamaz, onları gölgede bırakamaz.

Fikirler Savaşı'nın bütünlüklü bir kültürel devrim ve toplumsal dönüşüm olarak düşünüldüğü ve eğitimin bu bağlamda kazandığı merkezi yer üzerinde durulmuştu. Bu bütünü kapsayan hareket içerisinde öğretmenler daha çok içinde bulunduğu topluluk ile birlikte hareket etmeye ve o topluluk içerisinde yer almaya teşvik edilmiştir. Bu nedenle öğretmen ile ailelerin kurdukları ilişki önemsenmiş ve öğretmen ailelere yönlendirilmiştir. Fikirlerin inşası ve yaygınlaştırılmasında kritik olarak görülen çağ

çocukları aile, toplulukla birlikte düşünülmeye başlanmıştır. Fidel Castro (2001b), "Eğitim bana göre değerler yeşertmek, duyarlılıklar geliştirmektir. Çocukları dayanışmacılık, cömertlik, cesaret, kardeşlik ve bunun gibi bizim en fazla takdir ettiğimiz erdemlere ulaştırmaktır." diyerek öğretmenleri öğrencilerde gerçekleşecek değer üretimine yönlendirirken aileyle olan iletişimine de dikkat çekmektedir: "Çocuğun eğitiminde ilk önce aileleri gelmelidir. Ve çocuklarımızın eğitimini garanti edebilmek için ailelerinin eğitimini garanti altına almak zorundayız" (Castro, 2005). Buradan aslında bugünün en fazla üzerinde durulan konusu olan öğretmenin aileyi de eğitmesi görevi verilmiştir. Bugün Küba'da her öğretmen yıllık mesleki mesailerinin yüzde 80'ini velilerle birlikte geçirme yükümlülüğüne sahiptir. Toplum-çocuk-aile ile ilişkisi içinde öğretmenin sahip olacağı rol ve kimlik 2014 yılı eğitim öğretim döneminin başında öğretmenlerin örgütlendiği sendika olan Ulusal Eğitim, Bilim ve Spor Emekçileri Sendikası'nın (SNTECD) gündemine alınmıştır. SNTECD, Kübalı öğretmen modelini meslek sevgisi, dürüstlük, fedakarlık ve adanmışlık kelimeleriyle betimlerken mahalle örgütlenmesi olan CDR'lerde öğretmen kimliği, öğretmenin önemi üzerine çalışmayı temel hedefi olarak belirlemiştir.

Fidel'in (2002) sözleri günümüzde öğretmenin Küba toplumunda sahip olduğu konum hakkında bilgi vermektedir: "Öğretmeni olduğunuz çocukların gülümsemeleri, size duydukları yakınlık, ailelerinin size duyduğu minnettarlık ve bütün toplumun size olan derin takdiri, hayranlığı sonsuza kadar hatıralarınızda yaşayacak."

Sonuç olarak, devrimin geliştiği ve yaygınlaştığı 60'lı yıllarda emperyalizme karşı mücadelenin belirlediği atmosfer içerisinde devrimin devrimi yücelten ve koruyan öğretmen modelinin öne çıktığı görülmüştür. Ayrıca, söz konusu döneme hâkim olan eşitlikçi ve özgürleştirici anlayış öğrenme-öğretme eylemini eşitlemiş ve eğitimi tüm toplumun karşılıklı bir öğrenme-öğretme eylemi içerisinde özgürleştiği bir etkinlik haline getirmiştir. Sosyalizmin kurumsallaştığı, sosyalist devletin ilk anayasasının kabul edildiği, yönetici organların oluşturulduğu, kalkınma hedeflerinin belirlendiği ve planlamaların yapıldığı ikinci dönemde, öğretmenliği, kurumsallaşmış ve uzmanlaşmış ayrı bir kolektifi ifade eden profesyonel bir meslek olarak gören söylemler öne çıkmıştır. Bu söylemlerde öğretmen sosyalizmin yeni insanını toplumun yetiştirme ve sosyalist kalkınma anlayışı içerisinde toplumu önderlik etme görevini üstlenmiştir. Söz konusu önderlik işlevinin kalkınma planları içerisinde devrimci ve politik bir farkındalık geliştirerek gerçekleştirilmesi beklenmiştir. Bir önceki dönemde öğretmene

devrimi anlatma ve yüceltme görevi veren söylemlerin, bu dönemde kalkınma söylemleriyle birlikte sürdürüldüğünü söylemek mümkündür. 60'larda eğitimin eşitlikçi yönüne yapılan vurgu bu dönemde devam etmiş, özellikle "yeni insan"ı tarif eden söylemlere eşitlikçi bir bakış açısı hâkim olmuştur. Ayrıca sonraki dönemlerde de sürekliliğini koruyacak olan öğretmeni ülkenin varlığının ve geleceğinin teminatı olarak gören anlayış da bu dönemde özellikle kalkınma hedeflerinin gerçekleştirilmesi bağlamında öne çıkmaya başlamıştır. Rektifikasyon döneminde ise 70'lerin ekonomiyi önceleyen vurgusu, yerini daha çok politik bilince sahip olma ve bu bilinci aktarma misyonuna odaklanan söylemlere bırakmıştır. Bu dönemde, öğretmenlerden sosyalist değerlerin üreticileri ve taşıyıcıları olmaları beklenmiştir. Özel dönemle birlikte ülkenin içerisine girdiği zorlu dönem Küba'nın adeta devrimin ilk yıllarında olduğu gibi bir var olma mücadele içerisine girmesine neden olmuştur. Bu durum 1960'ların ruhunun bu döneme taşınmasına neden olmuştur. Özellikle ABD'yi merkeze alan emperyalizme karşı mücadelede eden, yurtsever bilinç sahibi ve ülkenin koruyucusu olan öğretmen kimliği öne çıkmıştır. İlk dönemin eğitim ve öğretmene ilişkin savaş ve ordu metaforları yinelenmiştir. Aynı dönemde, öğretmenlik mesleğine dönük gelişim, profesyonelleşme söylemleri artarak devam etmiş ve buna bir de araştırmacı kimlikleri eklenmiştir. Önceki dönem toplumsal görevler yüklenen öğretmeni meslekleri anlamında da daha fazla söz sahibi olmaya davet edilmiştir. Fikirler Savaşı döneminde ise söylemlerin merkezine ideolojik mücadelenin önderleri olarak öğretmenler yerleşmiştir. Öğretmenliğin politik bilinç sahibi olmasına dönük vurgular yoğunlaşmış, öğretmenler sosyal adalet, eşitlik, özgürlük, dayanışma gibi değerlerin üreticisi ve yaygınlaştırıcısı olarak görülmüştür

4.2. Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Bu başlık altında Küba'da öğretmen sisteminin tarihsel olarak nasıl bir değişim geçirdiği incelenmiştir. Bu amaçla öğretmen yetiştirme sistemi beş ana dönem altında incelenmiştir. Her bir dönemde ihtiyaçlar, dönüşümler ve eğilimler belirlenerek bunların işaret ettiği öğretmen modeli üzerinde durulmuştur.

4.2.1. Kolonyal ve Neokolonyal Dönem (16.yy-1959)

1492 yılında İspanyolların adayı keşfetmesiyle başlayan kolonyal dönem 1898 yılına kadar sürmüştür. 1898 yılından 1959 yılında gerçekleşecek devrime kadar geçen süre ise ABD egemenliğinde sürdürülen bir neokolonyal dönem olmuştur. Devrim öncesini kapsayan bu dönemde, öğretmen yetiştirme konusunda, İspanyol sömürgeciliğinin toplumu dinselleştirerek hâkimiyetini sağlama, ABD egemenliğinin toplumu Amerikanlaştırma ve Amerikan kültürünü baskın hale getirme çabalarıyla buna dönük verilen tepkiler öne çıkmaktadır.

4.2.1.1 Dinselliğe Bürünmüş Sömürgeci Anlayış

Küba İspanyol sömürgesi boyunca, modern anlamda kitlesel ve sistemli bir örgütlenmiş eğitim sistemine sahip olmamıştır. Bu dönemde sömürgeci yönetim, eğitimi, toplumda dinselliği hâkim kılarak egemenliğini güçlendirme hedefiyle şekillendirmiştir. Bu çerçevede, ülkede bulunan sınırlı sayıdaki okul kilisenin denetimi ve egemenliği altında bulunmuştur (Ginsburg, Belalcazar, Popa ve Pacheco, 2010).

Dolayısıyla, İspanyol sömürge yönetimi altında, öğretmenden beklenen öğrencileri İspanyol egemenliğinin ve kilisenin hükümlerine göre yetiştirerek dini bir eğitim vermesi olmuştur. Ancak, sömürge yönetimine, verilen içeriğin konusuna dair önemli itirazlar gelişmiştir Bunun önemli örnekleri, Félix Varela Morales (1788–1856), José de la Luz y Caballero (1800-1862) ve José Martí (1853-1895)'dir. Bu dönemde, dönemde sömürge karşıtı düşüncenin önde gelen savunucularından olan söz konusu isimler bağımsızlık mücadeleleri ile eğitim üzerine düşüncelerini buluşturmuşlar Küba gerçeklerine ve ihtiyaçlarına uygun bir eğitim yaklaşımı geliştirmek üzerine çalışmışlardır (Nuñez, 2012). Eğitimi ırk, cinsiyet, toplumsal sınıf fark etmeksizin herkes için bir hak olarak gören, toplumsal dönüşüm, özgürleşme ve insani gelişim konusunda eğitime merkezi bir rol veren bu yaklaşımlar, öğretmenin nasıl olması gerektiğine dair düşünceleri de taşımıştır. Özellikle de öğretmenin bağımsızlığına ve önderlik rolüne ilişkin vurgular göze çarpmaktadır. Félix Varela Morales öğretmenin hükümet tarafından kontrol edilmesine karşı çıkarken José de la Luz y Caballero ise öğretmenlerin en yurtsever ve en ahlaklı yurttaşlar arasından seçilmesini ve bu öğretmenlerin ülke için örnek kişiler olması gerektiğini öne sürmüştür (Ginsburg, vd., 2010).

Eğitimi sistematize etmeye dönük atılan ilk adım olan bir adım atmış Genel Kamusal Eğitim Yasası 1842 yılında İspanyol sömürge yönetimi tarafından çıkarılmıştır. Bu yasaya dayanarak 1857 yılında, Havana'da iki tane öğretmen okulu açılmıştır (OEI, 1995). 1868 yılında 10 Yıl Savaşı'nın başlamasıyla İspanyol yönetimi bu okulları da kapatmıştır (Torre, 2010).

10 Yıl Savaşı'nın ardından gelen sakin bir dönemin ardından, 1895 yılında yeniden bir bağımsızlık savaşı başlamıştır. Bu durum öğrencilerin okula gidememesini, öğretmenlerin maaş alamamasını ve dolayısıyla da eğitim aksamasını beraberinde getirmiştir. Bunun üzerine, 1897 yılında, sömürge hükümeti vilayet başkentleri ile askeri garnizon ve kışlaların bulunduğu taşra bölgeleri hariç olmak üzere tüm ülkedeki okulları kapatmıştır. Bu durum geçici olmuş ve 1898 yılında okullar tekrar açılmıştır.

4.2.1.2. Amerikan Kültürünü Hakim Kılma Çerçevesinde Öğretmen Yetiştirme

1899 yılı ülkenin İspanyol sömürgesinden ABD hâkimiyetine geçtiği tarihtir. ABD adına Küba'da bulunan ilk yönetici John R. Brooke, 1900 yılında her ilçede kendi denetiminde olan ve Kübalı yöneticilerden daha fazla yetkiyle donatılmış eğitim kurulları kurdurmuştur (Nuñez, 2011). Aynı yıl, adadaki eğitim sisteminden sorumlu bir yönetici olarak ABD tarafından atanan Alexis E. Frye, "eğitim vermek için yeterli kültür, eğitim seviyesi ve karakter yapısına sahip tüm erkek ve kadınların 31 Ağustos 1900 tarihine kadar öğretmen olarak atanması" talimatını vermiştir. Bunun sonucunda, çoğunluğu 18-25 yaş aralığında olan binlerce kişi öğretmen olmak için başvuruda bulunmuştur. Ancak, bir süre sonra öğretmenlerin mesleki yetersizlikleri ortaya çıkmıştır. 20 Kasım 1900'de yayınlanan bir genelgeyle, öğretmenlik yapmak isteyenlerin Şubat 1901'den itibaren bir sınava girmek zorunda oldukları ve sınavı geçenlerin ancak bir yıl öğretmenlikle yetkilendirilecekleri karara bağlanmıştır. Öğretmenler bir sonraki eğitim-öğretim döneminde öğretmen olmaya devam edebilmek için her yıl yaz aylarında bu mesleki yeterlik sınavına girmek zorunda kalmışlardır (Nuñez, 2012).

Frye'nin öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda attığı bir diğer adım ise 1900 yılının ortalarında başlatılan "Yaz Öğretmen Okulları" uygulamasıdır (Torre, 2010). Bu çerçevede, her yıl seçilen belli sayıda öğretmenin eğitim almak için yaz mevsiminde iki aylığına Harvard Üniversitesi'ne gitmesi kararı alınmıştır. İlk yıl bu karar doğrultusunda 226 öğretmen Harvard Üniversitesi'ne gitmiştir (Nuñez, 2011). Daha sonra, yurtdışına

gidemeyen öğretmenler için de altı vilayette birer tane yaz öğretmen okulu açılmıştır. İlk bir yıl içerisinde bu okullarda toplam 2,186 öğretmen eğitim almıştır (Nuñez, 2012).

Harvard'da Kübalı öğretmenlere verilen eğitim ile Küba'daki yaz öğretmen okullarında verilen eğitim arasında bazı içerik farklılıkları göze çarpmaktadır. Örneğin Harvard'daki müfredatta öğretme yöntem ve usullerine üç ders ayrılırken ABD tarihini konu alan 18 ders yer almıştır. Küba'da bulunan yaz öğretmen okulu'nun müfredatı ise Çizelge 4.2.1.2.1'deki gibidir.

Çizelge 4.2.1.2.1

Küba'daki Yaz Öğretmen Okullarının müfredatı ve ders saatleri

Dersin Adı	Toplam Ders Saati
Öğretim Yöntemleri	20
Genel Coğrafya ve Küba Coğrafyası	15
Küba Tarihi	10
Temel Aritmetik	15
Dilbilgisi	15
İngilizce Öğretim Yöntemleri	3
Okul ve Ev Hijyeni	6
Pestalozzi, Fröbel, Varela ve Luz y Cabellero'nun Eğitim Anlayışları	4
ABD ve Küba'da Eğitim Düşüncesi	2
Okul Örgütlenmesi	3

Kaynak: Nuñez, 2011'den uyarlandı

ABD'deki ve Küba'daki yaz öğretmen okulu müfredatları karşılaştırıldığında görülebileceği gibi ABD'de İngilizce ve ABD tarihi dersleri öne çıkarken Küba'da öğretim yöntemlerine ve Küba tarihi ve coğrafyası ile ilgili temel derslere ve Kübalı eğitimcilerin görüşlerine de yer verilen pedagojik derslere ağırlık verilmiştir. Bu durum, ABD'nin öğretmenleri Harvard'da eğiterek Amerikanlaştırmayı istediği yönünde eleştirilere yol açmıştır (Nuñez, 2011).

