

# Japon Eğitimi Üzerine Notlar

Doç. Dr. Kemal GÜÇLÜOL (\*)

## 1. Başlangıç :

Pazar günleri Tokyo'da Ginze Caddesi trafiğe kapalıdır. Caddenin ortasına konulmuş renk renk küçük boy masalarda Paris'in bulvar kahvelerinin hareketli örnekleri görülür. Mevsim yaza, tam süreklili yağmurların yeni tükendiği günlere raslıyorsa serinlemenin en kestirme yolu, hemen hepsi havalandırmalı olduğu için, büyük mağazalara girmektir. Bununla birlikte, Tokyo'da bitmeyen Japonya'da kutu gibi küçük evler de bitmez. Hızlı trenlerin durduğu istasyonlardaki büfelerde, pişmiş, çeşitli deniz ürünlerini de bulabilirsiniz, oracıkta yemek için, isterseniz. Kutu gibi küçük, düzgün ve şirin evler, çocuk oyuncaklarındaki güzellik ve sıkışıklığıyla sürer gider. Sıkışık trenlerin içinde —sınava girmemekle birlikte— çoğu birşeyler okuyan Japonlar dikkatinizi çeker.

Daha sonra, insanların ve mağazaların içine biraz daha girerseniz Japon toplumunun, artık endüstrileşmiş batı toplumlarında gördüğünüz türden, «tüketim toplumu» niteliğini kazandığını anlarsınız. Ancak, bu ve benzeri görünüşlerin farkında olsun olmasın, pekçok kimse «Japon mucizesi» üzerine sözedegelmiş, birçok bilim adamı Japonya'nın -birçoklarına esrarengiz görünen- hızlı ve dengeli kalkınmasının nedenlerini araştırmışlardır. Bu tür çalışmaların tümünde saptanan ortak bulgulardan birisi, Japonya'nın her dönemde eğitime büyük önem verdiğidir. Bu nedenle, örneğin son yıllarda Japonya'daki süratli ekonomik gelişme ve uluslararası ilişkilerde sağlanmış olan denge ve oturmuşluk ve askeri harcamaların gayet sınırlı oluşu gibi etkenlerin yanında, modern eğitim sistemi de bugünkü demokratik ve gelişmiş Japonya'nın oluşumunda önemli rol oynamıştır. Ancak, bu olgunun köklerinin çok eskilere dayandığı unutulmamalıdır.

(\*) ODTÜ Öğretim Üyesi.

## 2. Eskiden Yeniye :

Okulun birkaç yüzyıldır Japonların yaşamında önemli bir yeri vardır. Örneğin, Tokugawa dönemi sonunda (1603 - 1867) Japonya'da 17.000 değişik okul bulunduğunu, ayrıca, onyedinci yüzyılda özel okulların (shijuku) da süratle çoğaldığını, daha sonra «terakoya» ve «gogaku» adlarıyla kasaba ve köy okullarının kurulduğunu, ayrıca, Japonya'da ilk ulusal üniversitenin M.S. 668 yılında kurulup M.S. 702 yılında «Taiho Yasası» ile yeniden düzenlendiğini biliyoruz. Bununla birlikte, Japonya'da eğitimin modernleştirilmesine ilişkin asıl ciddi tartışmalar 1853 de başlamıştır. Bu tartışmaları sürdüren bilim adamları ve diğer ilgililer arasında Konfüçyüs taraftarları, Japon ve batılı bilim adamları da vardır. Önceleri oldukça benimsenen öneriler arasında «merkezde milli bir eğitimin bulunması, Çin ve Batı eğitim sistemlerinin bu merkezin kanatlarını oluşturması» fikri de vardı. Ancak Meiji önderleri, «Batıya yetieşbilmek için modern, bütünleştirilmiş bir sistem»in oluşturulması fikrini benimseyip uyguladılar. 1872 yılında çıkarılan Temel Eğitim Yasası'nda «öğrenmenin başarısının anahtarı olduğu ve bunu hiç kimsenin ihmal edemeyeceği», ancak, halen «öğrenmenin Samuray ve üst tabakanın tekelinde bulunduğu, diğer grupların ihmal edildiği» vurgulanıyordu. Ayrıca, «halen öğretilen şeylerin hayatta çok seyrek uygulanabilir olduğu», bunun yanında, eğitimin bir amacının da «gençleri, vatanına bağlı kişiler olarak yetiştirmek olduğu» belirtiliyordu.

