

PAPER DETAILS

TITLE: Profesyonel Askeri Egitim ve Türkiye'nin Model Arayisi

AUTHORS: Baris ATES

PAGES: 407-442

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2532085>



PROFESYONEL ASKERÎ EĞİTİM VE TÜRKİYE’NİN MODEL ARAYIŞI

Barış ATEŞ*

Öz

Bu makale profesyonel askerî eğitim modellerinin gelişimini ve Türkiye’nin bu alandaki tecrübesini Kara Harp Okulu örneği üzerinden incelemektedir. Bu amaçla Türkiye dâhil sekiz ülkenin profesyonel askerî eğitim modellerinin ana hatları açıklanmıştır. Subaylık mesleğine özgü okullar başlangıçtan günümüze değin dönemin şartlarına ve her ülkenin kendi önceliklerine göre değişmiştir. Buna rağmen profesyonel askerî eğitimin ana ilkeleri üzerindeki tartışmalar devamlılık arz etmektedir. Başlangıçta sadece “askerler tarafından askerler için” şeklinde özetlenebilecek olan askerî eğitim günümüzde sivil-asker iş birliği ve üniversiteleşme eğilimindedir. Makalenin ana argümanı, Türkiye’nin de Osmanlı döneminden itibaren bu ana akımları takip etmesine rağmen kısır tartışmalar, reform hareketlerine karşı direnç ve ülkenin iç siyasetinde krizlere varan dalgalanmalar neticesinde askerî eğitim sisteminde melez modeller üzerinden ilerlediği yönündedir. Modern askerî eğitim sisteminin genellikle kriz durumları ile birlikte değiştiği, ancak bu değişimin eski sistemi tamamen ortadan kaldıramadan sadece bazı yönlerini etkileyebildiği görülmektedir. Ayrıca askerî eğitimin felsefesinin anlaşılabilmesi ve kısa vadeli ihtiyaçlara öncelik verilmesi bu melezleşmeyi pekiştirmiştir. Bu durum periyodik olarak sisteme müdahale edilmesine yol açmıştır. Bununla birlikte 2016 darbe girişiminden sonra ilk defa ülkeye özgü bir modelin geliştirilebildiğini söylemek mümkündür. Ancak bu modelin de geçmiştekilerle aynı sorunu yaşamaması için eğitimin ana prensiplerine sadık kalınması ve radikal değişimlere açık olunması gerektiği değerlendirilmektedir.

Makalenin Türü: Araştırma Makalesi

Anahtar Kelimeler: Profesyonel askerî eğitim, akademik eğitim, askerî eğitim, sivil-asker mesafesi, Harbiye.

JEL Kodları: I21, I23

Yazarın Notu: Bu çalışma bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır. Bu çalışmada etik kurul izni veya yasal/özel izin gerektirecek bir içerik bulunmamaktadır. Çalışma ile ilgili herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığı SAVSAD Savunma ve Savaş Araştırmaları Dergisine yazar imzaları ile beyan edilmiştir.

Professional Military Education and Türkiye's Search for a Model

Abstract

This article examines the development of professional military education models and Türkiye's experience through the example of the Turkish Military Academy-Harbiye. The main features of PME models from eight nations, including Türkiye, are outlined for this purpose. Since

* Dr.Öğr.Üyesi, Milli Savunma Üniversitesi ATASAREN Askeri Sosyoloji Bölümü, E-mail: barisates@gmail.com . ORCID ID: 0000-0001-8548-6924

their inception, military schools have evolved in response to changing circumstances and national priorities. Despite this evolution, the main principles of professional military education are still being debated. Professional military education, which may be described as "by the soldiers for the soldiers" initially, is now primarily focused on civil-military collaboration and university education. The article's main argument is that although Türkiye has followed these main trends since the Ottoman period, it disrupted each model and turned them into mixed models due to vicious debates, resistance to reform movements, and volatility in the country's domestic politics. The Turkish professional military education system generally changes after a crisis, but this change can only affect some aspects of the old system without completely eliminating it. In addition, the lack of understanding of the philosophy of military education and the priority given to short-term needs reinforced this hybridization. This situation led to periodic interventions in the system. It is possible to say that a country-specific model was developed for the first time after the 2016 coup attempt. However, it is stated that in order for this model to avoid the same problems as previous ones, it is vital to adhere to main educational principles while still being open to radical innovations.

Article Type: Research Article

Key Words: Professional military education, academic education, military training, civil-military gap, Harbiye.

Jel Codes: I21, I23

Authors' Note: This study has been prepared in accordance with scientific research and ethical rules. In this study, there is no content that requires ethics committee permission or legal/special permission. We, as the authors of the article, signed our declaration certifying that there was no conflict of interest within the article preparation process.