4.2.1.3. ABD'ye Yönelik Tepkiler ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi Oluşturma Çabaları

Yaz öğretmen okulu ve yıllık sınavlar bu gibi geçici önlemler yerine daha kapsamlı bir öğretmen yetiştirme planı oluşturma arayışı ortaya çıkmıştır. 1900 yılında yaz okullarında ders verecek pedagogları yetiştirmek amacıyla Havana Üniversitesi'ne bağlı bir pedagoji okulu kurulmuştur (González ve Velázquez, 2011). Pedagoji Okulu'nun müfredatında Eğitim Felsefesi, Eğitim Tarihi ve Öğretim Yöntemleri dersleri yer almıştır. Eğitimine devam edip pedagoji doktoru unvanı almak isteyen öğrenciler için ise bu derslerin üzerine İspanyol Edebiyatı Tarihi, Amerikan Tarihi, Psikoloji, Çağdaş Tarih, Ahlak Felsefesi, Fizyoloji, Hijyen ve Antropoloji dersleri eklenmiştir. 1901 yılında Havana'da açılan Pedagoji Enstitüsü ise bölgedeki öğretmenlerin eğitimini tamamlamayı ve yeni öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamıştır (González ve Velázquez, 2011). Nuñez'in aktardığına göre, enstitü üç okul ile hizmet vermiştir:

> Hazırlık Okulu öğretmenlik eğitimi alan öğrencilere, Pratik Okulu kentin çeşitli okullarından en başarılı eğitim öğrencilerine, Gece Okulu görevdeki öğretmenlere yönelikti. Her üç okulun da ortak dersleri İngilizce, Müzik ve Çizim'dir. Ayrıca her cumartesi, önde gelen akademisyenler tarafından konferanslar verilmiştir (Nuñez, 2012).

1902 yılında cumhuriyetin kuruluşundan sonra öğretmen yetiştirme için geliştirilen ek tedbirlerden bir tanesi "Cumartesi toplantıları" olmuştur. "Pedagoji müfettişleri" ile öğretmenlerin iki saatliğine bir araya geldikleri bu toplantılarla, öğretmenlerin yıl sonu sınavlarında kendilerini yazılı olarak ifade edebilme yeteneklerini artırmak amaçlanmıştır (Nuñez, 2012).

1900'lü yılların başlarında kurulan dernek ve dergiler de bu dönemde öğretmen yetiştirme konusunda işlev edinmiştir (Nuñez, 2012). Derneklerin isimleri ve kuruluş yılları Çizelge 4.2.1.3.1'de görülebilir.

Çizelge 4.2.1.3.1

1900'lü yılların başlarında kurulan eğitim konulu dernekler

Derneğin Adı	Kuruluş Yılı
Öğretmenler ve Kübalı Çocukları Sevenler Derneği	1899
Cienfuegos Öğretmenler Derneği	1900
Holguin, Gibara, Puerto Padre ve Mayari Bölgeleri Öğretmenler Derneği	1903
Santa Clara Öğretmenler Derneği	1904
Havana Öğretmenler Derneği	1905

Kaynak: Nuñez, 2012'den uyarlandı

Bu dönemde kurulan dergiler ise Revista Pedagogica Cubana (1900), Cuba Pedagogica (1903), La Escuela Moderna, Alrededor de la Escuela, El Escolar ve Revista Escolar'dır. Özellikle Cuba Pedagogica, 1909 yılında Yaz Öğretmen Okulları'nın kapatılmasıyla öğretmen yetiştirme konusunda ortaya çıkan boşluğu doldurma konusunda öne çıkmıştır. Derginin kuruluş amacı Nuñez tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

> O dönemde Küba'daki okullarda hemen hemen doğaçlamaya dayalı bir öğretmenlik sistemi vardı ve öğretmenlere pedagojik gelişimleri için bir yol haritası bulmaları konusunda yardımcı olmak büyük aciliyet teşkil ediyordu (Nuñez, 2012).

Derginin öğretmen yetiştirmeye yaptığı katkılar şu şekilde sıralanabilir:

- Her sayıda öğretmenlere yönelik fasiküller yayınlamak (Bu fasiküller Coğrafya ve Aritmetikle başlayıp sonra diğer derslere de yer verilmiştir.)
- Öğretmen sınavı el kitapları yayınlamak
- Pedagoji alanında teorik üretimde bulunmak, araştırmalar yayınlamak

Eğitim sistemini daha düzenli hale getirmeyi amacıyla 1909 yılında "Küba Cumhuriyeti İlkokul Kanunu" kabul edilmiştir (González ve Velázquez, 2011). Bu yasaya dayanarak 1915 yılında kadın ve erkekler için ayrı ayrı olmak üzere Havana'da iki, 1916'da Oriente ve Las Villas'ta, 1918'te Pınar del Rio ve Matanzas'ta, 1923 yılında ise Camagüey'de birer tane öğretmen okulu açılmıştır (Torre, 2009). Nihayetinde, 1959 yılında ise devrime miras kalan altı adet öğretmen okulu ve Havana, Las Villas ve Oriente'de birer tane olmak üzere olmak üzere üç adet eğitim fakültesi bulunmaktadır (OEI, 1995).

Kısacası, devrim öncesi İspanyol sömürgeciliği ve Amerikan yeni sömürgeciliği altında eğitim, önce dinselliğe bürünmüş sömürgeci anlayışa uygun itaatkâr yurttaşlar yetiştirmenin sonra da Amerikan kültürünü hâkim kılma politikalarının parçası olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen yetiştirme meselesi de bu çerçevede ele alınırken gerçekleştirilen uygulamalar Kübalı öğretmen ve eğitimcilerin tepkisiyle karşılanmıştır. Yani, devrim öncesi dönemde sömürgeci uygulamalar ve bu uygulamalara dönük bağımsızlıkçı tepkiler öne çıkmış arasındaki mücadele içerisinde şekillenmiştir. Söz konusu tepkiler, devrim sonrasına da öğretmen yetiştirme ve eğitim alanında bağımsızlıkçı bir geleneği miras bırakmıştır.

4.2.2. Devrimin ve Eğitimin Yaygınlaşması (1959-1970)

Daha önce de belirtildiği gibi, 1959 yılında gerçekleşen devrim, eğitim alanında tam bir enkaz devralmıştır. Yüksek okumaz yazmazlık oranı (yüzde 23.6), okul ve öğretmen sayısının yetersizliği, ilköğretim çağındaki çocukların yarıdan fazlasının okula gitmiyor oluşu devrim öncesinden miras kalan sorunların başında gelmekteydi. Bu durum kırsal bölgelere gidildiğinde daha da kötüleşmekteydi. Dolayısıyla, devrim sonrasının ilk on yılını kapsayan dönemde, eğitim politikaları, devralınan enkazı ortadan kaldırmaya yönelik olarak şekillenmiştir. Söz konusu politikalar;

- kapsamlı bir okuma yazma kampanyasıyla tüm nüfusu okur-yazar hale getirmek,
- işçi-köylü okullarıyla yaygın bir yetişkin eğitimi sunmak,
- okuma yazma kampanyasını takiben izleme programları ile okuma yazma edinimini kalıcılaştırmak ve temel bir ilkokul eğimini sunacak "6. Sınıf Savaşı" programı ile tüm toplumun temel eğitimini tamamlamış olmasını sağlamak,
- 1965 yılına kadar 6-14 yaş arası tüm çocukların ilkokul eğitimi almış olmalarını sağlamak

hedeflerini içermiştir. Bu başlık altında da yukarıdaki hedeflere yönelik olarak, sırasıyla, okuma yazma kampanyası, halk eğitimi programları ve ilköğretim okulları için öğretmen yetiştirme uygulamaları incelenecektir.

Bu dönemde farklı eğitim seviyelerindeki eğitim kurumlarında istihdam edilen öğretmen sayıları Çizelge 4.2.2.1'deki gibidir.

Çizelge 4.2.2.1

Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1958-1971)

	İlköğretim	Temel Ortaöğretim	Üniversite Öncesi	Mesleki ve Teknik
1958-59	17.355	1.400	1.180	1.267
1959-60	24.443	2.349	1.263	1.108
1960-61	29.924	4.055	1.169	1.300
1970-71	60.592	14.334	939	4.645

Kaynak: Oficina Nacional de Estadística e Informaciòn de Republica de Cuba, 2015'den uyarlandı

Bu hedeflerden yalnızca bir tanesini dahi gerçekleştirmenin, sahip olduğu öğretmen nüfusunun neredeyse yarısını devrimden hemen sonra kaybetmiş bir ülke için ne denli büyük bir öğretmen yetiştirme ihtiyacı ortaya çıkardığını anlayabilmek zor değildir. Sözü edilen hedeflere için ihtiyaç duyulan öğretmenlerin nasıl yetiştirildiğine değinmek, Devrim'in ilk dönemindeki eğitim politikalarını ortaya koymak bakımından aydınlatıcı olacaktır.

4.2.2.1 Okuma Yazma Kampanyası İçin Öğretmen Yetiştirme

Okuma yazma seferberliğinin başlangıcında ülkede, devrimden önce işsiz olan öğretmenler de dâhil toplam 35.000 öğretmen vardı (Huteau ve Lautrey, 1979).

Kampanyanın bir yıl içerisinde istenen sonucu verebilmesi için saptanan gerekli öğretmen sayısı ise 250.000'di (MacDonald, 1996). Okuma yazma kampanyası için gerekli insan kaynağı farklı şekillerde çözülmüştür. Yapılan çağrılar sonucunda 120.632 kişi öğretici olarak kampanyaya katılmak için gönüllü olmuştur (Huberman ve Sweezy, 1969). "Halk eğitimcileri" olarak adlandırılan bu gönüllü eğiticiler farklı mesleklerden kişilerden, üniversitelerin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerden ve ev kadınlarından oluşmaktadır. Bu gönüllüler gündüzleri kendi işlerini yaparken akşamları da açılan gece okullarında okuma yazma öğretmişlerdir. Kampanyaya katılmak için doldurdukları formlardan anlaşıldığı üzere okuma yazma dersleri gece okulları dışında mahalle okullarında, işyeri ve kooperatif çevrelerinde, eğiticilerin kendi evlerinde ve okuma yazma öğretilen kişilerin evlerinde yürütülebilmiştir. Yakın çevrelerde çalışan gönüllüler bir araya gelerek 15-20 kişilik gruplar oluşturmuşlardır. Her gruba teknik yardımcılık yapması için bir ilkokul öğretmeni atanmıştır. Bu teknik yardımcılar bölgedeki okuma yazma seferberliği komitesi ile ilişki içerisinde olup kampanyanın organizasyonunu da sağlamıştır. 1961 yılının ilk aylarında başlatılan seferberlik, söz konusu gönüllü halk eğitimcileri tarafından özveriyle yürütülmesine rağmen, kampanyanın etki alanı eğitimcilerin yaşadıkları ve çalıştıkları bölgelerle sınırlı kalmış ve asıl hedeflenen, okumaz-yazmazların çoğunlukta olduğu köylere, ülkenin merkeze daha uzak bölgelerine ulaşımı kısıtlı kalmıştır. Bunun üzerine kampanya gerçek bir seferberliğe dönüştürülerek 1961 yılı Nisan ayında ortaöğretim okulları, Mayıs ayında da ilköğretim okulları kapatılmıştır (MacDonald, 2009). Bu okullardaki öğretmenlerin tamamı kampanyada görevlendirilirken, öğrencilere kampanyada gönüllü öğretici olmaları konusunda çağrı yapılmıştır. Bu çağrıya cevap vererek kampanyaya katılan gönüllü öğreticilere "imece ekibi üyesi" anlamına gelen Brigadista adı verilmiştir. Brigadista'lar 8-10 günlük bir eğitime alınmıştır. Varadero sahillerinde bulunan ve devrim öncesinde lüks bir otel olarak işletilen, daha sonra kamulaştırılan binalardan biri bu eğitimler için eğitim merkezine dönüştürülmüştür. Varadero, devrim öncesinde ancak ABD'lilerin ve Küba'nın en zenginlerinin tatillerini geçirebildiği bir yerdi. Buraya ülkenin işçilerinin, köylülerinin ve yoksul kesimlerinin gelebilmesinin imkânı yoktu. Dolayısıyla eğitim için bu yerin seçilmesinin sembolik bir anlamı da olmuştur. Dönemin dergilerinde "Küba'nın ve dünyanın da en güzel plajı artık ayrıcalıklı sınıflara ait bir yer değil. (…) Son haftalarda Varadero, Brigadista'ların üssü oldu" şeklinde yazılar yayınlanmıştır (Leiner, 2007).

Varadero'da okuma yazma eğitmeni adaylarına verilen eğitimin içeriği üç başlık altında toplanabilir (MacDonald, 2009):

- Okuma yazma öğretimi
- Kırsal alanda yaşam üzerine kısa bir bilgilendirme
- Yetişkin öğrenen psikolojisi üzerine kısa bir bilgilendirme

Öğretmenlerin eğitimi için "Okuma yazma öğretelim" (Alfabeticemos) başlıklı bir kitapçık basılmıştır. Kitapta şu bölümler yer almıştır: "Devrim, Önderimiz Fidel, Toprak Bizimdir, Çiftçiler Kooperatifi, Konut Hakkı, Zenginliklere Sahip Olmasına Karşın Küba Fakirdi, Kamulaştırma, Sanayileşme, Devrim, Ordu Kışlalarını Okullara Dönüştürdü, Irk Ayrımcılığı, Dostlar ve Düşmanlar, Emperyalizm, Uluslararası Ticaret, Savaş ve Barış, Uluslararası Birliktelik, Demokrasi, İşçiler ve Köylüler, Birlik İçinde ve Bilinçli Bir Halk, Dini Özgürlük, Sağlık, Halk Eğlencesi, Okumaz Yazmazlığın Önlenmesi, Devrim Tüm Savaşları Kazanıyor, Havana Deklarasyonu" (Leiner, 2007).