Meiji döneminde merkez hükümetin önderliğinde sürdürülen batılılaşma çalışmaları arasında bir de Milli Eğitim Bakanlığı'nın kuruluşu vardır. Kurulan bu bakanlığın ilk işi, batı özelliği taşıyan bir «milli eğitim planı» geliştirmek olmuştur. Ayrıca, batı ülkeleriyle yakın ilişkiye girilmiş, batıya eğitimciler ve yüksek öğrenim öğrencileri gönderilmiş, çeşitli yabancı eserlerin Japonca'ya kazandırılmasına çalışılmıştır. Sayıları —yılıda— yüze yaklaşan batılı uzman ve öğretmen, devlet dairelerinde, okul ve üniversitelerde —Japonya'nın batılılaşma ve modernleşmesine katkıda bulunmaları için— görevlendirilmiştir. Örneğin bu grupta bulunan tanınmış bazı Amerikan eğitimcileri arasında 1873-1878 yıllarında Japon Milli Eğitim Bakanlığı'nda «eğitim politikalarının saptanması» konusunda uzman olarak görevlendirilen David Murray de bulunmaktadır. Daha sonra, tüm bu görevlilerin yerini batıda yetiştirilen Japon eğitimciler almıştır. (1) Ancak, Japon eğitim tarihinde bir başka sistemin, özellikle o dönemin din ve kültür etkileriyle, aynen kopya edildiği örnekler de vardır. Örneğin,

M.S. 701 yılında Japonya'da temel Çin yasaları benimsendi, daha sonra bunlar yerel gereksinmelere göre uyarlandı. Bu arada 32 bölümden oluşan bir eğitim yasası, yine Çin örneğine uygun olarak, düzenlendi. Bu yasaya göre bir büyük merkez okulla illerde açılan okullar bulunacaktı. Merkez okulunun iki ana işlevi, Konfüçyüs ilkelerine uygun ahlâk eğitimi vermek ve bürokratların yetiştirilmesini sağlamaktır. (2)

Ondokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında şekillenen modern Japon eğitim sisteminde gerçekleştirilmek istenen amaçlar şunlardı :

1. Gençleri imparatora bağlı, çalışkan ve —onların ruhsal eğitimlerini sağlayarak— batının liberal eğitimini çekici bulmayan insanlar olarak yetiştirmek
2. Milli birliği geliştirmek
4. Kuvvetli bir ekonomi ve ulus yaratmak için teknik olarak iyi yetişmiş bir insangücü oluşturmak
4. Kamu sektörü ve özel sektör görevleri için entellektüel yönden üstün gençleri seçmek

Bununla birlikte, tarihi gelişimi içinde Japon okul sisteminin üç belirgin özelliği dikkati çeker. Okullar :

1. Genellikle devletin öncülüğünde, özel okulların da yaygın olduğu, kamu görevleri için gerekli insangücünü yetiştirmek
2. İstekli gençlerin toplumda başarı sağlamasına olanak sağlamak
3. Uygarlığın bir ögesi olarak, Japonya'nın bir kültürü ödünç alıp uyarlamasını sağlayacak bir araç olma görevini yerine getirme işlevleriyle açılmıştır. (3)

Japonya, eğitimde oldukça merkezi bir örgütlenme ve geniş bir eğitim bakanlığı ile, Fransız geleneğinin de etkileri görülen bir ülkedir. Bununla birlikte restorasyon dönemi sonunda ülke, her bölgede bir üniversite bulunacak şekilde, sekiz üniversite bölgesine ayrılmıştır. Bu üniversite bölgeleri de daha sonra 32 ortaokul bölgesine, bunlar da yeniden 210 ilkokul bölgesine ayrılmıştır. Böylece merkezîyetçi sistem bir süre sonra yerini «daha az merkezîyetçi» bir modele bırakmıştır. Ancak, daha sonraki yıllarda yeniden durum eskiye benzedi ve 1890 yılından ikinci dünya savaşı sonrasına kadar imparatorun belirlediği «Eğitim üzerine imparatorluğun Açıklamaları»nda saptanan eğitim ilkeleri izlen-