GİRİŞ

Subaylık mesleği organize şiddetin yönetimi konusunda uzmanlık gerektirir. Bu uzmanlık için gereken eğitim 18. yüzyıl sonu ve tam anlamıyla 19. yüzyıldan bu yana askerî okullar tarafından sağlanmaktadır. Ancak bu eğitimin şekli, amacı ve içeriği konusunda hemen her ülkede her dönemde fikir ayrılıkları yaşanmıştır. Türkiye de bu kapsamın dışında değildir. Modern askerî okulların kuruluşundan itibaren subay eğitim sisteminin sık sık değişikliklere uğraması ve hemen her dönemde başarılı görülen ülkelere ait modellere doğru bir eğilim bunu doğrulamaktadır. Osmanlı/Türk subay eğitim sistemi başlangıçta Fransız daha sonra Alman ve son olarak da Amerikan sistemlerinden etkilenmiştir.

Türkiye’de askerî eğitim meselesi üzerine yapılan araştırmalar genellikle askerî okulların tarihçelerine odaklanmıştır. Birand’ın (1986) çalışması bu konuda erken bir istisna olarak kabul edilebilir. Son yıllarda ise askerî okul müfredatı ile darbe eğilimleri arasındaki ilişkiye dair az sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür (Celep, 2020; Uluçakar ve Çağlar, 2016). Müfredatı ve subay eğitim sistemi konusundaki tartışmaları inceleyen çalışmalar ise İngilizce yayımlanmıştır (Uyar ve Varoğlu, 2008). Bu makale Türkçe literatürdeki boşluğa bir katkı sağlamak amacıyla ilk modern askerî okulunu 19. yüzyılın ilk yarısında kurmuş bir ordunun bu tarihten itibaren farklı ülke modelleri etkisinde yaşadığı gelişimi ve her değişimde ortaya

çıkan subay eğitim modellerini incelemektedir. Makalenin ana argümanı Türk profesyonel askerî eğitim sisteminin Batıdaki gelişmeleri takip etmesine rağmen kısır tartışmaların neticesinde kurduğu her modeli zaman içerisinde erozyona uğratarak etkinliğini azalttığı yönündedir.

Makalenin subay eğitim modelleri konusunda Türkçe literatüre katkı sağlamanın yanı sıra birkaç önemli katkısından söz edilebilir. Öncelikle uzlaşa sağlamak adına kavramsal bir tartışmaya yer vermiştir. Ayrıca subay eğitiminde ilkeleri ve yeni trendleri ortaya koyarak güncel tartışmaları Türkiye'ye taşımakta ve diğer ülke modellerini inceleyerek karşılaştırma imkânı sunmaktadır. Dolayısıyla etkili bir profesyonel askerî eğitim için ilkeler ve amaçlar üzerinden bir tartışma zemini yaratma imkânı sağlanmaktadır. Son olarak Türkiye'de daha önce uygulanan modellerin tecrübelerini ortaya koyarak yeni modelin geliştirilmesine ışık tutmaktadır.

Makalenin ilk bölümünde eğitim-öğretim kavramlarının hem sivil hem de askerî anlamları tartışılmaktadır. Daha sonra subay yetiştirmek için okul kurulması fikrinin ortaya çıkışı ve gelişimi ele alınmaktadır. Bir sonraki bölümde farklı ülke modelleri ana hatları ile incelenmiştir. Bu bölüm Türkiye'deki modelin anlaşılması açısından da önemlidir. Son olarak Türk profesyonel askerî eğitim sistemi incelenmiştir. Makale genel olarak Kara Harp Okuluna ve sınırlı oranda Harp Akademisine odaklanmış olsa da diğer harp okulları için de bir fikir vermektedir. Çalışmada okulların resmi tarihçeleri, raporlar, arşiv belgeleri ve ikincil kaynaklar kullanılmıştır.

Kavramsal Çerçeve

Subaylık mesleği de diğer meslekler gibi bir eğitim-öğretim süreci gerektirir. Doğal olarak bu sürecin anlaşılması için öncelikle *eğitim*, *öğretim* ve *profesyonel askerî eğitim* gibi kavramların açıklanması gereklidir. *Eğitim* Türkiye'de farklı süreçleri tanımlamak için kullanılsa da yaygın olarak kabul edildiği hali ile bireyde kalıcı davranış değiştirme süreci olarak kabul edilir ve ömür boyu sürer (Erden, 2007, s. 13; Ertürk, 2013, s. 13; Şişman, 2018, ss. 7-9). Öğretim ise okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Erden, 2007, s. 19). Ancak birçok kaynakta *öğretim*, *örgün veya formel eğitimin* bir türü olarak belirtilmektedir (Cevizci, 2010, s. 404; Erden, 2007, s. 15; Şişman, 2018, s. 9). Kısaca Türkçe'de *eğitim* çok geniş kapsamlı bir terime dönüşmüştür. Dolayısıyla çoğunlukla hem *eğitim* hem de *öğretim* faaliyetleri yaygın olarak sadece *eğitim* terimi ile ifade edilmektedir.