İçerdiği temalardan anlaşıldığı gibi, bu kitapla öğretmenlere teknik yardım sağlamanın yanı sıra, politik bir bilinçlenme de kazandırılmak hedeflenmiştir. Ülkenin en ücra köşelerine kadar giden bu öğretmenler yalnızca acil bir ihtiyacın karşılanmasını yahut devrimin ilk hedefinin başarılmasını sağlamanın ötesinde, devrimin taşıyıcıları olarak görülmüşlerdir. Okuma yazma seferberliğine yönelik öğretmen yetiştirme uygulamalarının öğretmeni toplumsal dönüşüm süreci içerisinde nasıl anlamlandırdığını, kampanyada kullanılan şu slogan anlatmaktadır: "Her Kübalı bir öğretmendir, her ev bir okuldur" (Huteau ve Lautrey, 1979). Buradan anlaşılabileceği gibi, bir meslek grubu olarak öğretmenliğe atfedilen öğretme işi toplumsallaşmış ve herkes tarafından icra edilmesi gereken bir eyleme dönüşmüştür. Kübalı bir eğitimci olan Abel Prieto'nun sözleri de benzer bir yaklaşıma sahiptir: "Bizim kampanyamız iki temel prensip üzerine inşa edilmişti. (…) İkinci prensip ise şuydu: Her kim az da olsa biliyorsa, daha az bilene öğretebilir" (aktaran Leiner, 2007). Elbette, köklü bir toplumsal değişmenin yaşandığı diğer toplumlarda görüldüğü gibi, Küba'da da öğretmenin, oluşan yeni düzenin taşıyıcısı bir misyon üstlendiği söylenebilir. Ancak, Küba örneğinde mesele tek yönlü bir taşıyıcılığın ötesine geçmiş, öğretmenlik, toplumun yeni rejim etrafında bir araya geldiği bir paylaşım şekline dönüşmüştür. Küba halkı öğretme-öğrenme ilişkisi içerisinde ortak bir kimlik geliştirmişlerdir. Hakikaten de, okuma

yazma öğretimi için dağlık bölgelere, köylere giden öğretmenlerin anlatımlarına baktığımızda bu süreçte köydeki yaşamı öğrendiklerine, ilk kez ülkelerini ve yaşam koşullarını tanıdıklarına ve devrimi anladıklarına dair söylemlerle karşılaşırız. Örneğin, Leiner'ın (2007) aktardığına göre, okuma yazma kampanyasına Brigadista olarak katılanlardan birkaçının değerlendirmeleri şu şekildedir:

> Kaldığım eve ilk defa gittiğimde, yaşlıca bir çift tarafından karşılandım. Adam 65, kadın da 58 yaşlarındaydı. Akşam çok ağladım. Çok karanlık bir yerdi. Sahip oldukları tek lamba oturma odasındaydı. Bense her şeyin aydınlık olduğu kentten geliyordum. -Leona Rely Diaz

> On üç yaşındaydım ve Holguin'de yaşıyordum. Ev ahalisi olarak hepimiz, annem, babam ve ben kampanyada çalışmaya başladık. Biz "Halk Okuma Yazma Çalışanları" olarak anılıyorduk. Yani evimizin yakınındaki bir ya da iki kişi ile çalışıyorduk. Fakat daha sonra, Mayıs 1961'de Brigadista'lara katıldım. (…) Tecrit edilmiş ve çok yoksul bir yere gittim. Beni bir çiftçi karı kocanın evine yerleştirdiler. Benden biraz büyük bir oğulları vardı. (…) Mümkün oldukça işlerinde onlara yardım etmeye çalıştık. Derslerimiz olmadığı zamanlarda onlarla birlikte tarlaya gittik. Oralardan çok şey öğrendik. Örneğin, yerfıstıkları… Ben daha önce hiç yerfıstığı bitkisi görmemiştim. Onlar yerfıstığı yetiştiriyordu. Onlarla gidiyor ve yerfıstığı toplamada yardım ediyordum. (…) Ailemi çok özlemiştim. Daha önce onlardan hiç uzak kalmamıştım. Fakat önceden karar verdiğim üzere kampanyayı tamamlamaya kararlıydım. Kampanya benim açımdan büyük bir deneyim oldu. İlk olarak başka yerlerden gelen insanlarla, farklı şehirlerden gelen, başka geleneklere sahip olan, bize göre daha bilinçli olan gençlerle tanışmıştım, ortak bir yaşamı ilk defa deneyimlemekteydim. Köylülerle de ilk kez yaşıyordum. -Marcelino de la Pena Toranzo

> Evden daha önce hiç ayrılmamıştım. Bizimkilerin deyimiyle "annemin eteğinin dibinde" büyümüştüm. (…) Benim sorumluluğumda yedi Brigadista vardı. Aynı zamanda üç çiftçiye okuma öğretiyordum. (…) Evin hanımına yardım ediyorduk. Çamaşırları yıkamaya bir nehre gidiyorduk. Daha önce böyle bir deneyimimiz olmadığı için kadın bize elbiselerin nasıl yıkanacağını öğretiyordu. Bir yığın çamaşırla oraya gidiyorduk ve onları bir taşa çarpıyorduk. Sonra da eve dönüyorduk. Ayrıca bize birkaç çeşit yemek pişirmesini de öğrettiler. -Maria Antonieta Paster Escaiy

Okuma yazma öğretmenlerinin bu şekilde organize edilmesi, "bizzat eğiticinin kendisinin eğitilmesi" konusunun da bir o kadar önemsendiğini, ülkede yaşanan toplumsal değişimin öğretmenleri aynı zamanda öğrenen konumuna yerleştirdiğini göstermektedir.

4.2.2.2. Halk Eğitimi Programları İçin Öğretmen Yetiştirme

Belirtildiği üzere, okuma yazma kampanyasını takip eden süreçte halkın tamamının eğitim düzeyini yükseltmek ve herkesin temel eğitimden yararlanmasını sağlamak amacıyla "Devam Programı" (Seguimiento), "Altıncı Sınıf için Savaş" programları ile işçi-köylü okulları gibi farklı uygulamalar gerçekleştirilmişti. Halk eğitimi olarak da görülebilecek bu uygulamalarda yer alacak öğretmen ihtiyacı da okuma yazma kampanyasına benzer bir çabayla karşılanmıştır. Öğretmenlik formasyonuna sahip kişiler gezici olarak Seguimiento programlarında öğretmenlik yapmış, gündüzleri kendi sınıflarını, geceleri de Altıncı Sınıf için Savaş programı kapsamında yetişkinleri okutmuştur (Huateu ve Lautrey, 1979). Seguimiento programında öğretmenlerin yanında gönüllüler de görev almıştır. Çeşitli seminerlere, hızlandırılmış derslere katılan herkesin eğitmen olarak görev alabildiği işçi-köylü okullarında, bu eğitmenlerin yeterliliği, kişilerin programa başladıktan sonra da takip edilmesi ve sürekli eğitilmesi yoluyla yapılıyordu. Ayrıca bu programda görev alan kişiler 6-10 kişiden oluşan gruplar oluşturup her hafta toplanıyor, değerlendirme yapıp gelecek haftanın programını hazırlıyordu (Huberman ve Sweezy, 1969).

4.2.2.3. İlköğretim Okulları İçin Öğretmen Yetiştirme

Halk eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek sözü edilen programlarda öğretmen ihtiyacı bölgenin olanakları, devrimin önderlerinin toplumu mobilize etme yeteneği ve kitle örgütlerinin desteğiyle kitlesel ve rastlantısal bir şekilde çözülürken, ilköğretim öğretmeni yetiştirmek için daha köklü adımlar atmak hedeflenmiştir. Devrimin gerçekleştiği 1959 yılında Havana, Las Villas ve Oriente illerinde birer tane olmak üzere toplam üç tane yeni eğitim fakültesi, 1961 yılında ise bir Yüksek Pedagoji Enstitüsü açılmıştır. Bu kurumlardan tek beklenen ihtiyaç duyulan sayıda yeni öğretmeni yetiştirmeleri değildi. Asıl önemsenen nokta, Carnoy'un da belirttiği gibi yeni sosyalist ideallerle donatılmış kadroların yetiştirilmesi ihtiyacıydı. Bu nedenle bir taraftan yeni öğretmenler yetiştirilirken bir taraftan da var olan öğretmenlerin devrime bağlılıklarının sağlanması ve bu bağlılıkla ülkeye yayılıp yetiştirecekleri nesli de sosyalizmin yeni insanları haline getirebilecek donanıma kavuşmaları hedeflenmiştir. Yeni rejimin ülkenin dört bir yanına taşınması misyonunun yüklendiği öğretmenlik mesleğinin daha fazla insan tarafından icra edilmesini sağlamak, bu dönemin en temel

amacı olmuştur. Öyle ki, 1963-66 yılları arasında pedagoji üniversitesi, kontenjanlarını üç katına çıkarmıştır (MacDonald, 2009). Yine ilköğretim öğretmeni ihtiyacını karşılamak amacıyla, 1962 yılında Santiago de Cuba ilindeki Oriente Üniversitesi'nde, 1965 yılında da Santa Clara Üniversitesi'nde eğitim enstitüleri açılmıştır (MacDonald, 2009). Ancak, bu adımlar ülkedeki ihtiyacı karşılamaya yetecek düzeyde değildir. İhtiyacı karşılamaya dönük en köklü adım, 6. sınıf mezunlarını öğretmen okuluna kabul eden uygulama olmuştur (MacDonald, 2009). Başta uygulamanın sadece 1964 yılına dek geçerli olması planlanmışken, önce 1968'e sonra da 1971 yılına kadar olmak üzere iki defa uzatılmıştır (MacDonald, 2009).

Sözü edilen ilkokul öğretmeni yetiştirme programı, 12 yaşındaki ilkokul mezunlarını öğretmen okullarına kabul etmiş ve Küba Devrimi'nin yönelimleri doğrultusunda planlanmıştır. Buna göre, öğretmenlik eğitimi beş yıl sürmektedir. Öğrenciler bu beş yılı üç farklı okulda geçirmektedir. Bu okulların ortak özelliği dağlık bölgelerde, şehirden uzakta, yaşam koşulları oldukça zor olan bölgelerde bulunuyor olmalarıdır. Bu okullar yatakhanesi, kütüphanesi, yemekhanesi, kongre salonu olan kampüsler şeklinde düzenlenmiştir. Ayrıca okullar üretim alanlarına ve tarlalara yakındır. Bu, öğrencilerin bir taraftan da üretici faaliyetlere katılmasını sağlamaktadır. 1968 yılına kadar tüm öğretmen adayları, ilk yıllarında Oriente ilindeki Sierra Maestra dağlarında bulunan Minas del Frío Okulu'nda eğitim alırken, 1968 yılında her ile benzer şartlara sahip birer okul açılmıştır. Burada geçen bir yıl boyunca matematik, tarih, coğrafya, biyoloji, İspanyolca ve beden eğitimi derslerini alan öğretmen adayları, bunu izleyen iki yılı iseLas Villas ilinde, Escambray sıradağlarının zirvelerinden biri olan Topes de Collantes mevkiindeki Manuel Ascunce Domenech Okulu'nda eğitimlerine devam etmektedirler. Topes'de geçen ilk yılın dersleri Minas del Frío'dakiyle aynıyken, öğretmen adayları ikinci yıllarında ek olarak fizik, resim ve pedagoji dersleri almaktadırlar. Onlara eğitim veren öğretmen okulu eğitimcileri ise beş yıllık eğitimlerini bitirdikten sonra bu kuruma atanmış olup, bir yandan çalışırken bir yandan da Santa Clara Üniversitesi'nden gelen profesörlerin verdiği derslerle eğitimlerine devam etmektedirler. Manuel Ascunce Domenech Okulu'ndaki yaşama yakından bakmak devrimin ilk yıllarında sahip olunan öğretmen yetiştirme anlayışını ortaya koymak açısından açıklayıcı olacaktır. Topes de Collantes'deki, oyun alanları ve açık hava tiyatrosu olan bu yerleşkede, cumartesi geceleri gösterimleri yapılmaktadır. Her film öncesi kısa bir belgesel film gösterilmekte ve bu film tartışılmaktadır. Okul günü sabah

6.30'da başlayıp akşam 22.30'a kadar sürmektedir. Geceleri ise ödev yapmak, kişisel ihtiyaçları gidermek ve sosyal etkinliklere katılmakla geçmektedir. Öğrenciler kendi çamaşırlarını yıkamakta, kendi odalarını temizlemekte, nöbetleşerek garsonluk yapmakta ve kampüste süren yapı işlerine devam etmektedirler. Tüm gün serbest zamana sahip oldukları pazar günlerini ise sporla veya aileleriyle vakit geçirerek değerlendirmektedirler.

İlkokul öğretmeni yetiştirme sürecinin son aşaması ise Havana'nın hemen doğusundaki Tarará sahil beldesinde kurulan Anton Makarenko Pedagoji Enstitüsü'nde gerçekleşmektedir. Topes de Collantes Manuel Ascunce Domenech Okulu'ndaki iki yıllık eğitimlerini tamamlayanlar iki yıl daha okumak ve bir yandan da öğretmenlik stajlarını yapmak üzere bu okula gelmektedirler. Burada okutulan dersler şu şekildedir (Huberman ve Sweezy, 1969):

- Matematik
- Tarih
- Coğrafya
- Fen Bilimleri
- Politik Ekonomi
- Yabancı Dil
- Psikoloji
- Pedagoji
- Beden Eğitimi

Belirtildiği gibi, bu iki yıllık süreç derslerin yanı sıra öğretmenlik uygulamasını da kapsamaktadır. Öğretmen adayları (Makarenko Pedagoji Enstitüsü'nde eğitimlerinin 10. ve 11. yılını geçireceklerdir) gündüzleri Havana'nın 250 ilkokulundaki 60.000 çocuğu okuturken eğitilmesinde görev alırken geceleri de derslerine devam etmektedirler. Onuncu sınıf öğrencileri 1.-4. sınıf öğrencilerinin derslerine girerken on birinci sınıf öğrencileri de 4.-6. sınıflarla çalışmaktadır. Makarenko Enstitüsü'nde eğitim gören öğretmen adaylarının günlük programları Çizelge 4.2.2.3.1'deki gibidir.

Çizelge 4.2.2.3.1

Makarenko Enstitüsü'nün günlük programı

06.00	Kalkış
06.30	Kahvaltı
07.00	Otobüsle Havana'da görev yapılan ilkokula geliş
08.00	Öğlene kadar ilkokullarda görev alma
12.00-14.30	Otobüsle dönüş, yemek ve dinlenme
14.30-17.00	Ders çalışma
17.00-18.00	Beden eğitimi
18.00-20.30	Yıkanma ve yemek
20.30-23.00	Dersler
Cumartesi sabahı	Gelecek haftanın derslerini hazırlama
Cumartesi öğleden sonra	Serbest zaman
Pazar	Serbest zaman

Kaynak: MacDonald, 2009'dan uyarlandı

Bu beş yıllık programın esasını oluşturan, ülkenin en uzak köşelerine kadar eğitimin gideceği, okullaşmanın ülkenin her yerine ulaşacağı fikri olmuştur. Daha önce okulu olmayan böylesi bölgelere gidecekleri için, yetiştirilen öğretmenlerin ileride karşılaşacakları zorluklara öğrenim sürelerince hazırlanmaları amaçlanmıştır. Öğretmen adayları, fiziksel zorlukların yanında dersler ve stajlar bakımından da sıkı bir eğitimden geçirilmektedir. İlk yıl boyunca eğitimin sağlaması gerektiği düşünülen en temel beceriler edinilirken sonraki yıllarda pedagojik ve siyasi dersler alındığı görülmektedir. Ayrıca filmler öncesi seyredilen ve değerlendirilen belgeseller ile de devrim, Küba'nın geçmişi ve bugünü üzerinde konuşulması sağlanmaktadır. Kübalı bir öğretmenden beklenen yetilerin ilk olarak bu süreçte şekillendiği görülebilir: temel bir entelektüel zemin ve ülkesinin farkında olan devrimi anlatacak olan politik bir kavrayış. Büyük bir toplumsal dönüşüm geçirmiş diğer ülkelerde de görülebileceği gibi, yaygın bir eğitim yoluyla yeni rejimin toplumla temasını kuracak ilk özne olan öğretmenlerin yeni rejimin değerlerinin taşıyıcısı olmaları beklenmiştir. Bunun yanında, alınan derslerin ötesinde öğretmenlerin burada alacakları yetiştirilme şekliyle koşullara uyum sağlayabilmeleri ama bunun da ötesinde problemlere yanıt üretebilmeleri, sorun çözebilmeleri ve yaratıcı olmaları beklenmiştir.

Gerek okuma yazma kampanyasında gerekse sonrasında gelen kitlesel eğitim seferberliklerinde neredeyse ülkede bulunan yetişmiş nüfusun tamamı eğitim faaliyetleri içinde değerlendirilmiştir. Devrim öncesi dönemin orta sınıfı diyebileceğimiz kesimler, okuma yazma kampanyasında ve sonra da işçi köylü okullarında ülkenin sosyoekonomik kesimleriyle bir araya gelmişlerdir. Bu, aynı zamanda birbirini tanıma, Kübalı kimliği oluşturma ve öğrenme/öğretme süreci olmuştur.

Bu on yıl içerisinde öğretmen okuluna kabul edilen öğrenci sayısındaki hızlı artış da devletin yönlendirmesi ve teşviki ile mümkün olmuştur. Devrimi Savunma Komiteleri, mahalleler düzeyinde öğretmen olabilecek kişilerle iletişime geçmiş ve öğretmenlik eğitimi almaları konusunda onları yönlendirmiştir. Nitekim, öğretmenlerin devrimin temsilcisi ve geliştiricisi olarak görüldüğü bu dönemde, öğretmenlik mesleğini seçmek de yurdunu sevmek ve devrimi savunmakla eşdeğer tutulmuştur.