di. Bu ilkeler özellikle alt düzeyde Konfüçyüs ve Şinto görüşlerinin yer aldığı ahlâk ve karakter eğitimini, devlete ve imparatora bağlılığı kapsıyordu. Kutsal sayılan bu ilkeler genellikle öğrenci toplantılarında da okunuyordu. Ancak, bu dönem dahil, Japonya'da eğitimin genellikle her geleneksel değerleri korumada, hem batılılaşma ve modernleşme çabalarında bir «anahtar» olarak kullanıldığı görülmektedir. Her düzeydeki eğitim programlarında ülkede birlik ve modernleşmenin sağlanması iki ikiz amaç olarak karşımıza çıkmaktadır. (4)

Japon eğitimine ilişkin bazı sayısal değerler bu ülkede eğitimin gelişmesi için sarfedilen çabaların çok eski yıllara uzandığı açıkça ortaya çıkar. Örneğin, 1873 yılında Japonya'da 20 ortaokul varken 1901 yılında 216'sı erkek, 70'i kız ortaokulu olmak üzere 286 okul bulunuyordu. (5) Zorunlu eğitim ise 1907'de 6, 1941'de 8 ve 1947 yılında 9 yıl olarak belirlenmiştir. İlköğretim 1872 Temel Eğitim Yasası ile zorunlu hale getirilmiş ve bu yasada «Gelecekte, ne okur yazar olmayan bir ailenin bulunduğu bir çevre ve ne de okur yazar olmayan bir üyesi olan bir ailenin bulunduğu» bir Japonya'nın mevcut olmaması amaç olarak belirlenmiştir. Japonya'da ilkokullardaki okullaşma oranı aşağıda belirtilmiştir.

#### İlkokul Çağındaki Çocukların Okullaşma Oranları (Yüzde)

Yıl	Okullaşma		
	Oranı	Erkek	Kız
1873	28	40	15
1893	59	75	41
1913	98	99	99
1923	99	99	99

Ayrıca, 1957 yılında çağ nüfusunun yüzde 98'i ortaokullarda, yine çağ nüfusunun yüzde 72'si (1970) lisede (1975 yılında çağ nüfusunun yüzde 92'si lisede), bulunuyordu. Üniversiteye kayıtlı öğrenci sayısı yönünden de Japonya, 1970 yılında 700.000 öğrenci ile A.B.D.'nden sonra dünyada ikinci sıradaydı. (6)

Ayrıca, Japonya, İkinci Dünya Savaşı öncesinde, eğitim bakanlığı'nın kontrolündeki merkezîyetçi eğitim sistemi modelini Fransa'dan, üniversite modelini Almanya'dan esinlenerek oluşturmuş, Amerikan eğitim sistemiyle çoktan temasa geçmiş, arayış dönemi yönünden oldukça yol almış bulunuyordu.

### 3. Son Dönem :

Japonya'da 1937'de 6 yıllık ilköğretimden sonra kız ve erkekler ayrı okullara gidiyordu. Ortaeğitimde karma eğitim yoktu. Ayrıca, erkek öğrenciler değişik ortaokullara (mesleki, teknik, akademik) gidiyorlardı. Ortaokulu bitirenlerin büyük çoğunluğunun üniversiteye hazırlayan okullara girebilmesi de gayet güçlü. Daha sonra da istenilen «önemli» üniversitelere kabul edilebilmek için girilen sınavların önemi çok arttı. Sınav sonuçlarını beklemek, sınavlarda başarısızlık ihtimali, öğrenci ve veliler üzerinde büyük bir baskı oluşturuyor ve buna halk arasında «shikenjigoku» (Sınav cehennemi) adı veriliyordu. Bu sınavlardaki başarısızlıklar yüzünden intihar olaylarına rastlanıyordu. Yine bu dönemde, 1942 yılında, Japonya'da 49 üniversite bulunuyordu. (7)

İkinci Dünya Savaşı sonrası (1945 - 1952) müttefik kuvvetler «demokratik bir ulusa uygun bir eğitim sistemi oluşturmak» için eğitim uzmanlarının yardımı ve Japon yetkililerinin onayıyla bir seri eğitim reformu önerdiler. Bu reformlar beş ana grupta toplanabilir :