Bunun yanı sıra Şişman'a göre İngilizce *education* kavramının karşılığı olarak Türkçe'de terbiye, tahsil, tedris, maarif, eğitim, yetiştirme, irfan gibi kavramlar kullanılabilir. *Training* ise mesleki ve teknik yönlerden

bilgi ve becerilerin geliştirilmesi olarak açıklanabilir (Erden, 2007, s. 19; Şişman, 2018, s. 7). Ancak tespit edilebildiği kadarıyla doğrudan *training* yerine kullanılacak bir terim günümüz Türkçe literatüründe bulunamamıştır. Örneğin Cevizci'nin çalışmasında ilgili kavramların hem İngilizce hem de Türkçe karşılıkları verilmiş olmasına rağmen *training* kelimesine rastlanmamıştır (Cevizci, 2010). Belki *talim* kavramı *training* karşılığı olabilirdi.¹ Ancak bu kelimenin de gerek günlük kullanımda gerekse akademik yazında pek yer bulmadığı görülmektedir.

Yukarıda belirtilen bu kavram kaynaşmasının askerlik mesleği için sivil mesleklere nazaran daha büyük bir sorun yarattığı değerlendirilmektedir. Çünkü sivil mesleklerde genellikle akademik boyut ile mesleğin teknik bilgi boyutu daha kolay bütünleştirilebilir. Buna rağmen askerlik mesleğinde her ikisi arasında bir tercih yapmak gerektiğinde genellikle askerî eğitim ağır basar ve akademik tarafı ihmal edilebilir. Bu durum kısa vadeli yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Kennedy ve Neilson, 2002, ss. x-xi). Çünkü, istisnaları olmakla birlikte, askerî liderler genellikle en yakındaki probleme odaklanır ve çözüm için yapılan işlerin sonuçlarını mümkün olan en kısa sürede görmek isterler. Dolayısıyla subay yetiştirme meselesinde sonuçları uzun vadede görülebilecek olan akademik eğitim yerine devam eden veya beklenen bir askerî harekâtın gerektirdiği askerî eğitime odaklanırlar.

Subay yetiştirmek için uluslararası literatürde yaygın olarak kullanılan kavramların başında ise *professional military education* (PME) gelmektedir. Bu kavram İngilizcede yaygın olarak kullanılan *military training* ile *military education* kavramlarının toplamını ifade eder ve ayrıca ikisi arasındaki farkın anlaşılması açısından önemlidir. Çünkü ortak paydaları olmakla birlikte her ikisinin de ayrı hedef ve uygulamaları vardır. Bu durumun pratikteki en önemli faydası hem karar alıcılar hem de uygulayıcılar açısından berrak bir anlayış sağlamasıdır. Hâlbuki Türkçede eğitim kelimesinin hem eğitim hem de öğretim yerine kullanılması özellikle askerlik mesleği açısından sorunlu olmaktadır. Elbette birçok resmi askerî yayında eğitim-öğretim birlikte kullanılmaktadır ama bunların zihinlerdeki karşılığı muğlaktır. Ancak ikisi arasında bir tercih yapmak gerektiğinde

¹ Geçmişte kullanılan ama artık hem akademik hem de gündelik kullanımda kendisine pek yer bulamayan maarif (education) ve talim (training) kavramlarının tekrar kullanıma girmesi ve zihinlerde aynı şekilde karşılık bulması kısa vadede pek mümkün görünmemektedir. Konuyla ilgili bir tartışma için bakınız. Mustafa Gündüz, *Maariften Eğitime*, Doğubatı Yayınları, İstanbul, 2016.

genellikle eğitime ve çoğunlukla askerî eğitime odaklanılmış ve akademik boyut ihmal edilmiştir.