Özetle, devrimden sonraki ilk on yılı kapsayan bu dönemde, önceki dönemden miras kalan büyük bir eşitsizlik ve yoksulluk tablosunu yok etme hedefi öne çıkmıştır. Bu çerçevede, eğitimi herkese ulaştırma amacıyla gerçekleştirilen ulusal okuma yazma kampanyası, halk eğitimi uygulamaları ve ilköğretimi ülkenin her bölgesine yaygınlaştırma çabası büyük bir öğretmen ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Dönemin öğretmen yetiştirme uygulamaları da bu ihtiyaca cevap verebilme çabasıyla şekillenmiştir. Bu bağlamda, eğitimli herkesin öğretme faaliyetlerine katıldığı ülkede öğretmenlik mesleği de toplumsallaşmıştır. Daha programlı bir şekilde yürütülen ilköğretim okullarına öğretmen yetiştirme uygulamalarındaysa, öğretmen adaylarının ülkenin ücra köşelerinde, zorlu şartlara uyum sağlayabilecek ve devrimle gelen yeni rejimi temsil edebilecek bir formasyona sahip olması hedeflenmiştir.

4.2.3. Kurumsallaşma ve Perfeccionamiento (1970-1986)

1970'lerle birlikte eğitim sistemi ve öğretmen eğitimi, yeni bir toplumu oluşturmanın yanı sıra, onları bir kalkınma programının gerekli yeterliliklerine sahip çalışanlar haline getirmeyi temel amaç olarak önüne koymuştur. Bu başlık altında, sanayi gelişimine ve üretimi arttırmaya dönük hedeflerin belirlendiği, kalkınma planlarının hazırlandığı bu dönemde teknik eğitime ve ortaöğretime ağırlık verilmesiyle ortaya ortaokul ve liselere öğretmen yetiştirme ihtiyacının karşılanma çabası; dönemin bir diğer özelliği olan kurumsallaşma çabalarıyla birlikte öğretmen yetiştirme sisteminin düzenli ve planlı bir yapıya kavuşması; sosyalist bir anayasanın kabul edildiği ülkede öğretmenin politik eğitiminin öne çıkması üzerinde durulacak ve son olarak dönemin sonunda öğretmen yetiştirme sisteminin yapısı özetlenmiştir.

4.2.3.1. Temel Ortaöğretimde Öğretmen İhtiyacının Karşılanması: Manuel Ascunce Domenech Eğitim Tugayları

Temel Ortaöğretim ile Mesleki ve Teknik Eğitime verilen ağırlık, dönem boyunca çeşitli yıllarda farklı eğitim seviyelerindeki öğretmen sayılarını gösteren Çizelge 4.2.3.1.1'den de anlaşılabilir.

Çizelge 4.2.3.1.1

Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1971-1986)

	İlköğretim	Temel Ortaöğretim	Üniversite Öncesi	Mesleki ve Teknik	Öğretmen Eğitimi
1971-72	65.189	14.881	37	4.355	312
1975-76	81.830	30.052	61	7.081	303
1985-86	77.111	51.240	245	27.461	164

Kaynak: Oficina Nacional de Estadística e Informaciòn de Republica de Cuba, 2015'den uyarlandı

Görüldüğü gibi temel ortaöğretim ile mesleki ve teknik eğitimdeki öğretmen artışı dikkat çekicidir. Bu başlık altında da, söz konusu artışı sağlayan çabalar üzerinde durulmuştur.

Bu dönemde temel ortaöğretime ağırlık verilmesinin yanında, devrimin okullaşma politikalarının sonucu eğitimin bu seviyesinde ortaya çıkan öğrenci artışı da öğretmen ihtiyacını acil çözülmesi gereken bir sorun haline getirmiştir. Bir taraftan yaygın bir

ilkokul öğrenimi ve devletin eğitimi her düzeyde sürdürmeye dönük teşviki, bir taraftan da daha önce eğitim dışı kalmış olanların yaygın bir yetişkin eğitimi sonucu tekrar eğitim sistemine dâhil olmaları ve ortaöğrenime devam etmeleri bu duruma neden olmuştur. Fidel Castro, 1972 yılında Küba Genç Komünistler Birliği'nin İkinci Kongresi'nde bu durumu sayılarla ortaya koymuştur:

> Örneğin, gelecekte ortaöğretimde öğretmen kıtlığı çekeceğimiz bellidir. 1972-1976 yılları arasında, yaklaşık 20.000 öğretmene ihtiyacımız olacaktır. Size kesin sayıyı da vereyim: Tam 22.477 ortaokul öğretmeni açığımız olacak. Peki bu yıllar boyunca kaç kişinin ortaokul öğretmeni diploması alacağını biliyor musunuz? 1.990 kişi. Bu sayıya 2.000 stajyer öğretmeni de eklersek, 1972 ile 1976 yılları arasında gene de 18.497 öğretmen açığımız olacaktır. Demek ki, 1975 yılı için öngörülen 300.000 ortaöğrenim öğrencisine yetecek sayıda öğretmenimiz yok; ki bu yabana atılacak bir sorun değildir (Castro, 1972b).

16 Şubat 1970'te ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni yetiştirmenin gerekçelerini ve taktiklerini içeren "Öğretmen Yetiştirme Planı" (Plan de Titulación de Maestros) kabul edilmiştir (Amador, 2009). Zaten bundan iki yıl önce, 1968 yılında, 10. sınıfta okuyan öğrencilerin öğretim yöntemlerine ilişkin kimi ek dersler alarak yedinci sınıf öğrencilerinin derslerine girebilmelerini sağlayan bir uygulama başlatılmıştır. Ancak, öğretmen ihtiyacına yönelik geliştirilen daha kapsamlı bir yanıt, ülkenin üretimle ilgili hedefleriyle de örtüşen "Temel Ortaöğrenim Okul Kampları"na öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan "Manuel Ascunce Domenech Eğitim Tugayları" olmuştur (Amador, 2009). Bu acil eğitim programı il il, o ilin ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısına göre düzenlenmiştir. 1982 yılına kadar devam eden programda öğrenciler bir taraftan lise ile aynı müfredatı alarak kendi eğitimlerini sürdürürken bir taraftan da pedagoji dersleri almışlar ve ortaokullarda öğretmen olarak çalışmışlardır. Bu okuldan mezun olan öğrencilere bir taraftan öğretmenlik yaparken bir taraftan da üniversiteye devam ederek pedagoji alanında lisans diploması alma hakkı tanınmıştır. Manuel Ascunce'ya kabul edilecek öğrencilerin fiziksel olarak dayanıklı, zihinsel olarak gelişkin, entelektüel ve adanmış kişilerden seçilmesi tercih edilmiştir. Öğretmen ihtiyacının karşılanmaya çalışıldığı bu dönemde devlet açıkça öğrencileri öğretmenliğe yöneltmiştir. Öğretmenliği seçmenin, "Küba'nın iyiliği için" ve "Küba Devrimi'ne yakışan" bir tutum olduğu sıklıkla propaganda edilmiştir (MacDonald, 2009).

4.2.3.2. Planlı Bir Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Düzenlenmesi

Toplumsal yaşamın tüm alanlarında olduğu gibi eğitim sisteminde de kurumsallaşma çabalarının öne çıktığı bu dönemde, öğretmen ihtiyacını karşılamaya dönük kısa dönemli önlemlerin yanı sıra öğretmen yetiştirme sisteminin planlanması, düzene oturtulması ve iyileştirilmesi de gündemde olmuştur. 1971 yılında düzenlenmiş olan 1'inci Ulusal Eğitim ve Kültür Kongresi'nde, kongreye hazırlık için yapılan toplantılarda ve kongreden sonraki tartışmalarda eğitim sisteminin bir bütün olarak durumu ve sorunları tartışılmış, geçen yılların değerlendirilmesi yapılmıştır. Daha sonra 1976 yılında ilan edilen "İyileştirme" (Perfeccionamiento) dönemiyle birlikte öğretmen yetiştirme sistemine dönük alınan kararlar çeşitli belgelerde yayınlanmıştır. Kurumsallaşma ve öğretmenin niteliğini geliştirmenin merkezinde durduğu bu kararlar doğrultusunda ülkedeki öğretmen yetiştirmeden sorumlu bütün tüm okullar Ulusal Eğitim Sistemi'ne bağlı Personel Yetiştirme ve Geliştirme alt sistemi çerçevesinde bir araya getirilmiş, Eğitim Bakanlığı'na bağlı, üniversiteden bağımsız Yüksek Pedagoji Enstitüleri kurulmuştur (OEI, 1995). Bu dönem, Havana'da iki, diğer illerde birer tane olmak üzere toplam 16 tane Yüksek Pedagoji Enstitüsü açılmıştır ve bu enstitüler 12. sınıf mezunlarına ortaöğretim seviyesinde hizmet verebilecek öğretmenler olmaları için 4 yıllık bir eğitim vermiştir (Ramis, 2004). Küba Komünist Partisi'nin (PCC) ilk kongresinin eğitim ile ilgili bölümünde, eğitim sisteminin en önemli başlıklarından birinin öğretmen yetiştirme konusu olduğu belirtilmiş; öğretmenlerin bilimsel, teknik ve pedagojik yeterlilik, politik, ideolojik ve ahlaki tutum ve kişisel alışkanlıklarını düzenlemenin öğretmen yetiştirme sisteminin en temel amacı olması gerektiği vurgulanmıştır (PCC, 1976). Görülebileceği gibi, ülkenin insan kaynaklarının büyük bir bölümünü sahip olunan tüm fırsatları değerlendirerek öğretmenlik yapmaya yönelten 1960'lı yılların ruhu yine ihtiyaçlar doğrultusunda devam ederken öğretmenin gelişimi ve niteliği de belirleyici tartışma başlığı olmuştur. Öğretmenliğin meslekleşmesi için öğretmenin bilimsel yeterlik ve pedagojik bilgi sahibi olması önemsenmiştir.

4.2.3.3 Öğretmenin Politik Eğitimi

Sürekli daha fazla öğretmen yetiştirmeyi hedefleyen bir sistemde nüfusun sayıca önemli ve gelişkin denilebilecek bir bölümünün öğretmen yetiştirme sistemine dâhil olacağı düşünüldüğünde politik eğitim çok daha kritik bir önem kazanmıştır. Bir

taraftan da sosyalizmin kurumsallaşması, ilk anayasanın ve yönetim organlarının oluşturulduğu bu dönemde öğretmenin mesleki kimliğinin yanında kurumsal bir kimlik olarak sosyalizmi sahiplenmesi, öğrenmesi ve onu en iyi şekilde öğretmesi beklenmiştir. 1973'te çıkan yasa ile öğrencilerin komünist bir etik ile yetiştirilmeleri gereği üzerinde durulmuş ve bunun için 10 ve 11. sınıf müfredatlarına Marksizm-Leninizm dersleri konmuştur (Ramis, 2004).

1974'te aynı yasaya istinaden, söz konusu dersin öğretmenlerini yetiştirmek amacıyla "Marksizm-Leninizm Öğretimi için Ulusal Merkez" kurulmuş, 1975'te de öğretmen yetiştirme müfredatına felsefe, politik ekonomi ve bilimsel komünizm dersleri konmuştur. Bu gelişmelerle birlikte 1976-1977 öğretim döneminde itibaren uygulamaya konan öğretmen yetiştirme müfredatı ve derslerin müfredatta saat bakımından tuttukları yer 4.2.3.3.1'deki gibidir.

Çizelge 4.2.3.3.1

Öğretmen yetiştirme müfredatı (1976-1977)

Genel Eğitim	%61.5
Psikoloji-Pedagoji Eğitimi	%24.0
Sosyopolitik Eğitim (Marksizm-Leninizm)	%4.7
Özel Alanlar	%4.6
Seçmeli Dersler	%4.8

Kaynak: MacDonald, 2009'dan uyarlandı

1980'lerde de öğretmen yetiştirme sistemini meşgul eden temel meselelerden birisi Marksizm-Leninizm öğretimi olmaya devam etmiş, Marksizm-Leninizm ve Tarih Öğretimi Bilimsel Yöntemsel Konferansı, Ulusal Temel Ortaöğretimde Marksizm-Leninizm Öğretimi Üzerine Teorik Metodolojik Seminerler gibi çeşitli ulusal ve yerel ölçekte toplantı ve konferanslar düzenlenmiştir. Konuyu oldukça ciddiye alan Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin bu dersi nasıl işlediklerini izleyecek, ihtiyaç duyan öğretmenlere yardımcı olacak gruplar görevlendirmiştir (Griffiths, 1998).

4.2.3.4. Dönemin Sonunda Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Yapısı

Öğretmen yetiştirmeyi planlı bir sistem haline getirme girişimleri 1980 sonrasında kimi düzenlemelerin yapılmasına yol açmıştır. 1982'de yapılan düzenlemeyle birlikte, pedagoji enstitüleri bir yılda 36 hafta ders yapmaktadır. Bunun beş haftası "Okul Köye

Gidiyor" programı kapsamındaki üretici çalışmalar ile değerlendirilmektedir. Eğitimin dördüncü yılı ise 20 hafta ders, 20 hafta okullarda öğretim pratiği, iki hafta da metodolojik hazırlık ile geçmektedir. Pedagoji enstitüleri üçüncü ve dördüncü yıllarında 36 haftalık ders programının 22 haftasını öğretmenlik uygulaması ile değerlendirmektedir (MacDonald, 2009). 1984 yılında ise öğretmen yetiştirme kurumları ikiye ayrılmıştır. Orta düzey pedagoji okulları dokuzuncu sınıf mezunu öğrencilerini kabul etmektedir. Bu okuldan mezun olanlar lise derslerini de almış olurlar ve 12.sınıfı bitirmiş olurlar (Cabrera, 2009). Mezunlar; ilköğretim okulu öğretmeni, yabancı dil öğretmeni, konuşma terapisti ve okul kütüphanesi sorumlusu olabilmektedir. İkinci grup ise Yüksek Pedagoji Enstitüleri'dir. Bu okullar 12. sınıf mezunlarını almaktadır. Yine bu düzeyde ayrıca Yabancı Diller Yüksek Pedagoji Enstitüsü ve Teknik, Meslek Liseleri'ne öğretmen yetiştiren Teknik ve Mesleki Eğitim Yüksek Pedagoji Enstitüleri vardır (OEI, 1995).

4.2.4. Rektifikasyon (Düzeltme) Kampanyası ve Özel Dönem (1986-2000)

Bu başlık altında öğretmen niteliğini geliştirmeyi hedefleyen adımlar ve özel dönemin zorlu koşulları içinde yeniden yurtsever öğretmen kimliğinin önem kazanması üzerinde durulmuştur.

Çizelge 4.2.4.1'de dönem boyunca çeşitli yıllarda, farklı eğitim kademelerinde görev alan öğretmen sayıları, Çizelge 4.2.4.2'de ise yıllara göre öğretmen eğitimi veren okul sayısı yer almaktadır.