1. Yerinden yönetim
2. «Askeri eğitim» biçiminin değiştirilmesi
3. Bireyselliğe önem veren eğitim
4. Eğitim olanaklarının artırılması
5. Dil ve eğitim programlarındaki diğer değişimler

Bu arada bir grup seçkin Amerikan eğitimcisi de Japonya'ya davet edilerek «savaş sonrası Japonyası'nın eğitim gereksinimleri»ni incelediler ve bir ay süren bu çalışmalardan sonra Japon eğitimcileriyle yaptıkları tartışmalar sonucu bir seri eğitim reformu önerdiler. Japon Eğitim Komitesi adıyla adlandırılan ve daha sonra Japon Eğitim Reformu Konseyi adını alan bu komite, Amerikan eğitimcilerinden oluşan komisyonun önerilerine uygun yeni bir rapor hazırladı ve —dil konusunda önerilen değişimler hariç— bu öneriler eğitim yasasında yer alarak İkinci Dünya Savaşı sonrası Japon eğitimini şekillendirmiş oldu. (8)

Müttefik Devletler adına görev alan Eğitim Misyonu'nun önemli önerileri arasında aşağıdakiler belirtilebilir :

1. Eski, «çok - kanallı» eğitim sistemi yerine «Tek - kanallı» 6-3-3-4 sisteminin getirilmesi
2. Okulların yönetim ve kontrolünde «yerinden yönetim»in getirilmesi

3. Geleneksel ezber, alıştırma ve tekrar yöntemleri yerine kişiliği ve yaratıcı öğretim biçiminin getirilmesi; savaş öncesi ahlâk eğitimi yerine, sosyal bilgiler programı, rehberlik ders dışı etkinliklerin konulması
4. Eğitim olanaklarının genişletilmesi; her düzeyde karma eğitimin ve dokuzuncu sınıfa kadar zorunlu eğitimin getirilmesi
5. Japon dilinin basitleştirilmesi (8)

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra çoğu izlenip uygulanmakla birlikte baştı «dil» konusu olmak üzere «yerinden yönetim»in ilke ve uygulamalarında belirlenen reform ilkelerinde çeşitli değişme ve uyarlamaların ve yeniden düzenlemelerin yapıldığı dikkatimizi çekiyor. Ayrıca, üniversiteye girişlerde bu dönem sonunda da, derecesi azalmakla birlikte, mevcut güçlükler devam etti. Bu nedenle bazı Japon eğitimcileri bugünkü Japon eğitim sisteminin (6-3-3-4) sistemi değil (6-3-x-3-x-4) sistemi olduğunu belirtirler. Buradaki (x) ler, iyi bir liste ve üniversiteye girebilmek için «bekleme süreleri»ni belirler. Bu bekleyiş dönemiyle ortaya çıkan toplumsal olgu «Ronin» diye adlandırılmaktadır. (10) Bu tür sorunlarla politik ve sosyo-ekonomik olay ve konuların etkisiyle ve özellikle 1950 - 1960 yılları arasında ve zaman zaman önemli politik bir güç biçiminde ortaya çıkan «Zengakuran» adlı öğrenci derneği de Japon eğitiminde incelenmesi ilginç bir konudur. Daha sonraları etkisini kaybeden bu öğrenci kuruluş ve hareketinin, Japon yüksek eğitimi dışında Japon politikasında da çeşitli etkileri olmuştur. Bununla birlikte Japon üniversiteleri hâlâ oldukça «eleyici» niteliktedir. 1967 yılında oluşturulan «Merkez Eğitim Konseyi» genellikle eğitimin tüm yönleriyle uğraşır. Ancak, asıl görev olarak yüksek eğitim reformunun temel ilkeleri, yüksek eğitimin çeşitlenmesi ve programları, bu kurumlar arasında geçişlerin sağlanması, teknik kolejlerin kurulması, her zaman, herkes için ve yeniden eğitimin sağlanması hususları belirtilebilir. Teknik kolejler, sistemin oldukça «küçük» bir bölümünü oluşturur. Mezunlarının üniversiteye transferinde sorunlar vardır. Bunun için Eğitim Bakanlığı, bu kurum mezunlarına mezuniyet sonrası eğitim veren bir okul sistemi geliştirmiştir. Ancak, iki yıllık yüksek okulların sayısı 500'ü geçmektedir. Öğrencilerinin yüzde seksenini kız ve kadınlar oluşturur. Bu arada, 1970 yılında kurulan ve hakkında pek çok tartışma yapılmış olan Japon Açık Üniversitesi'nden (The