Ayrıca hemen her ülkede subay yetiştirme süreci sadece akademik bilgi veya teknik yeterliliğin kazandırılması olarak görülmez. Bunun yanı sıra karakter özelliklerine vurgu yapan liderlik gelişimi de dikkate alınır. Bu durumda eğitim-öğretim faaliyetlerinin birbirinden kesin sınırlarla ayrılması daha da zorlaşmaktadır. Dolayısıyla subay yetiştirme modelleri için *Professional military education* kavramı *profesyonel askerî eğitim* olarak tercüme edilebilir. Kısaca bu kavram hem okullarda belirli esaslara göre yapılan öğretim faaliyetlerinin karşılığı olarak hem de subayların bilgi-becerilerini geliştirmeyi ve liderliğe atıfla karakter gelişimini açıklamaktadır. Sonuç olarak, Türkiye için zihinlerdeki karşılığı çok net olarak belirlenemeyen eğitim ve öğretim kavramları üzerinden bir ayrımla ilerlemek yerine akademik eğitim-askerî eğitim şeklinde bir sınıflandırma yapmak subay yetiştirme modellerini açıklamak için daha kullanışlı görünmektedir. Bu durum İngilizce literatürde başvurulan *military training* ve *military education* kavramlarını tam olarak karşılamasa da her ikisi arasındaki ayrımın berraklaşması gibi bir pratik faydası vardır.

Akademik eğitim-askerî eğitim şeklindeki bir ayrımın mevcut sorunu ortadan kaldırmayacağı öne sürülebilir. Yani kavramları eğitim-öğretim veya akademik eğitim-askerî eğitim şeklinde kullanmanın bir fark yaratmayacağı iddia edilebilir. Bu argümanı inkâr etmeden şu hususu dikkate almak gerekmektedir. Bu ayrım eğitimin ne kadarının askerî ne kadarının akademik olduğunun belirlenmesini kolaylaştırır. Çünkü akademik ile askerî arasında bir ayrım yapmak daha kolaydır. Bu durumda davranış değişikliğini hedefleyen ve hatta buna diğer mesleklerden daha fazla önem veren subaylık mesleğinde, akademik eğitim-askerî eğitim şeklinde bir sınıflandırmanın daha kullanışlı olduğu sonucu ortaya çıkar. Peki bu kavramlar ne anlama geliyor? Pratikteki sonuçları nelerdir?

Askerî eğitim büyük oranda bazı beceri setlerinin kazandırılması amacını taşır ve bundan dolayı uygulamalıdır. Özellikle teknik alanda, belirli standartlara dayalı olarak gerçekleştirilen faaliyetleri askerî eğitim kapsamında değerlendirmek gereklidir. Ayrıca taktik yeterlilik için de askerî eğitim gerekir. Kısaca görev odaklıdır. Bu nedenle doğrudan bireye veya daha büyük gruplara verilebilir. Yani askerî eğitim, mümkün olan en fazla sayıda bireye, en kısa sürede en fazla teknik beceriyi vermeye yöneliktir. Askerî eğitimin bir diğer özelliği de tekdüze olmasıdır. Programlar bireyin değil, hizmetin gereksinimlerini karşılamak üzere tasarlandığından, istisnasız standart müfredat uygulanır. Bu, belirli bir programdaki tüm kursiyerlerin veya öğrencilerin, bireyin önceki eğitim veya deneyimine göre

herhangi bir sapma olmaksızın aynı esaslar çerçevesinde eğitilmesi anlamına gelir (Masland ve Radway, 1957, ss. 53-54).

Ancak askerî eğitimin başarılı olması için yeterli bir akademik altyapıya ihtiyaç vardır. Ayrıca subayın bulunduğu rütbe, yaşı ve görevi de belirleyici olmaktadır. Bu durumda etkili bir profesyonel askerî eğitim modelinin subayları muharebe sahasının belirsizliğine hazırlayan akademik eğitim ağırlıklı olması, subaylara ne düşüneceğinden ziyade nasıl düşüneceğini öğretmesi ve muhakeme yeteneğini geliştirmesi beklenmektedir (Mukherjee, 2018, s. 477; Parkin ve diğerleri, 2005, s. 3). Yani soyut düşünme ve akıl yürütme becerileri ile birlikte belirsizlikle başa çıkma becerilerini beslemeyi ve subayları geleceğe hazırlamayı amaçlayan dersleri kapsamı da beklenir. Akademik eğitim, yaşamın tüm yönleriyle ilgili beceriler, kapasiteler ve ahlaki değerler geliştirir. Bireyde bir öğrenme kapasitesi ve eleştirel düşünme, analiz etme, tanımlama, sonuç çıkarma ve yargıda bulunma, kısacası, akıl ve hayal gücü kullanma yeteneği inşa etmekle ilgilidir (Smith ve Bergin, 2012, s. 9). Genellikle okullarda sağlanır ve öğrencinin belirli bir birimde yaptığı görevden bağımsızdır. Kısaca akademik eğitim bir sonraki görevin ötesine geçer ve subayı meslek hayatının tamamına hazırlamayı hedefler (Masland ve Radway, 1957, s. 55).