Çizelge 4.2.4.1

Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (1986-1999)

	İlköğretim	Temel Ortaöğretim	Üniversite Öncesi	Mesleki ve Teknik
1986-87	75.273	50.920	266	27.023
1990-91	70.962	108.560	375	29.265
1998-99	77.735	70.476	245	24.259

Kaynak: Oficina Nacional de Estadísticas e Informacion, Republica de Cuba, 2015'den uyarlandı

Çizelge 4.2.4.2

Yıllara göre öğretmen eğitimi veren okul sayıları (1986-1999)

	Öğretmen eğitimi veren okul sayısı
1986-87	164
1990-91	162
1998-99	-

Kaynak: Oficina Nacional de Estadísticas e Informacion, Republica de Cuba, 2015'den uyarlandı

Çizelge 4.2.4.2'de bahsedilen okullar lise seviyesindeki pedagoji okullarıdır. 1998-99 akademik yılında pedagoji okulunun bulunmaması bu başlıkta değinilecek olan 1992-93 ve 1993-94 yılları arasında alınan kararlar sonucudur.

4.2.4.1 Öğretmen Niteliğini Geliştirmeyi Amaçlayan Uygulamalar

Rektifikasyon (yeniden düzenleme) kampanyası, önceki bölümlerde, resmi olarak 1986 yılında başlayan ve ekonomik performanstaki yetersizlikleri ve üretimin sosyal ve politik yanının ihmal edilmesini eleştirerek bunları düzeltmeyi hedefleyen bir süreç olarak tarif edilmiştir. Carnoy'un (1990) ifadesiyle, Rektifikasyon Dönemi, 1960'ların idealizmiyle 1970'lerin pragmatizmini birleştirerek ortaya çıkan problemleri düzeltme ve 1990'larda gelen kriz karşısında ayakta kalabilme çabasını içermektedir. Önceki dönemin her boyutuyla masaya yatırıldığı bu dönemde, parti tarafından organize edilen tartışmalara katılan yurttaşlar arasında 170.000 öğretmen yer almıştır. Tartışmaların temel başlıklarından birisi öğretmenin niteliğini arttırma konusu olmuştur.

1980'lerde başlayan öğretmenlerin niteliğini yükseltmeye yapılan vurgu bu dönemde etkisini artarak sürdürmüştür. Devrim öncesi dönemden kalan öğretmen yetersizliğini ortadan kaldırmak adına öğretmen yetiştirme konusunda gerçekleştirilen hızlı, acil ve dağınık uygulamaların ardından öğretmen yetiştirme ve eğitim sistemini oturtmaya başlayan ülke için, artık öğretmen yetiştirme konusundaki temel sorun "öğretmenin niteliğini" geliştirmek olmuştur. Öğretmenin niteliğinin gündeme gelmesi, kimi eğilimleri de beraberinde getirmiştir. Bu eğilimlerden birisi, öğretmen yetiştirme sürecinin daha fazla önemsenerek öğretmenlerin adaylarının daha uzun süre eğitim almasını sağlamaktır. Diğeri ise öğretmen okullarına kabul edilme önkoşulu olarak adaylardan beklenen mezuniyet düzeyinin yükseltilmesidir. 1990 yılıyla birlikte başlayan, Küba için ekonomik ve toplumsal yaşamda bir krizi ifade eden özel dönemin getirdiği birlikte zorluklar ve öğretmen eksikliğinin gündeme getirdiği acil çözümlerle

kesintiye uğrasa da, öğretmen yetiştirme sistemi bu iki eğilime dönük olarak düzenlenmiştir. Bu çabanın bir ürünü olarak öğretmen yetiştiren tüm okullar üniversite seviyesine çekilmiştir. 1992-1993 yılında ilköğretim öğretmenliği programı, 1993-1994 yılındaysa okul öncesi öğretmenliği programı üniversite seviyesine çekilmiştir (MacDonald, 2009). Ayrıca, eğitimde araştırma, eğitime dair üretme, gelişmeleri, tartışmaları takip etme konuları öne çıkmıştır. Araştırmaya verilen önemle birlikte, pedagoji alanında şu uzmanlık alanları oluşturulmuştur (Ramis, 2004):

- Müfredat Planlama
- Okuma Yazma Programları Hazırlama
- Okuryazarlık
- Köylerde Halk Eğitimi
- Eğitim Yönetimi
- Okul Öncesi Gelişim ve Okul Öncesi Eğitim
- Ölçme ve Değerlendirme

Uzmanlık alanlarının başlıklarına bakıldığında, bu alanların Küba'nın devrimden itibaren eğitim alanında edindiği deneyimlerle ilişkili olduğu görülebilir.

4.2.4.2 Özel Dönemde Yurtsever Öğretmen Kimliğinin Yeniden İnşası

Bu dönemde genel eğitim programında da kimi değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler kapsamında, iş ve eğitimi birleştirmek amacıyla öğrencilerin ders programlarının bir kısmında üretici faaliyetlere katılmaları uygulaması ilk kez 1992 yılında ilköğretim okullarında da uygulanmaya başlamıştır. Özel dönemde yaşanan ekonomik krizin üzerine ABD tarafından uygulanan ambargo koşullarının ağırlaştırılmasının, Küba'yı bir hayatta kalma savaşı içerisine soktuğuna daha önce değinilmişti. Bu durum 1960'larda baskın olan yurtsever bir bilinç oluşturma hedefinin yeniden ağırlık kazanmasına neden olmuş ve müfredattaki değişikliklere yansımıştır. 1988-89 yıllarında Yurttaşlık dersi müfredata girmiştir. Tarih öğretimi de yeniden 1960'lardaki kadar öne çıkmış ve müfredata Küba Tarihi, Amerikan (Kuzey ve Güney) Tarihi, Dünya Tarihi dersleri eklenmiştir (Ginsburg vd., 2010). Bu değişikliklerle bağlantılı olarak, öğretmen yetiştirme programlarının amacı şöyle tanımlanmıştır:

"Üretici ve toplumsal görevlerine bağlı, yurtsever bir yurttaşlık bilincine sahip öğretmeler yetiştirmek, öğrencilerin çok yönlü birer öğretmen olabilmesi için eğitsel, psikolojik ve sosyolojik hazırlıklarının etkili bir şekilde gerçekleştirmek, öğretmenlerin bulundukları bölgenin insanlarıyla ve öğrenci aileleriyle daha fazla vakit geçirerek onları daha yakından tanımasını sağlamak" (aktaran Ginsburg vd., 2010).

Kısaca, burada hedeflenen öğretmen modeli, kendi alanına hâkim, üretim ve yaşadığı bölgedeki toplumsal faaliyetlere katılarak o toplumun bir parçası olan yurtsever bir yurttaştır. Yurtsever bir yurttaş olmanın gereği ise ülkede ne olup bitiğini anlayacak, takip edecek bir politik bilinç düzeyine sahip olmaktır. Öğrencilerin sahip olması, öğretmenin de öğrenciler için bir model olması beklenen böylesi bir yurttaşlık kültürü için, kitlelerin ve elbette ki öğrencilerin daha fazla politize edilmelerinin hedeflendiği bu dönemde, öğretmenlerden sınıflarında günlük ekonomik, politik tartışmalara önderlik etmeleri, bu tartışmaları başlatmaları beklenmiştir (MacDonald, 2009).

4.2.5. Fikirler Savaşı (2000-günümüz)

Bu başlık altında, son dönemde öğretmen yetiştirme sisteminin, yapılan değişikliklerle birlikte günümüzde nasıl bir yapıya sahip olduğu üzerinde durulacak ve söz konusu değişikliklere neden olan anlayış ortaya koyulacaktır. Bu nedenle, öncelikle 2002-2003 yılındaki düzenlemelere, sonra da 2010-2011 yılında yapılan son değişiklikler incelenecektir.

Çizelge 4.2.5.1'de 2000 yılından bu yana farklı alanlardaki öğretmen sayısı görülebilir.

Çizelge 4.2.5.1

Farklı düzeylerde görev yapan öğretmen sayıları (2000-2009)

	İlköğretim	Temel Ortaöğretim	Üniversite Öncesi	Mesleki ve Teknik
2000-2001	79.341	40.947	5.906	25.870
2005-2006	40.947	45.997	17.750	27.462
2008-2009	101.557	43.692	16.848	28.476

Kaynak: Oficina Nacional de Estadísticas e Informacion, Republica de Cuba, 2015'den uyarlandı

Daha önce belirtildiği gibi, Özel Dönemden çıkışı ve ileriye doğru bir atılım girişimini ifade eden 2000 sonrası dönemin temel karakteristiği, "Fikirler Savaşı" olarak adlandırılan; tüm yurttaşların kendini geliştirdiği ve bunun için tüm olanakların sunulduğu bir kültür seferberliği halidir. Öğretmen yetiştirme sistemi de, öğretmeni bu seferberliğin gerektirdiği donanıma sahip olmasını sağlamaya dönük olarak şekillendirilmiştir.

4.2.5.1. Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Güncel Yapısı

Böylesi bir seferberlikte, "kültür işçileri" olarak anılan öğretmenlerin sahip oldukları konumu değerlendirmeden önce öğretmen yetiştirme sisteminin 2002-2003 akademik yılından itibaren yürürlükte olan ve büyük ölçüde günümüzdeki halini alan yapısını özetlemek yararlı olacaktır.

Söz konusu tarihteki düzenlemeye göre, 12. sınıfı bitiren öğrenciler artık öğretmen olabilmek için diğer alanlar için de geçerli olan merkezi bir üniversiteye giriş sınavına girmektedir. Bu sınav İspanyolca, Matematik ve Tarih derslerini içermektedir. Daha sonra aday öğretmenliğe eğilimini, meslekte yapabileceklerini ve yatkınlığını ölçmeye yönelik bir eğilim testinden geçmekte ve son olarak kendisiyle yapılan uzun ve özel bir görüşmeyle değerlendirilmektedir. Buralardan elde edilen sonuçlardan ortalama bir puan oluşturulmakta ve bu puanlardan da bir sıralamaya ulaşılmaktadır. Ülkenin o dönemki ihtiyacına göre belirlenen kontenjanlar ve bu sıralamalar doğrultusunda öğrenciler tercih ettikleri üniversitelere ve bölümlere yerleştirilmektedirler. Herkes kendi ilindeki üniversiteye devam etmekte ve mezun olduğunda yine yaşadığı ildeki bir okulda öğretmenliğe başlamaktadır. Havana'da iki tane, diğer her ilde birer tane ve Gençlik Adası'nda da bir tane olmak üzere toplamda 15 adet Pedagoji Üniversitesi bulunmaktadır (MacDonald, 2009). Tüm branşlar için ortak olan dersler şu şekildedir (Ramis, 2004):

- İspanyolca
- İngilizce
- Küba Devrim Tarihi
- Eğitim Tarihi
- Öğretmen ve Toplum

- Ergenlik ve Ergen Gelişimi
- Marksizm-Leninizm
- Bilgisayar
- Sanat

Artık öğrenciler ilk yıllarında pedagojik, psikolojik ve sosyolojik içerikli yoğun bir eğitimden geçerek öğretme işine hazırlanmaktadırlar. Dil kullanma ve öğretim becerileri ile öz disiplini geliştirmek hedeflenmektedir. Öğretmen adayları ikinci sınıftan itibaren, eğitim sürelerinin yüzde 50'sini bulundukları ilçedeki bir okulda danışman gözetiminde derslere girerek, öğrencilerle ilişki kurarak ve onlara yardımcı olarak geçirmektedirler. Öğretmen adaylarının eksikleri, kendilerinden sorumlu olan danışman tarafından üniversiteye bildirilmekte ve bu konularda üniversitede adaylara ek destek sağlanmaktadır. Öğrenciler stajlarını Pedagoji Enstitülerine bağlı, her ilçe ve bölgelerde toplamda 200 adet bulunan ve "mikro evren" denilen okullarda yapmaktadırlar (MacDonald, 2009). İlk ve orta düzeydeki bu okullar da eğitim sistemine dâhil diğer okullar gibidir. Ancak bu okullardaki yöneticiler ile enstitü arasında sıkı bir bağ vardır. Öğrencilerin staj programını birlikte hazırlamakta ve değerlendirmeyi de birlikte yapmaktadırlar. Üniversite ve okul, yıl boyunca pedagojik eğitimin organize edilmesi, planlanması ve öğrencilerin izlenmesi konusunda ortak bir sorumluluğa sahiptir. Aynı zamanda öğrenciler her yılın sonunda bir araştırma ödevi hazırlamakla yükümlüdürler ve bu çalışma da okul ve üniversite tarafından takip edilmektedir. Bu araştırma ödeviyle öğrencileri ilk yıllarından itibaren bilimsel çalışma yeteneklerini geliştirmeye yöneltmek ve bu çabalarını içerisinde bulundukları topluluğun sorunlarını çözme çerçevesinde geliştirmek amaçlanmaktadır. Lisans diplomasını alabilmek için bir bitirme tezi yazmaları gerekmektedir. Öğrenciler ayrıca kültürel, sportif ve topluluk aktivitelerine katılmakta, bunun daha sonra çalışacakları çevre ile ilişki geliştirmek için de yarar sağlaması öngörülmektedir. Öğrenciler ödevlerini hazırlarken ülkenin eğitim gündemini, güncel tartışmaları ve ihtiyaçları gözetmektedirler. Araştırmanın konusu eğitim planında yer alan gündemlerle ilişkili olmalıdır. Burada hedeflenen, ilk yıllardan itibaren öğrencinin öğretme işinin bir parçası olarak bilimsel çalışma yetenekleri geliştirmesi ve içinde bulunduğu okul, aile, topluluklarda karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilmesidir.

Öğrencilik döneminden itibaren önem verilen araştırma faaliyetleri, üniversite sonrası meslek yaşamında da teşvik edilmektedir. Eğitimde araştırma sürecini koordine eden en üst düzey kurum olan Pedagoji Bilimleri Merkez Enstitüsü tarafından çeşitli bilimsel etkinlikler yürütülmektedir. Enstitü her iki yılda bir "Ulusal Forum" adlı bir etkinlik düzenlemektedir. Bu etkinlik için öğretmenler yerel düzeyde toplantılar yapmakta ve bireysel veya grup olarak forumda sunmak üzere bilimsel araştırmalar gerçekleştirmektedirler. Yerel düzeydeki forumlar, Üniversite Öğrencileri Federasyonu'nun çağrısıyla ve pedagoji üniversiteleri'ndeki FEEM üyelerinin sağladığı koordinasyonla gerçekleştirilmektedir.

Enstitü aynı zamanda yüksek lisans ve doktora düzeyinde programlar sunmaktadır. Doktora düzeyinde sunulan programların başlıkları şöyledir: Zeka Gelişimi, Aile Eğitimi, Müfredat, Ders Kitabı Geliştirme, Toplum Kalkınması, İş ve Eğitimin Entegrasyonu, Çevre Eğitimi, Cinsel Eğitim, Teknik ve Mesleki Eğitimde Son Gelişmeler, Öğretmen Eğitimiyle ilgili Konular, Çağdaş Pedagoji Konuları, Öğrenme Güçlüğü, Mesleki İletişim, Küba Eğitim Biliminin Kökenleri ve Latin Amerika'yla İlişkisi.

Öğretmenlerin haftalık çalışma süresi 44 saattir. Bu 44 saatin 22 saati dersleri, kalan süre de eğitimle ilgili kimi ders dışı etkinlikleri kapsamaktadır. Bu etkinlikler, öğretmenin kişisel gelişimi, sorunlu öğrencilerle ilgilenme, öğrencileriyle birlikte politeknik eğitim ilkesi içerisinde üretim faaliyetlerine katılma, ilgi çemberleri kurma, aile eğitimi, okul malzemeleri geliştirme, ders kitaplarını iyileştirme gibi faaliyetler olabilmektedir.