University of the Air) kısaca söz edilebilir. Bu kurum sadece orta-  
eğitimi tamamlayanlar için değil, giriş için gerekli nitelikleri ta-  
şımayanlar için de ikinci bir şans tanımak amacıyla oluşturul-  
muştur. Her ilde bir «öğrenim merkezi» ve belli sayıda tam-za-  
manlı öğretim üyesi bulunur. Diğer üniversitelerle öğretim üyesi  
ve diğer imkânların kullanımı yönünden işbirliği içinde çalışır.  
Her dönem sonu yapılan özel sınavlar sonucu kredi verir. Öğren-  
cilerin toplam 124 krediyi tamamlaması gerekir. (11)

Çok yönlü ve kapsamlı modernleşme çabaları ve önemli başa-  
rılarına karşın Japon eğitiminde de «eskiye özlem» ya da «bugün-  
künden farklı» eğitim sistem ve uygulamalarını özleyip öneren çe-  
şitli akımlar vardır. Örneğin bunlar arasında, ayrıca politik bazı  
çevrelerce de desteklenen, «Sokagakai» akımı sayılabilir. (12) An-  
cak bu ve benzeri akımların etki ve kabul düzeylerinin zamanla  
ortaya çıkacağı açıktır

#### 4. Sonuçlar ve Bir Karşılaştırma :

Görüldüğü gibi, Japon eğitiminin çağdaş eğitim sistemleri ara-  
sında üstün bir yerinin bulunması kolay olmamıştır. Bu başarı  
çok eskilere dayanan, sistemli, bilinçli ve çetin çabaların sonucu  
ortaya çıkmıştır. Ne sadece bir kopya ve ne de sadece bir yaratma  
örneğidir. Ayrıca, eğitim sistemindeki yenileşme ve gelişmenin  
toplumun diğer sektörlerindeki gelişme ve yenileşmelere paralel  
olarak ortaya çıkıp gerçekleştiği anlaşılmaktadır. İkinci Dünya  
Savaşı sonrası ise, değişik biçimde ortaya çıkan ancak, sonunda,  
Japon ulusunun gerekli uyarlamaları yapma başarısını gösterdiği  
bir başka yenilik girişimi ve bu girişimin olumlu biçimde sonuç-  
lanması örneği olarak belirir. Çünkü bu dönem «gelişme» ve «mo-  
dernleşme», benzeri kavram ve sözcüklerin yanında Japonya için  
«Demokrasiye geçiş»in ve bu geçişte de başarının ifadesidir.

Bununla birlikte Japon eğitim sisteminde yine bazı sorunların  
varlığı da bir gerçektir. Ancak artık bu sorunlar «okuma-yazma  
eğitimi»nde başarı sağlama cinsinden sorunlar olmaktan çoktan  
çıkmıştır.

Bazı yazarlara göre Türkiye'nin kalkınmaya başlama yılları  
(Take-off) Japonya'ninkiyile aynıdır. Bir merkez bakanlığın kuru-  
luşu, batıya öğrenci gönderme ve benzeri uygulamalarda olduğu  
gibi, eğitim alanında da batılılaşma ve modernleşme çabalarının

başlatıldığı yıllarda yine bu benzerlik gözlenebilir. Bununla birlikte ve şüphesiz çeşitli nedenlerle, Türkiye'miz kalkınma sürecinde Japonya'nın hız ve düzeyine ulaşamamıştır. Aslında Japonya sadece Türkiye için değil, çoğu endüstrileşmiş batı ülkeleri için de kalkınmada bir «örnek olay» niteliğindedir. Ancak, batılılaşma ve modernleşmede batı kültüründen başka bir kültürün temsilcisi olarak yola çıkışı ve bu alandaki başarısı, Türkiye açısından inceleme ve karşılaştırmaları daha anlamlı kılmakta, «gelişmişliğin» sadece batının tekelinde oluşup şekillenebileceğini ileri süren batılı yazar ve bilim adamlarına da bunun doğru olmadığını göstermesi yönünden önem kazanmış bulunmaktadır.