Belirsizlik terimi, yalnızca bilinmeyen geleceğe değil, aynı zamanda askerlik mesleğinin ve savaş alanının doğasına da atıfta bulunmaktadır. Bu açıdan *askerî eğitim*, subaylara çeşitli durumlarda nasıl hareket edeceklerini gösteren kullanıma hazır çözümler vermeyi amaçlar. Örneğin, pusudan kurtulmaya çalışan bir komando kol komutanının seçenekleri bellidir ve hangi durumda hangi hareket tarzını kullanabileceği askerî eğitim yoluyla bir beceri olarak kazandırılabilir. Benzer şekilde, bunun gibi yüzlerce olaya karşı yüzlerce hareket tarzı askerî talimnamelerde kendisine yer bulmuştur. Ancak ordunun karmaşık yapısı ve savaşın sisi her zaman talimnamelerde yazılmayan yeni bir duruma yol açabilir. Örneğin düşman pususuna maruz kalan kol komutanı talimnamelerde yazılmayan yepyeni bir durumla karşılaşabilir. Bu durumda, hazır çözümler genellikle yetersizdir. Bu nedenle subayın analitik ve soyut düşünme ve sağlam muhakeme gerektiren entelektüel bir altyapıya ihtiyacı vardır. Bu birikim ancak akademik dersler ile elde edilebilir. Bu nedenle, etkili bir subay yetiştirme modeli, akademik dersler ile askerî dersler arasındaki dengeyi koruyabilmelidir. Dolayısıyla subayın hem sivil bir üniversitedeki akranları ile kıyaslanabilir akademik dersleri alması hem de mesleğinin gerektirdiği beceri setlerini kazandıracak askerî dersleri görmesi gerekir.

Akademik eğitim ile askerî eğitim arasındaki denge subay yetiştirmenin her safhasında aynı esaslarla yürütülemez. Yani Harp

Okulunda askerî dersler ve akademik derslerin eşit seviyede verilmesi subayın entelektüel gelişimini sekteye uğratar. Bu seviyede yoğun bir akademik program ve geriye kalan zamanda temel askerî becerilere yönelik askerî eğitim verilirken meslek içi kurslarda askerî eğitim ağırlıklı olmalıdır. Ancak aşağıdaki bölümlerde de göreceğimiz üzere bu ikisi arasındaki denge(sizlik) hemen her dönemde sorun olmuştur.

Subaylık Mesleğine Yönelik Okulların Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Subaylığın bugün bildiğimiz anlamda modern bir meslek olarak ortaya çıkışı için başlangıç noktası 19.yüzyıl olarak kabul edilir (Huntington, 1957, s. 19). Batı ordularını esas alan bu değerlendirme esasen dünyanın geri kalanına da uyarlanabilir. Sonuçta Avrupa’da ortaya çıkan ordu modeli gerek askerî yardımlar gerekse ittifaklar veya ihtiyaçlar sonucu dünyanın geri kalanında da benimsenmiştir. Bu durumun doğal sonucu olarak subay sınıfı da benzer formlarda oluşmuştur. Elbette Osmanlı Devleti’nin Avrupa’dan en az yüzyıl önce profesyonel bir ordu kurması ve bu ordunun subaylarını da mensubu olduğu birliğin içinden seçmesi (Uyar ve Erickson, 2009) tartışmayı başka bir boyuta taşıyabilir. Ancak 1834’de Harbiye’nin kurulması ile Osmanlı ve daha sonra modern Türkiye Cumhuriyeti’nde subaylık Batıda ortaya çıkan esaslara göre şekillenmiştir. Dolayısıyla Türkiye’de de modern subaylık mesleğinin başlangıcı olarak 19.yüzyılın ilk yarısını esas alabiliriz.

Subayların seçimi, yetiştirilmesi ve kariyer planlaması askerî ve siyasi karar alıcılar ve akademisyenlerin üzerinde tartıştığı temel konulardan birisidir. 18.yüzyıla kadar genel uygulama subayların mensubu olduğu birlikler içinden seçilmesi, asiller sınıfının doğuştan gelen bir hakla ordulara komuta etmesi veya paralı askerlerin kullanılması şeklindeydi (Van Creveld, 1990, ss. 8-18). Ancak modern devletin oluşumu ve güçlenmesi, uygulamalı bilim anlayışının askerî sektörde de etkilerinin hissedilmesi ve ekonominin endüstriyelleşmesine paralel olarak Avrupa’da kitle ordularının yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte askerlik mesleğinin teorik eğitimle öğretilebileceği sonucuna varılmış ve dolayısıyla ilk askerî okullar daha 18. yüzyıl ortalarında kurulmuştur (Gat, 2001, s. 59). Mesela Fransa’da XIV. Louis’nin krallığı döneminde (1643–1715) oluşturulan ama başarısız olan askerî öğrenci bölüklerinin 1726-1733 arasında tekrar kurulması bunun ilk örneklerindendir. Söz konusu askerî öğrenci bölükleri özellikle asiller sınıfının eğitimi için tasarlanmıştır. Ancak disiplinin zayıflığı, eğitici yetersizliği ve asiller sınıfının ilgisizliğinden dolayı başarılı olamamıştır (Ambrose, 1999, s. 3; Van Creveld, 1990, s. 35).