Hizmetiçi eğitim de devletin sorumluluğunda ve ücretsizdir. Eğitim Bakanlığı içinde yer alan Sürekli Eğitim Yüksek Pedagoji Enstitüsü, yine aynı bakanlığa bağlı Bilim ve Teknoloji bölümüyle işbirliği içerisinde çalışarak öğretmenlerin eğitim programlarını hazırlamaktadır. Tüm bu eğitimler Sürekli Eğitim Yüksek Pedagoji Enstitüsü tarafından yerellerdeki okul yönetimleriyle birlikte belirlenmekte ve bu çalışmalar her yerellikte bulunan bölgesel bilim konseyleriyle iletişim içerisinde gerçekleştirilmektedir (MINED, 2014). Eğitimler farklı formlarda gerçekleştirilmektedir. Eğitim alanında yapılan araştırmaların yönlendiriciliğinde, öğretmenin bilgilerini güncelleme amaçlı ya da onlara yeni beceriler kazandırma amaçlı eğitimler verilebileceği gibi, verilen eğitim yüksek lisans, doktora gibi derecelerin kazandırılması veya kimi başlıklarda uzmanlaşmanın sağlanması şeklinde de

olabilmektedir. Tüm bunlar öğretmenlik süresince yarı zamanlı olarak sürdürülebilmektedir. Ya da bu, "bir yıllık mola" (año sabático) denilen, öğretmenin bir yıl boyunca mesleğinden izin alıp tam zamanlı olarak kendisini geliştirmeye odaklandığı eğitimler şeklinde de olabilmektedir. Bu süre boyunca öğretmenin iş güvencesi saklı tutulmakta ve öğretmen maaşını almaya devam etmektedir (MacDonald, 2009).

Her okulda "öğretim yöntemleri çalışması" denilen bir uygulama vardır. Burada hem kişisel gelişim hedeflenmekte hem de kolektif değerlendirme kültürü yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalarda herkes kendi görüşlerini paylaşmakta, değerlendirmeler yapılmakta, öğrenmeyle ilgili sorunlar tartışılmakta ve çözüm üretilmektedir. "Pedagoji Kolektifi" (Collectivo Pedagogico) adı verilen bir başka uygulamayla ise okuldaki her disiplin ayrı bir grup oluşturmakta; bu gruplar düzenli olarak bir araya gelerek öğretecekleri konuları, öğretim yöntemlerini konuşmakta, müfredatı yeniden düzenleyerek materyal hazırlamakta, deneyimlerini paylaşmaktadırlar. Ayrıca aynı gruplar iki haftada bir toplanarak okulun ve bölgenin sorunlarını tartışmaktadırlar (MacDonald, 2009).

4.2.5.2. Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Son Değişiklikler

2010-1011 akademik yılından itibaren öğretmen yetiştirme sisteminde kimi değişiklikler yapılmıştır. İlk olarak, kreş öğretmenlerinin, ilkokul öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin formasyon eğitimi, ülkenin bütün illerindeki temel ortaöğretim mezunlarına akademik çalışmalarının devamını sağlayacak şekilde, Pedagoji Bilimleri Üniversitelerindeki eğitimlerine devam ederek Okulöncesi Eğitim, İlköğretim ve Özel Eğitim seviyelerinde öğretmen olma imkanı tanınmıştır. Söz konusu üç alanda öğretmen olacak adaylar, Temel Ortaöğretim düzeyinde açılmış olan Pedagoji Okulları'ndan mezun olduktan sonra mesleklerine başlayarak, bir taraftan da Pedagoji Bilimleri Üniversitesi'ne devam edebilmektedirler. İkincisi, ortaöğretim düzeyine öğretmen yetiştiren bölümlerde bir değişiklik yapılarak, mezunlarının hem temel ortaöğretim (7.-9. sınıflar) düzeyi, hem de yüksek ortaöğretim (üniversite öncesi, teknik ve mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi) düzeyinde hizmet verebilmelerini sağlayacak şekilde bu iki alan bütünleştirilmiştir. Bu değişikliğin gerekçesi olarak eğitimci kadrosunu daha verimli kullanabilme, eğitimcileri farklı düzeylerde eğitim verebilecek şekilde yetiştirme ve farklı düzeylerde sunulan eğitim hizmetlerini birbiriyle

daha tutarlı hale getirme gibi ihtiyaçlar gösterilmiştir. Özellikle temel ortaöğretimde, öğretmenin yedinci sınıfa başlattığı öğrencileriyle (Küba'da temel ortaöğretim kısmında her öğretmene 15 öğrenci düştüğü hatırlanmalıdır) dokuzuncu sınıfa kadar devam etmesi beklenmektedir. Bu uygulama, 7.-9. sınıflar arasındaki dönemin (13-15 yaş) ergenliği kapsaması nedeniyle ayrı bir önem verilen temel ortaöğretim düzeyinde öğretmenin öğrencisini daha yakından tanıyarak, bu dönemi sağlıklı geçirmesi ve gelişiminin daha bütünsel bir şekilde takip edilebilmesi için önemsenmektedir.

Küba'daki bu eğilim küresel düzeyde neoliberal politikalarla belirlenen öğretmen modelinden önemli ölçüde ayrılmaktadır. Söz konusu ülkelerde öğretmenler yoğun bir uzmanlaşma eğilimi sonucu yalnızca kendi alanlarına ilişkin sorumluluk alabilmektedirler. Hatta, beklenen söz konusu alana hâkim olmak bir yana dursun, salt o alanın öğretimine ilişkin belirli öğretim yöntemlerinin uygulama becerisine sahip olmalarıdır. Küba'da hayata geçirilmeye başlanan programda ise, öğretmenlere daha geniş bir alana hâkim olma sorumluluğu yüklenmekte, onlara disiplinler arasında ilişki kurabilme ve öğrencilerini daha yakından tanıyabilme yetilerini kazandırmak hedeflenmektedir.

Yeni programa göre Pedagoji Okulları'na gelen öğrenciler dört yıllık bir eğitimi tamamlamak zorundadırlar. Bu eğitim süresince öğretmen adayları pedagojik formasyona dönük Sanat Eğitimi, Anatomi, Fizyoloji, Hijyen, Psikolojinin Temelleri, Eğitimin Temelleri, Öğretim Yöntemleri ve Öğretmenliğe Giriş derslerini almaktadır. Ayrıca ilköğretim okullarında çalışacak öğretmen adayları bunlara ek olarak Pionero örgütüyle çalışma konusunda da eğitim almaktadırlar. Hatırlanacağı üzere, Pionero örgütü ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu, çeşitli etkinliklerin yanında asıl olarak okulun günlük işleyişinin düzenlenmesine katkıda bulunan öğrenci birliğidir. Öğretmen adayları ayrıca, lise düzeyinde olan eğitimlerini tamamlayabilmek için Matematik, İspanyolca ve Küba Tarihi dersleri almaktadırlar. Dört yıllık eğitimin ilk üç yılında ders programlarının yıllık 144 saatini, dördüncü sınıftaysa bütün bir yarıyılı öğretmenlik uygulaması ile geçirmektedirler.

Pedagoji Üniversitelerinde ise uygulama 2002-2003 tarihinde başlatılanla aynıdır. Tüm alanlar için ortak olan müfredatta şu dersler yer almaktadır: Marksizm-Leninizm, Küba Tarihi, Öğretmen Eğitimi, Öğretmen ve Toplum, Eğitim Tarihi, İspanyolca, İngilizce, Eğitimde Bilgisayar Uygulamaları, Beden Eğitimi, Sanat Eğitimi

Pedagoji Üniversiteleri'nde bulunan 21 ayrı program, Çizelge 4.2.5.2.1'de görülebilir.

Çizelge 4.2.5.2.1

Pedagoji Üniversiteleri'nde bulunan programlar

Spesifik Alanlar	Ortaöğretim İçin	Tüm alanlar için	Teknik ve Mesleki Eğitim İçin
Okul Öncesi	Biyoloji-Coğrafya	Konuşma Terapisi	Bilişim Teknolojileri
İlköğretim	Biyoloji-Kimya	Yabancı Diller	Mekanik
Özel Eğitim	Matematik-Fizik	Pedagoji-Psikoloji	Elektrik
	İspanyolca-Edebiyat	Sanat Eğitimi	Mekanizasyon
	Marksizm-Leninizm-Tarih		İnşaat
	İş Eğitimi-Bilişim Teknolojileri		Ekonomi
			Tarım

Kaynak: MacDonald, 2009'dan uyarlandı

Eğitim hayatıyla toplumsal yaşamın, üretimle entelektüel emeğin sürekli bir araya getirilmeye çalışıldığı ve bu birlikteliğin vurgulandığı ülkede sürekli bir bütünlük anlayışının ve arayışının var olduğunu saptamak mümkündür. Zira, Küba Eğitim Bakanlığı'na ait olan "CubaEduca" adlı haber portalında, son 15 yılda gerçekleştirilen öğretmen yetiştirme modeliyle, öğretmenin başlıca dört alanda yetkinleştirilmesinin hedeflendiği belirtilmektedir. Bu alanlar, öğretmenin sorumlu olduğu alana dair teorik hâkimiyeti ile ideolojik ve siyasi eğitimi, sınıf içerisinde hem sınıf yönetimi hem de öğretim yöntemleri açısından gelişkinliği, öğrencileriyle birlikte katılacağı üretimle, toplumsal sorumlulukla ilgili faaliyetler ve eğitim alanında bilimsel araştırmalar yürütme yeteneğidir. Öğretmenin kendi yaşadığı bölgede bir üniversiteye gitmesi, üniversiteye devam ederken öğrenim hayatının önemli bir kısmını yine aynı bölgedeki bir okulda çalışarak geçirmesi ve bu okulla üniversite arasında öğretmen adayının gelişimini takip etme amacıyla kurulan sıkı diyalog, böylesi bir bütünlük arayışının sonucunda hayata geçirilen uygulamalardır. Bu şekilde öğretmen adayı, hazırlık sürecinin ilk yıllarından itibaren çalışacağı bölgeyi tanıyacak, mesleki yaşamıyla üniversite hayatını birbiriyle ilişkilendirebilecek ve mesleğe başladığında bir yabancılaşma yaşamayacaktır. Ancak, bahsedilen okul-üniversite işbirliği ve öğretmen eğitimi süresince uygulamaya verilen ağırlık, basitçe öğrenilenlerin pratiğe döküldüğü işlevsel bir tercih olarak görülürse, sözü edilen bütünlük ilkesi anlaşılamaz. Geçerli olan öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmen adayından mesleğe hazırlık dönemi boyunca ve tabii mezun ettiği öğretmenden de meslek hayatı boyunca, görev yaptığı mahallenin sakinleri ile eşgüdüm içinde çalışabilmesini, gerçekleştirilen toplumsal faaliyetlere

katılmasını ve bu faaliyetlere öncülük etmesini beklemektedir. Dahası, hazırlık dönemi boyunca öğretmen adayından tamamlanması istenen ödevlerin içeriği göstermektedir ki, sistem öğretmeni, içinde yaşadığı toplumu tanıyan, sorunlarını fark eden ve algılayan, bunu eğitimle ilişkilendiren ve çözüm yolları geliştiren bir yurttaş olarak biçimlendirmeye çalışmaktadır.

Özetle, bir kültür seferberliğiyle anılan dönemde bu seferberliğin önemli bir merkezi olarak okulun, hizmet sunduğu kesimin erişimine açık olması, öğretmenin mahalle sakinleriyle birlikte anılması, bu topluluk içerisinde sorumluluklar alması ve bu topluluğa öncülük etmesi önemsenmiştir. Öğretmenin sözü edilen beklentiye karşılık verebilecek şekilde eğitilmesi, Küba'da öğretmenliğin günümüzde halen, neoliberal dünyadaki pratiklerin aksine, toplumsal sorumluluklarla anılan bir meslek olmayı sürdürdüğüne işaret etmektedir.

Dahası yine günümüzde ilköğretim okullarında gerçekleştirilen bir uygulama da öğretmenliğe atfedilen önemi gözler önüne sermektedir. Uygulamaya göre her ilköğretim okulunda, öğrencilerden oluşan ve "öğretmen gerillaları" denilen gruplar kurulmaktadır. Grupta yer alan öğrenciler haftada bir gün alt sınıflardaki öğrencilere öğretmenlik yapmaktadırlar. Öğretmen gerillaları 5. ve 6. sınıflardan, öğretmenlik mesleğine yönelik ciddi bir isteklilik gösteren, kişi olarak çevresine örnek olan ve yetenekli öğrencilerden seçilirken bu öğrencilerin gelecekte de öğretmenlik mesleğini seçmeleri özendirilmektedir (MacDonald, 2009). Gerek uygulamaya dâhil olan grupların devrimi gerçekleştiren kadrolara atıfla "gerilla" olarak adlandırılması, gerekse gruba dahil olacak öğrencileri seçme kriterleri, öğretmenlik mesleğinin toplumda saygın bir konuma yerleştirildiğini göstermektedir.

BÖLÜM 5
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ışığında elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar neticesinde geliştirilen öneriler ortaya konacaktır.

5.1. Sonuç

Bilindiği gibi son yıllarda küresel düzeyde egemen olan neoliberal politikaların eğitimdeki uygulamaları öğretmenin değersizleşmesine neden olmuştur. Bu değersizleşme, öğretmenin özerkliğini yitirmesi, yoksullaşması, toplumsal sorumluklarından sıyrılıp saygınlığının azalması ve neticede belli becerilerin kazandırılacağı öğretim yöntemlerine hâkim olması beklenen bir teknisyene dönüşmesiyle gerçekleşmiştir. Türkiye'de de egemen olan politikalar öğretmeni sınava hazırlayan teknisyenlere dönüştürmüştür. Bu küresel eğilimin dışında kalan Küba ise akıntıya karşı bir örnek durumundadır. Küba'yı diğer örneklerden farklı kılan nedenler, sadece öğretmenlikle ilişkili uygulamalarında değil, sahip olduğu toplumsal yapıda aranmalıdır. Bu farkı daha iyi ortaya koyabilmek için öncelikle neoliberal eğitim uygulamalarının arkasındaki toplum tasavvuruna bakmak yararlı olacaktır.