Bilindiği gibi Japonya başlangıçta kopyacılıkla da olsa yeniliğe ve modernleşmeğe çaba göstermiş, bu çabalarını sentezlere, yaratıcılık noktalarına ulaştırmayı başarmıştır. Ancak, bunun kolay olmadığı ortadadır. Mevcut insan gücünü ve özellikle, kalkınma lokomotifini hareket ettirip yönlendirerek istenilen istasyona ulaştırabilecek, yetiştirilmesi en güç ve «kritik» olarak adlandırılan, yüksek nitelikli insangücünü iyi kullanabilmiştir. Önceleri batılı uzmanları doğrudan kendi sisteminde görevlendiren Japonya batı ülkelerine gönderip yetiştirdiği Japon eğitimciler yetişip dönünce sistemini onlara devretmiştir. Türkiyemizde batı ülkelerinde yetişen, daha doğrusu bazıları da özel projelerle milli eğitim sistemimizin içinde görevlendirilmek üzere hazırlanan elemanlar, uzmanlar, nasıl değerlendirilmişlerdir, onlar nerededirler, bugün için sistemimizin bünyesinde böylesine yetişmiş kaç elemanımız kalmıştır soruları, aslında çoktan sorulup araştırılması gereken ama henüz akla gelmemiş olan gerçekten milli eğitimimiz için «kritik» insangücüne ilişkin «kritik» sorulardır. Örneğin, sadece 1969-1974 yılları arasında sadece A.B.D.'de ve sekizi doktora diğerleri yüksek lisans düzeyinde yetiştirilmiş —Milli Eğitim Bakanlığı'nda hizmet vermek üzere yetiştirilmiş— onbeş eğitimciden hiçbiri, daha önceki yıllarda yetiştirilmiş olanlardan da hiçbiri bu görevlerde ve sistemin içinde değildir. Bu nedenle, diğer etkenlerin yanında, insangücünden yararlanmanın önemi, Japon örneğinde bir daha ortaya çıkmaktadır. Bir başka deyişle, hem Japonya gibi kalkınmamızı hızlandırıp başarılı kılmak ve hem de yetişmiş insangücümüzü hesaba katmadan, ondan yararlanmadan bu işi başarmak mümkün gözükmemektedir.



## DİPNOTLAR

- (1) I.N. Thut ve Don Adams. Educational Patterns in Contemporary Societies. McGraw-Hill, New York, 1964. s. 313.
- (2) Tetsuya Kobayashi. Society, Schools and Progress in Japan. Pergamon Press, New York, 1976. s. 3
- (3) Kobayashi, 23-25.
- (4) Thut ve Adams. s. 310.
- (5) a.g.e., s. 312-313.
- (6) Herbart Passin. Japan. James Coleman (Ed.) in Education and Political Development. Princeton, New Jersey. 1965, adlı eserinde. s. 272-273.
- (7) William K. Cummings. «The Egalitarian Transformation of Post - War Japanese Education.» Comparative Education Review, February 1982, s. 16.
- (8) Thut ve Adams. s. 317-218.
- (9) Report of the US Education Mission to Japan, US Government Printing Office. 1946. Thut ve Adams, s. 318.
- (10) Passin. s. 275.
- (11) Leland Medsker. The Global Quest for Educational Opportunity. Univ. of California. Berkeley, 1972, s. 53-57.
- (12) Carl H. Gross. Sokagakkai. Michigan State University, E. Lansing, Michigan, 1969, s. 3, 25.

---

**Baylar, ulusal eğitimin ne demek olduğunu bilmekte artık bir karışıklık kalmamalıdır.**

**Bir de ulusal eğitim temel olduktan sonra onun dilini, yöntemini, araçlarını da ulusal yapmak zorunluluğu tartışmasız kabul edilmelidir.**

**(ATATÜRK, 1924, S.D.II)**

---