Bir başka deneme ise teknik bilgiye dayanan mühendislik ve topçu sınıflarına özel okulların kurulmasıdır. Bu okullar arasında Avusturya 1717,

Rusya 1756, Fransa 1749 ve 1756, İngiltere 1741, Prusya 1788 ve 1791 sayılabilir (Duffy, 2005, s. 35; Gat, 2001, s. 60). Osmanlı İmparatorluğunda da benzer bir gelişme 1795 yılında açılan Mühendishane-i Berri-i Hümayun'un kurulması ile yaşanmıştır (Uyar ve Erickson, 2009, s. 123).

Gerek askerî öğrenci gerekse görevdeki subayların eğitimi için kurulan diğer örnekler arasında her ikisi de 1752'de Fransa'da kurulan Ecole Royale Militaire ve Avusturya'daki Militär-Akademie ile Prusyalıların 1765'de açtığı Academie des Nobles vardır. Yine İngilizler 1799'da Royal Military College kurmuştur (Gat, 2001, ss. 59-60). Ancak 18. yüzyılda açılan okullar hem kapsam hem de nitelik olarak yetersizdi hem de çeşitli engellemeler nedeniyle düzenli ve verimli eğitim yapılamıyordu. Dolayısıyla modern askerî okulların kuruluşu için 1800'lerin ilk yarısını başlangıç kabul etmek gerekir. Nitekim, Fransa - Saint Cyr 1802, ABD- West Point 1802, Prusya – Kriegsschulen 1810, İngiltere -Sandhurst 1801'de kurulmuştur. Harbiye'nin kuruluşu ise 1834'de gerçekleşmiştir. Bu tarih devletin askerî eğitim alanındaki gelişmelerde çok da geç kalmadığını göstermektedir.

Söz konusu okulların kurulması subayların nasıl yetiştirileceği üzerindeki tartışmayı bitirmemiştir. Nitekim Barnett, askerî eğitim tarihinin, geleneksel savaşçı tip asker ile Endüstri Devrimiyle ortaya çıkan modern askerî yönetici; geleneksel seçkinler ile bu sınıfı yavaş yavaş ortadan kaldıran sosyal değişimler arasındaki bir çekişmeden ibaret olduğunu belirtmektedir (Barnett, 1967, ss. 16-17). Kısaca özetlemek gerekirse subayların okuldan yetiştirilmesi uygulamasına en güçlü tepki yine subaylardan gelmiştir. Amaç herhangi bir liderlik yeteneği olmayan ve komuta ettiği askerleri ancak savaştan savaşa gören asiller sınıfına mensup komutanlar yerine tam zamanlı olarak çalışacak ve askerliğin teorik yönünü de bilen eğitimli subaylar yetiştirmek olmuştur. Ama dönemin Avrupa'sında komutanlık kadrolarını işgal eden soylular sınıfına mensup subaylar doğal olarak bu haklarını kaybetmek istemiyordu (Barnett, 1967, ss. 16-17). Demeter (1965, ss. 6-28), Prusya/Alman ordusunda soylular sınıfından gelen subayların okuldan yetişen ve toplumun diğer kesimlerini de içeren yeni subaylara karşı mücadelesini ayrıntılı olarak anlatmaktadır. Mesela 1806'da yaklaşık 8000 kişilik subay grubunun sadece 695'i sıradan halk tabakasına mensuptu. Ama 1913'e geldiğimizde her iki generalden birisi ve her dört subaydan üçü sıradan halk katmanlarından geliyordu Fransa'da asiller sınıfı subay kadrolarını bırakmamak için elinden geleni yapmıştır. 1780'de seferî kuvvetlerdeki subayların yüzde 85'i asillerden oluşuyordu. Nihayet 1817'de yapılan bir düzenleme ile subay olmak için "iki yıl astsubay olarak hizmet etmek ya da iki yıl askerî okullarda ders görerek sınavlarda başarılı olmak" şartı getirilmiştir (Duffy, 2005, ss. 27-28;

Girardet, 1998). Bu karardan sonra asiller sınıfının subaylık mesleği üzerindeki tekeli inişli-çıkışlı bir seyir izlese de kırılmıştır.