Neoliberal politikalarla hâkim kılınan toplum yapısında öne çıkan temel kavram rekabetken, eğitim de rekabetin hem zemini hem de aracı haline gelmiştir. Yani, bir taraftan eğitimin kendisi, kimin ne kadar süre ve hangi nitelikte faydalanacağı sorusu üzerinden bir rekabet konusu haline gelmiştir. Bir taraftan da eğitim, okul sonrası rekabetin hakim olacağı dünyada uygun bir yer edinebilmesini, rekabet edebilmesini sağlayacak bir araç olarak görülmüştür. Nitekim, bu anlayışla uygun olarak Türkiye'de de eğitimin amacı kişileri "küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmak" olarak belirlenmiştir. Eğitimin bu şekilde rekabetle ilişkilendirilmesi onun kamusal niteliğini de tahrip etmiş ve eğitimi bireylerin özel meselesi haline getirmiştir. Dolayısıyla karşımızda kamusal niteliğini yitirmiş, piyasalaşmış ve rekabet edebilir bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim sistemi görülmektedir. Ayrıca, eğitim süresince edinilecek bilgi de rekabet edebilme yeteneğiyle sınırlandırılmıştır. Denilebilir ki, bilgi yalnızca okul sonrası edinilecek meslek ve bu

meslek yaşamı boyunca rekabet etmesini sağlaması koşuluyla değer kazanmaktadır. Kamusal niteliğini yitiren ve ancak rekabet edebilme yeteneği kazandırmasıyla değerlenen eğitim anlayışı çerçevesinde öğretmenlik mesleğinin başta sayılan (özerklik yitimi, saygınlığın kalmaması vb.) değişimler doğrultusunda değersizleşmesi şaşırtıcı değildir. Eğitim ve bilgi kişinin özgürleşmesi ve kendini realize etmesinin değil de piyasada rekabet edebilmesinin aracı olduğu sürece öğretmen de birtakım bilgileri, belirli yöntemlerle öğrencilere aktaran ve onları sınavlara hazırlayan teknisyen olarak kalacaktır. Bu tabloda, öğretmenin özerkliğine de yer yoktur. Aksine, rekabetin temel olduğu neoliberal rejimde öğretmenin de sürekli denetlenmesi gerekmektedir. Öğretmen, kendisinin dışında gelişen, herhangi bir katkı ve söz hakkı olmadığı, amacı hedefleri piyasa tarafından şekillendirilen sistem içerisinde öğrencisine aktardığı bilginin somut ve ölçülebilir sonuçları ile değerlendirilir. Etkinlik alanı bu şekilde daraltılan öğretmenin toplumsal sorumluluklarından bahsetmek de mümkün değildir. Eğitimin kamusal niteliğini kaybetmesi gibi öğretmen de kamusal bir figür olmaktan çıkmıştır. Zira, buraya kadar söylenenler öğretmen, öğrenci ve toplum arasındaki ilişkinin de niteliksizleşmesine neden olmuştur. Toplumsal sorumluluğu ve özerkliği olmayan bir içerik aktarıcısına dönüşen öğretmenin, mesleğine, toplumuna ve eğitime daha bütüncül bir çerçeveden bakması, bunun sonucunda derin bir kavrayış geliştirerek fikir ve bilgi üretmesi söz konusu değildir. Dahası, başta belirtildiği gibi eğitimin kamusal bir hizmet olmaktan çıkarak bireylerin özel meselesi haline gelmesi de öğretmen ve öğrenci ve veliyi bir müşteri memnuniyeti mantığı içerisinde bir araya getirmektedir. Bu durum öğretmenin öğrenci ve toplumla arasındaki ilişkinin zayıflamasına ve bu üç unsurun birbirine yabancılaşmasına neden olmuştur.

Küba'nın farklı bir örnek olmasının nedenini onun toplumsal yapısında aramak gerekir. Eşitlikçi ve özgürlükçü bir yapının hâkim olduğu Küba'nın en belirgin özelliği toplumsal yaşamın her alanında örgütlü bir halka sahip olması ve toplumsal bütünlüğünü korumasıdır. Küba halkı, ülke genelinde yaygın olan büyük kitle örgütleri aracılığıyla hayatın pek çok alanında karar alma süreçlerine katılmakta ve toplumsal yaşamın günlük işleyişini sağlamaktadır. Bu durum Küba halkının ülke yönetimine yabancılaşmasını önlemekte ve ülke yönetiminde söz sahibi olmasını sağlamaktadır. Toplumsal bütünlüğün korunmasının iki yönü vardır. İlk olarak, Küba'da sosyal haklar kimseyi dışarıda bırakmayacak, herkesi içerecek, herkes tarafından erişimi sağlanacak şekilde düzenlenmiştir. Yani, eğitim, sağlık, barınma, beslenme, dinlenme, kültürel,

sanatsal ve sportif faaliyetlere katılma gibi başlıkların temel bir hak olarak tanınması ve ayrım gözetmeksizin herkese ulaştırılması Küba toplumunun temel belirleyenidir. İkinci olarak ise, Küba'da toplumsal yaşamın her alanı birbiriyle ilişkilendirilir, toplumsal konular bir bütünlük içinde ele alınır. Bu çerçevede eğitim de bireylerin özgüvenlerini geliştirmek, onların potansiyellerini ortaya çıkarmak ve onlara kendilerini gerçekleştirme olanağı tanımayı hedeflemektedir. Toplumsal bütünlüğün korunması eğitim alanında da geçerliliğini korur ve eğitim tüm toplumun sorumluluğu olarak değerlendirilir. Ayrıca, eğitim hakkı, ücretsiz bir şekilde bu haktan yararlanmayı kapsamaktadır, ancak bundan ibaret değildir. Eğitim hakkı, bireyin diğer temel ihtiyaçlarının karşılanmasını da içerirken ona okul sistemi dışında da öğrenme, kendini geliştirme olanakları sunar.

Rekabetin ve piyasanın değil insanın merkeze konulduğu bu sistemde öğretmenin toplumsal konumu da neoliberal dünyadakinden oldukça farklıdır. Bugün, Küba'da öğretmenin toplumda bir teknisyen olarak yer almasını engelleyecek en önemli şey onun bütüncül bir şekilde yetiştirilerek mesleğini yerine getirmesini sağlamakta yatmaktadır. Öğretmenden hem kendi konu alanına hâkim olarak özgüvenli bir şekilde sınıf içerisinde derslerini sürdürmesi, yalnızca okulla sınırlı kalmayarak okulun içinde bulunduğu toplumu tanıması ve bölgesinde toplumsal etkinliklere katılması hem de bilimsel araştırmalar yapma becerisi kazanarak hem bölgenin hem de ülkenin eğitimle ilgili ihtiyaçlarına bilimsel yanıtlar üretmesi beklenmektedir. Kısaca, Kübalı öğretmenin bir denetim kültürü içerisinde özerkliğini kaybetmiş, toplumsal sorumluluklarında ve saygınlığından arındırılmış içerik aktarıcısı bir teknisyenin tam karşısında yer aldığı açıktır.

Nitekim araştırma buluğları da bunu kanıtlar niteliktedir. Siyasal söylemler, tarihsel olarak incelendiğinde öğretmen, devrimin yaygınlaştığı dönemde devrimin savunucusu ve taşıyıcısı, sosyalist kurumsallaşma döneminin kalkınma hamleleri içerisindeyse yeni insanın yetiştiricisi ve kalkınma hedefleri içerisinde toplumun öncüsü olarak konumlandırılmıştır. Düzeltme kampanyası ve onu takip eden özel dönemin zorlu koşullarındaysa yurtsever özelliği öne çıkmıştır. Bu dönem aynı zamanda öğretmenin bir araştırmacı olarak da nitelendirilmeye başlandığı dönemdir. Toplumsal yaşamın her bölümünde ileriye dönük atılımları ifade eden "fikirler savaşı" dönemindeyse öğretmen sosyalist değerlerin üreticisi ve ideolojik mücadelenin önderleri olarak görülmüştür.

Öğretmen yetiştirme sisteminin Küba tarihi süresince değişimi analiz edildiğindeyse, kolonyal dönemde sistemli bir öğretmen yetiştirme programının olmadığı görülmektedir. ABD egemenliğinde süren neokolonyal dönemde ise 1915 yılına kadar öğretmen yetiştirme işinin dağınık bir şekilde kurulan eğitim dernekleri ve dergilerin harcadığı çaba ile yürütülmüştür. 1915 yılından itibaren açılan öğretmen okulları ülkede yaşanan "Kübalı" kimliğinin oluşumu ve bağımsızlık mücadelesi içerisinde önemli bir yer tutmuştur. Devrimden sonra, eğitimin yaygınlaştırılması hedefiyle birlikte ortaya çıkan öğretmen ihtiyacına acil çözüm bulma arayışlarının damgasını vurduğu 1960'lı yıllarda öğretmenin ülkenin en ücra köşelerine kadar yayılacak, aynı toplumun yoksul, köylü kesimi gibi zorlu şartlar altında yaşamını sürdürebilecek ve devrimi ülkenin her tarafına yayacak bir özne olarak yetiştirilmesi öğretmen yetiştirme başlığının temel hedefi olmuştur. Sosyalist kurumsallaşma döneminde, toplumsal yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi öğretmen yetiştirme sistemi de düzenlenerek planlı bir şekilde örgütlenmiştir. Öğretmenlik profesyonel bir meslek haline gelirken, öğretmenin niteliği sorunu temel gündem olmuştur. Rektifikasyon döneminde, öğretmenin araştırmacı kimliği öne çıkmış ve öğretmen yetiştirme sisteminde, öğretmen adaylarının bilimsel yöntemleri kullanabilme, eğitimle ilgili ulusal ve bölgesel düzeyde sorunları bilimsel araştırmalarla ortaya koyma ve çözümler üretme becerilerini geliştirme amacıyla düzenlemeler yapılmıştır. "Fikirler savaşı" adıyla anılan dönemde ise, öğretmen yetiştirme sistemi ve müfredatı üç başlıkta öğretmenin yetkinliğini sağlamayı hedeflemiştir: Sorumlu olduğu konu alanına hâkim bir akademik ve entelektüel bilgiye sahip bir profesyonel; bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak eğitim alanında üreten, eğitimle ilgili sorunlara çözüm üretebilen ve tüm eğitim süreçleri içerisinde söz sahibi olan bir araştırmacı; öğrencilik döneminde yoğun bir şekilde öğretmenlik uygulaması yaparak yaşadığı toplumla bütünleşmiş bir rehber olarak öğretmen.

Sonuç olarak, Küba'da öğretmen, neoliberal dünyanın itaatkâr teknisyeninin aksine, toplumsal sorumluluklarıyla anılan, ülkenin eğitim politikalarında söz sahibi olan saygın bir öznedir.

5.2. Öneriler

Küba deneyimi, öğretmenin toplumdaki konumunun ve saygınlığının, onun toplumla kurduğu ilişkinin niteliğine ve gücüne bağlı olduğunu göstermiştir. Türkiye'de de

öğretmenin değersizleşmesini önlemenin onun toplumla kurduğu ilişkiyi güçlendirmekle mümkün olabilecektir. Bu çalışma ayrıca toplumsal değişme ile öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yeri arasında sıkı bir ilişki olduğunu da göstermiştir. Dolayısıyla, günümüzde neoliberal politikaların hâkim olduğu pek çok örnekte olduğu gibi ülkemizde de öğretmenin değersizleşmesi ve itaatkâr bir teknisyene dönüşmesi sorununun çözümüne dair öneri de kapsamlı bir toplumsal değişmenin gerekliliğine işaret edecektir. Öğretmenler bir taraftan bu toplumsal değişme için mücadele ettikleri sürece özne haline gelecek ve yine bu toplumsal değişme sonucunda toplumsal ilerlemenin en önemli ajanları olacaklardır.

Teknisyenliğe dönüştürülen öğretmen modeline karşı bir alternatif geliştirebilmek ve bu alternatifi güçlendirebilmek için araştırmacılara aşağıdaki öneriler yapılabilir:

- Neoliberal öğretmen modelinin egemenliğine karşılık alternatif bir örnek olması nedeniyle Küba'daki durumu incelemek önemlidir. Kübalı öğretmenlerle yapılacak görüşmeleri de içerecek kapsamlı bir çalışma Küba'da yaşanan deneyimi daha derinlemesine incelemek açısından yararlı olacaktır.
- Küba dışında alternatif olarak görülebilecek farklı ülkelerdeki uygulamalar araştırma konusu yapılabilir.
- Bu çalışma Küba'ya odaklanarak, Küba'daki durumu betimlemeyi amaçlamıştır. Küba, neoliberal ülke örnekleri ve alternatif sayılabilecek diğer örnekler arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

Adamson, W. L. (1980). *Hegemony and revolution: a study of Antonio Gramsci's political and cultural theory.* Berkeley: University of California Press

Ada Martinezle Söyleşi: Küba'da sosyalist demokrasi nasıl işliyor: http://haber.sol.org.tr/enternasyonal-gundem/kubada-sosyalist-demokrasi-nasil-isliyor-ada-martinezle-soylesi-haberi-96836

Allen, G. E. (1974). Science, education and culture in revolutionary Cuba. *The American Biology Teacher*, 36 (5), 267-274

Alvarez, J. (2004). "Transformations in Cuban agriculture after 1959", Web: http://edis.ifas.ufl.edu/fe481. İndirme tarihi (10 Ekim 2014)

Amador, J. S. (2009). *Maestros de verde olivo.* La Habana: Editorial de Ciencias Sociales

Apple, M. (2009). Müfredatın ve eğitimin yeniden yapılandırılması/neoliberalizmin ve yeni muhafazakarlığın gündemi. H. Tanıttıran (Haz.). *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (29-44). (E.Ç. Babaoğlu, Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık

Ayhan, S. (2009). Paulo Freire: yaşamı, eğitim felsefesi ve uygulaması üzerine. A. Yıldız ve M. Uysal (Der.). *Yetişkin Eğitimi* (145-160). İstanbul: Kalkedon Yayınları

Başkaya, F. (2011). Seksen öncesi/ seksen sonrası veya rejimin niteliği. E. Başer, N. Koçyiğit, M. Öziş (Ed.). *Bugüne Bakmak. 1980 Sonrasında Türkiye'de Yaşanan Toplumsal Dönüşüm Süreçleri* (s. 13-31). Ankara: Dipnot Yayınevi

Bethell, L. (2006). *Cuba: a short history.* New York: Cambridge University Press

Bolender, K. (2012). *Cuba under siege.* New York: Palgrave Macmillan

Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2015). *Yeniden üretim: eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri* (A. Sümer, L. Ünsaldı, Ö. Akkaya, Çev.). Ankara: Heretik

Carnoy, M., Samoff, J. (1990). Education and Social Transition in the Third World. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Carpenter, S., Weber, N. and Schugurensky, D. (2012). Views from the blackboard : neoliberal education reforms and the practice of teaching in Ontorio, Canada. *Globalisation, Societies and Education,* DOI:10.1080/14767724.2012.647401 1-12

Castro, F. (2000). *History will absolve me.* (José Martí Publishing House, Çev.) Havana: Officina de Publicaciones del Consejo de Estado Officina del Programa Martiano

_____ (1960a). Discurso pronunciado por el comandante Fidel Castro Ruz, primer ministro del gobierno revolucionario, en la magna asamblea popular celebrada por el pueblo de cuba en la plaza de la republica, el 2 de septiembre de 1960. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1960/esp/f020960e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1960b). Speech at first national congress of municipal education councils: 10/11/1960. Web: http://lanic.utexas.edu/project/castro/db/1960/19601011-1.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1961a). Literacy brigades at Veradero: 05/14/1961. Web: http://lanic.utexas.edu/project/castro/db/1961/19610514.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1961b). Discurso pronunciado por el comandante Fidel Castro Ruz, primer ministro del gobierno revolucionario, en el resumen de la plenaria obrera de alfabetzacion, efectuada en el teatro "chaplin", el 16 de agosto de 1961. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1961/esp/f160861e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1961c). Discurso pronunciado en la concentración celebrada en la Plaza de la Revolución"José Martí", para proclamar a Cuba territorio libre de analfabetismo, el 22 de diciembre de 1961. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1961/esp/f221261e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1961d). Banquet at ciudad libertad education center: 01/01/1961. Web: http://lanic.utexas.edu/project/castro/db/1961/19610101.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014

_____ (1961e). Discurso pronunciado en el acto de graduación de los maestros voluntarios, efectuado en el teatro de la CTC revolucionaria, el 23 de enero de 1961. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1961/esp/f230161e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014)

_____ (1966). Discurso pronunciado por en la graduación de profesores alumnos del instituto pedagógico "Makarenko" no. 2, y fin de curso de la escuela "Ana Betancourt", efectuada en la ciudad deportiva, el 3 de diciembre de 1966. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1966/esp/f031266e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014

_____ (1971). Discurso pronunciado en la clausura del acto de inauguración de la escuela secundaria básica en el campo, construida en Isla de Pinos, el 29 de junio de 1971. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1971/esp/f290671e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014

_____ (1971). Discurso pronunciado en la clausura del primer congreso nacional de educación y cultura, efectuado en el teatro de la CTC, el 30 de abril de 1971. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1971/esp/f300471e.html (İndirme tarihi: 20 Ekim 2014).