Osmanlı'da ise Avrupa'daki gibi bir asiller sınıfı olmadığı için bu tarz bir mücadeleden söz etmek pek mümkün değildir. Bununla birlikte benzer nitelikte bir sorun modern eğitilmiş subay grubunun etkinliğini geciktirmiştir. Osmanlı'nın özellikle son dönemlerinde ilerlemek için liyakatten ziyade çıkar ilişkileri ön plandaydı ve mutlaka birilerinin korumasına ihtiyaç duyuluyordu. Adam kayırmacılık artık sıradan bir olgu haline gelmişti. Mesela tek bir paşanın kendine bağlı subaylar arasından 30 general çıkardığı görülmektedir. Binbaşılığın üçüncü yılında iken padişahın etkisi ile korgeneral olmayı başaranlar olmuştur. "Alaylı" diye tabir edilen bu subayların genellikle eğitim seviyeleri düşük ve bölükten daha üst kademelerde komuta etme yetenekleri zayıftı. Modern askerî okullar ilk mezunlarını verdiğinde, bu subayların Alaylılar tarafından herhangi bir birliğe komuta etmelerine bile izin verilmiyordu. Engeller veya sayılarının az olması nedeniyle kilit pozisyonlara erişemediler. 1877'de Osmanlı Ordusunda 20.000 subaydan sadece 1600'ü Harbiye mezunu idi; daha da kötüsü kurmay sayısı 132'ye tekabül ediyordu (Uyar ve Erickson, 2009, ss. 147-177). 1890'larda bile alaylı subay oranı %85 civarında idi (Akmeşe, 2005, s. 20). Bu alaylı subaylar topluluğu uzunca bir süre orduda etkin olacak ve "mektepli" subaylarla olan çekişme 1. Dünya Savaşı öncesine kadar devam edecektir. Diğer bir deyişle, batıda aristokrasi ile sıradan halk içinden gelen eğitilmiş subaylar arasındaki mücadele, Osmanlı İmparatorluğu'nda Mektepli subaylar ile Alaylılar arasında bir mücadele olarak tezahür etmiştir.

Ancak tüm zorluklara karşın 20. yüzyıla gelindiğinde subaylık mesleğinin konumu ve subayların bu işe özel okullarda yetiştirilmesi meselesi genel hatları ile kabul görmüştür. Bununla birlikte subay eğitimi konusundaki arayışlar ve yenilikler özellikle her savaştan sonra canlanmış ve bunun sonucunda birbirine benzer modeller ortaya çıkmıştır. Genellikle askerlerin kontrolünde ve askerî okullarda çoğunluğu askerlerden oluşan öğretim üyeleri tarafından subay yetiştirilmiştir. Söz konusu modelin 1990'lı yıllara kadar varlığını devam ettirdiği görülmektedir. Ancak Soğuk Savaş döneminin sona ermesi ile birlikte subay eğitim modellerinde de değişimler gündeme gelmiştir.

Subay Yetiştirme Prensipleri:

Eğitilmiş subay modelinin kabul edilmesi ne kadar sancılı olduysa subay eğitiminin planlama ve uygulaması da aynı oranda iniş-çıkışlarla doludur. Bu çekişme genellikle eğitimin içeriği, süresi ve yöntemi ve sivil-asker mesafesi ile ilgilidir. Neredeyse tüm ordularda ortak olan bu

esaslardan ön planda olanlar; (1) akademik eğitim-askerî eğitim dengesini gözetken müfredat, (2) devamlı ve yaygın eğitim, (3) yüksek akademik kalite ve eğitim yöntemleri (4) toplumla bütünleşik ama aynı zamanda mesleki yetkinliği sağlayan sistem olarak özetlenebilir (Hittle, 1952; Kennedy ve Neilson, 2002; Parkin ve diğerleri, 2005; Wilkinson, 1895).