_____ (1972a). Discurso pronunciado en la inauguración de 44 secundarias básicas en el campo, en el acto efectuado en la secundaria básica XIII congreso obrero, en aguacate, La Habana, el 25 de septiembre de 1972. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1972/esp/f250972e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (1972b). Discurso pronunciado en la clausura del II congreso de la unión de jóvenes comunistas, efectuada en el teatro de la CTC-revolucionaria, el 4 de abril de 1972. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1972/esp/f040472e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (1976). Discurso pronunciado en la inauguración de la escuela vocacional "General Máximo Gómez" y apertura del curso escolar 1976-1977, en Camagüey, el 1ro de Septiembre de 1976. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1976/esp/f010976e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014).

_____ (1982). Discurso pronunciado en el acto nacional por el día de los niños, celebrado en la Loma del Taburete, Municipio Candelaria, Provincia Pinar del Río, el 18 de Julio de 1982. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1982/esp/f180782e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014).

_____ (1986). Discurso pronunciado en la clausura de la sesión diferida del tercer congreso del partido comunista de Cuba, en el Teatro "Carlos Marx", el 2 de diciembre de 1986. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1986/esp/f021286e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014).

_____ (1989). 12thNational seminar on education: 02/26/1989 Web: http://lanic.utexas.edu/project/castro/db/1989/19890226-1.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (1991). Discurso pronunciado en la clausura del VII congreso del sindicato nacional de trabajadores de la educación, la ciencia y el deporte, efectuada en el palacio de las convenciones, el 22 de diciembre de 1991. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1991/esp/f221291e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (1993). Discurso pronunciado en la clausura de pedagogía'93, efectuada en el Teatro "Carlos Marx", en la Ciudad de La Habana, el 5 de febrero de 1993. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1993/esp/f050293e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2001a). Discurso pronunciado en el acto de graduación del primer curso emergente de formación de maestros primarios, efectuado en el teatro "Carlos Marx", el 15 de marzo del 2001. Web: https://www.youtube.com/watch?v=kUM30P-9D8k (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2001b). Discurso pronunciado por el comandante en jefe Fidel Castro Ruz, primer secretario del comité central del partido comunista de Cuba y presidente de

los consejos de estado y de ministros, en la clausura del tercer congreso pioneril, efectuada en el palacio de las convenciones, el 9 de julio del 2001. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2001/esp/f090701e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2002). Speech given by Dr. Fidel Castro Ruz, president of the Republic of Cuba, at the graduation ceremony for the intensive training schools for primary school teachers. Karl Marx Theater, Havana, September 2, 2002. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2002/ing/f020902i.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2003a). Discurso pronunciado con motivo del cumpleaños de Elián González y el cuarto año del inicio de la batalla de ideas, efectuado en la escuela primaria "Marcelo Salado", de Cárdenas, Matanzas, el 5 de diciembre de 2003. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2003/esp/f051203e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2003b). Discurso pronunciado en la clausura del congreso pedagogía 2003, en el Teatro "Carlos Marx", el 7 de febrero del 2003. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2003/esp/f070203e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

_____ (2005). Discurso pronunciado por el presidente de la República de Cuba Fidel Castro Ruz, en el acto de graduación de los pioneros de 9no grado de la secundaria básica experimental “José Martí”, en el Palacio de las Convenciones, el 23 de julio de 2005. Web: http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2005/esp/f230705e.html (İndirme tarihi: 26 Ekim 2014)

Cole, K. (2002). Cuba: the process of socialist development. *Latin American Perspectives*. 29 (3)

Connell, R. (2009). Good teachers on dangerous ground: towards a new view of teacher quality and professionalism. *Critical Studies in Education,* 50 (3), 213-229

CTC (2014). Historia de la central de trabajadores de cuba (ctc) (por etapas desde la colonia hasta nuestros días). Web: http://www.cubasindical.cu/ftp_upload/historia/breve_rese%C3%B1a.pdf (İndirme tarihi: 1 Aralık 2014)

Day, C., Flores, M. A., Viana, I. (2007). Effects of national policies on teachers sense of professionalism: findings from an empirical studyin Protugal and in England. *European Journal of Teacher Education,* 30 (3), 249-265

Ercan, F. (2005). Neoliberal eğitim politikalarını anlamak. *Sivil Toplum*, 3 (12). s. 17-37

Figueras, M. A. (1991). Structural changes in the cuban economy. *Latin American Perspectives*, 18(2)

Foley, G. (2009). Radikal yetişkin eğitimi ve öğrenme. (S. Özdemir, A. Özcan, Çev.). *Eğitim, Bilim, Toplum Dergisi,* 7 (26), 145-173

Freire, P. (1985). *The politics of education. Culture, power and liberation.* New York: Bergin&Garvey

_____ (2004). *Pedagogy of indignation.* London: Paradigm Publishers

_____ (2010). *Ezilenlerin Pedogojisi* (D. Hattatoğlu, E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Giddens, A. (2005). *Sosyal teorinin temel problemleri/ sosyal analizde eylem yapı ve çelişki.* (Ü. Tatlıcan, Çev.). İstanbul: Paradigma Yayınları

Ginsburg, M., Belalcazar, C., Popa, S., Pacheco, O. (2010). Constructing worker citizens in/through teacher education in cuba: curricular goals in the changing political economic context. J. Zajda ve M.A. Geo-JaJa (Ed.). *The Politics of Education Reforms,* Globalisation, Comparative Education and Policy Research 9. Springer Science + Business Media B.V.

Giroux, H. A. (2009). Dil/kültürel incelemeler alanında eleştirel pedagojinin bir rolü var mıdır? H. Tanıttıran (Haz.). *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (s.29-44). (E.Ç. Babaoğlu, Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık

_____ (2010). Dumbing down teachers: Rethinking the crisis of public education and the demişe of the social state. *Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies,* 32 (4-5), 339-381

González, J. P. G. ve Velázquez, R. R. (2011). Desarrollo de la Educación en Cuba Después Del Año 1959. *Actualidades Investigativas en Educación,* 9 (2),

Gott, R. (2005). *Cuba: a new history.* Yale: Nota Bene

Griffiths, T. (1998). *The development of secondary school education in revolutionary Cuba, 1959–1991: a world-systems approach (volumes I and II)* (Doctoral dissertation, Ph. D. dissertation, University of Newcastle, Australia). Retrieved from http://novaprd-lb.newcastle.edu.au/vital/access/manager/Repository/uon:2801

Guevara, C. E. (1965). *El socialismo y el hombre en Cuba.*Web: https://www.marxists.org/espanol/guevara/65-socyh.htm (İndirme tarihi: 5 Ağustos 2014)

_____ (2007). The university must color itself black, mulatto, worker and peasant. Waters, M. A. (Ed.). *Che Guevara talks to young people.* London: Pathfinder

Hardy, C. ve Phillips, N. (2002). *Discourse analysis: investigatingprocesses of social construction.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Hill, D. (2014). Sınıf mücadelesi ve eğitim: neoliberalizm, (neo) muhafazakarlık ve kamusal eğitime kapitalist saldırı. (N. Korkmaz, Çev.). M. Uysal ve A. Yıldız (Ed.). *Eleştirel Eğitim Yazıları* (s. 17-41). Ankara: Siyasal Kitabevi

Huateu, M., Lautrey, J. (1979). *Küba'da Eğitim.* (Ö. R. Çengelli, Çev.). İstanbul: Gözlem Yayınları

Huberman, L., Sweezy, P. M. (1969). *Sosyalist Küba.*(Ö. Ural, Çev.). İstanbul: Ekim Yayınları

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın

Leiner, M. (2007). 1961 Küba Ulusal Okuma Yazma Kampanyası (A. Yıldız, E. Aylar, Çev.). *Eğitim Bilim Toplum,* 5 (18)

Leogrande W. M. ve Thomas, J. M. (2002). Cuba's quest for economic ındependence. *Journal of Latin American Studies*, 34.

Lutjens, S**.** (2000). Educational Policy in Socialist Cuba: the Lessons of Forty Years of Reform Web: **http://www.angelfire.com/pr/red/cuba/educational_policy_in_cuba.htm** (İndirme tarihi: 10 Mayıs 2014)

MacDonald, T. H. (1996). *Schooling the revolution.* London: Praxis Press

_____ (2009). *The education revolution, Cuba's alternative to neoliberalism.* Britain: North Wolds Printers Ltd.

Mayo, P. (2011). *Gramsci, Freire ve yetikin eğitimi, dönüştürücü eylem fırsatları.* (A. Duman, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi

Maguire, M. (2002). Globalisation, education policy and the teacher. *International Studies in Sociology of Education*, 12 (3), 261-276

Marx, K. (2005). *Ekonomi Politiğin Eleştirisine Katkı.* (S. Belli, Çev.). Ankara: Sol Yayınları

MINED (2014). Formación de personal pedagógico. Web: http://educaciones.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=112 (İndirme tarihi: 28 Kasım 2014).

Navarro, J. C. (2011).*Küba tarihi, bir halkın biyografisi.* (G.Kök, A. Somel, Çev.) İstanbul: Yazılama Yayınevi

Nunez, Y. C. (2011). Experiencias formadoras de maestros cubanos en estados unidos: 1899-1902. *Espacio laical*

Nunez, Y. C. (2012). *Magisterio y nacionalismo en escuealas publicas de Cuba.*La Habana: Editorial de Ciencias Sociales

OEI (1995). Breve evolución histórica del sistema educativo. Web: http://www.oei.es/quipu/cuba/cub02.pdf (İndirme tarihi: 25 Nisan 2015)

Oficina Nacional de Estadistica e Informacion Republica de Cuba (2015). Web: http://www.one.cu/ (İndirme tarihi: 25 Nisan 2015)

OXFAM (2002). Cuba, social policy at a crossroads: maintaining priorities, transforming practice.
Web:
http://scholarworks.umb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1114&context=gaston_pubs
(İndirme tarihi: 5 Mayıs 2015)

Önder, İ. (2011). Emperyalizmin Türkiye'yi dönüştürme etkisi: 1980 sonrası politikalar. E. Başer, N. Koçyiğit, M. Öziş (Ed.). *Bugüne Bakmak. 1980 Sonrasında Türkiye'de Yaşanan Toplumsal Dönüşüm Süreçleri* (s. 31-59). Ankara: Dipnot Yayınevi

Özsoy, S. (1998). *Eşitlikçi bir eğitim deneyimi olarak köy enstitüleri.* Köy Enstitüleri Sisteminin Güncelleştirilmesi'nde sunulan bildiri

Özsoy, S.(2012). Eğitimde neoliberalizm karşıtı söylem ne kadar antikapitalist. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi,* 10 (38), 33-71

PCC (1976). Política en la educacíon, la ciencia y la cultura en general. *Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba Memorias* (s. 65-73). La Habana: Departamento de Orientación Revolucionaría del Comité Central del Partido Comunista de Cuba

Paulston, R. G. (1972). Cultural revitalization and educational change in Cuba. *Comperative Education Review,* 16 (3), 474-485

Proenza, A. Z. S. ve Rangel, C. L. L (2006). The university for older adults: on Cuba's universalization of the university. *Review of Education,* 52, 171-183

Ramis, Lisardo J. García (2004). Cuba. I. F. Arévalo (Ed.). *¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina?* (s. 77-102). Perú: UNESCO, PROEDUCA-GTZ

Sayılan, F. (2001). Küreselleşme ve yaşam boyu eğitim. *Prof.Dr.Cevat Geray'a Armağan.*

Somel, A. (2011). Planlamayı 21. yüzyıla taşımak: Küba deneyimi. *Bilsay Kuruç'a Armağan*, Serdar Şahinkaya, İlter Ertuğrul (ed.), Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayın No: 2011/2

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık

Torre, R. A. (2010). Historia de la enseñanza en Cuba. Web:
https://sites.google.com/site/escueladehoy/historia-de-la-ensenanza-en-cuba
(İndirme tarihi: 11 Mayıs 2015)

Wilkins, C., Busher, H., Kakos, M., Mohamed, C. ve Smith, J. (2012). Crossing borders: new teachers co-constructing professional identity in performative times. *Professional Development in Education,* 38 (1), 65-77

Yaffe, H. (2009). *Che Guevara: the economics of revolution*. Hamsphire: Palgrave Macmillan,

Yetiş, M. (2012). Hegemonya. G. Atılgan, E. A. Aytekin (Haz.). *Siyaset Bilimi. Kavramlar, İdeolojiler, Disiplinler Aarası İlişkiler* (s. 89-100). İstanbul: Yordam Kitap

Yıldırım, C. (2011). Birinci ve ikinci nesil Washington Uzlaşması: neoliberal iktisat politikalarının 1980'den sonraki evrimi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 7(2), 1-23

Yıldız, A. (2012). Transformation of adult education in Turkey: From public education to lifelong learning. In *Neoliberal Transformation of Education in Turkey.* Editörler: Kemal İnal ve Güliz Akkaymak. Palgrave Macmillan

Yıldız, A. (2013). İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji.* 27, 44-51

Yıldız, A, Ünlü, D., vd. (2013). Remembering Mahmut Hoca in a neoliberal age: I am not a trader but a teacher. *The Journal for Critical Education Policy Studies,* 11(3)

Yıldız, A. Ve Ünlü, D. (2014). Metaforlarla öğretmenliğin dönüşümü: Dün heybetli bir şelaleydik, bugün ise kurumaya yüz tutmuş bir dere. N.S. Baykal, A. Ural, Z. Alica (ED.). *Eleştirel Eğitim Seçkisi* (s.56-68). Ankara: Pegem Akademi

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Derya Ünlü

Doğum Tarihi ve Yeri: 20.11.1986 Kadınhanı/Konya

Yazışma Adresi: Karanfil Sok. No: 37/6

Kızılay/ Ankara

Tel: 0554 9492390

E-mail: sabisiderya@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

2011-	Ankara Üniversitesi
	Yüksek Lisans: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü
2005-2011	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
	Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Eğitimi Bölümü, Fizik Öğretmenliği Programı

BİLİMSEL YAYINLAR

Ünlü, D., Yıldız, A. , Alica, Z., Sarpkaya, D. (2013). Remembering Mahmut Hoca in a neoliberal age: "I am not a trader but a teacher". *The Journal for Critical Education Policy Studies,* 11 (3)

ULUSLARARASI KONFERANS TEBLİĞLERİ

Ünlü, D., Yıldız, A. (2013). Teachers' views on neoliberal transformation: Teachers' metaphorical perceptions about the transformation. International Conference on Critical Education, Ankara University, Turkey

Ünlü,D., Yıldız, A., Alica, Z., Sarpkaya, D. (2012). Remembering Mahmut Hoca in a neoliberal age: "I am not a trader but a teacher". International Conference on Critical Education, The Department of Education, University of Athens, Athens, Greece

KİTAP BÖLÜMLERİ

Ünlü, D., Yıldız, A. (2014). Metaforlarla öğretmenliğin dönüşümü: "Dün heybetli bir şelaleydik, bugün ise kurumaya yüz tutmuş bir dere". N. S. Baykal, A.Ural, Z. Alica (Ed.). *Eleştirel Eğitim Seçkisi (*s. 56-68). Ankara: Pegem Akademi

ÇEVİRİLER

Skordoulis, K. (2014). 20. Yüzyılın başında Avrupa'da bilim ve siyaset. M. Uysal, A. Yıldız (Ed). *Eleştirel Eğitim Yazıları* (s. 105-121). Ankara: Siyasal Kitabevi

Wickins, C. M., Sandlin, J. A. (2013). Ne için, kimin için okuryazarlık: Dünya Bankası ve UNESCO sponsorlu okuryazarlık programlarında yeni sömürgecilik ve okuryazarlık eğitimi politikaları. *Eleştirel Pedagoji Dergisi,* 5(30), 89-101