Peki bu kavramlar neyi ifade ediyor? Öncelikle savaşın karmaşık yapısı, hayatın hemen her alanına temas eden etkisi, karmaşık silah sistemleri ve medya gibi faktörler subayın sadece teknik askerî konularda değil aynı zamanda daha geniş bir alanda eğitim almasını gerektirir. Dolayısıyla teknik askerî eğitimin yanında subayı belirsizliğe hazırlayacak, muhakeme yeteneğini geliştirecek, eleştirel düşünmesini ve dogmatik bakış açısından kurtulmasını sağlayacak akademik altyapı verilmesi elzemdir. Bundan dolayı askerî okulların müfredatı dengeli olmak ve hatta akademik derslere ağırlık vermek zorundadır. Nitekim gelişmiş orduların tamamında askerî okul müfredatlarında akademik dersler ağırlıktadır. Akademik eğitimin kaliteli olması için birçok ülke uzman sivil-asker öğretim üyeleri istihdam etme yoluna gider. Askerî eğitim ise akademik derslerle koordineli olarak ders dışı zamanlarda kurslar ve kısa süreli eğitimlerle verilmektedir.

Bir diğer özellik olarak askerî okullarda sivil öğretim üyelerinin varlığı ön plana çıkmaktadır (Mukherjee, 2018, s. 480). Ancak burada bahsedilen sivil öğretim üyelerinin askerî okullardaki rolünün ders vermenin de ötesinde yönetici pozisyonları da kapsamı gerektiği şeklindedir. Bu durumda sivillerle askerlerin ortaklığı söz konusudur. Bu tarz bir modelin aynı zamanda eleştirel düşünceyi ön planda tutan dolayısıyla dogmalara yer vermeyen eğitim yöntemlerini takip etmesi gerekir. Çünkü okullarda eğer eleştirel ve analitik düşünceye izin vermeyen bir eğitim yöntemi uygulanırsa sonuç askerî eğitim açısından olumsuz olacaktır. Bununla ilgili Müth'ün (2011) Amerikan ve Alman ordularını karşılaştırdığı çalışması örnek gösterilebilir. Sonuç olarak sınıfta tartışma ortamının olması, açık fikirli ve eleştiriye açık eğitim kadrolarının ezberci bir anlayış yerine analitik ve eleştirel bir eğitim yöntemi benimsemesi subay eğitiminin önemli bir bileşenidir.

Bir diğer özellik ise Huntington'ın (1957, ss. 13-14) gayet isabetli bir şekilde ortaya koyduğu gibi subayın meslek hayatının neredeyse üçte birini kapsayan eğitimin devamlılığı ile ilgilidir. Çünkü her rütbe ve görevin gerektirdiği yeni düşünce biçimleri, bilgiler ve yetenekler söz konusudur. Harp Okulu-Sınıf Okulu-Kurmay eğitimi sırasıyla devam eden eğitimin her safhası farklı bir anlayış gerektirmektedir. Ama aynı zamanda birbiriyle bağlantılı müfredat oluşturulmasını da zorunlu kılmaktadır. Tek seferde ve subayı kıta hayatından uzun süre koparacak bir eğitim modeli profesyonel

gelişim için yeterli olmayacaktır. Dolayısıyla subayın tüm kariyerini kapsayan ve zincirin halkaları gibi birbirini izleyen eğitim modeli gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim bu sebepten dolayı birçok ülke harp okulunun devamında başlangıç, orta ve ileri seviye kurslar ile subayları eğitime almaktadır.

Bu eğitimlerin süresi geçmişten günümüze farklı ülkelerde farklı şekillerde uygulanmaktadır. Örneğin İngilizler her zaman kısa süreli eğitimleri tercih ederken Fransızlar ve Almanlar daha uzun süreli eğitimde ısrarcı olmuştur. Harp Okulları bu anlamda 1-4 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Günümüzde yaygınlaşan savunma üniversiteleri ise genellikle üniversite seviyesinde 4 yıllık programlar uygulamaktadır. Türkiye’de de Harp Okulları 1974’den bu yana dört yıllık program uygulamaktadır. Kurmaylık eğitiminde ise Avrupa’da iki yıllık modeli takip eden ülkeler arasında Almanya ve Portekiz örnek olarak gösterilebilir. Diğerleri genellikle bir yıllık eğitim vermektedir. Ancak bu bir yıllık eğitim haricinde 4-6-8 aylık sürelerde ve farklı rütbelerde harbin farklı seviyelerini kapsayan eğitimler söz konusudur. Ayrıca farklı rütbelerde kısa süreli eğitimlerin verilmesi askerî alanda geliştirilen yeni teknolojilerden, aktif görevde bulunan subayların da haberdar olmasını sağlamaktadır. Yani eğitim tek seferde verilen ve sona eren bir kazanım değildir. Aksine devamlılık ve çeşitlilik amaçlanmaktadır.

Son olarak sivil-asker mesafesinin asgari seviyede tutulması yani subayların toplumdan tamamen kopuk bir yapıda eğitilmemesidir. Bu durum genellikle askerî etkinliğin yani subayın aslı vazifesi olan “organize şiddetin yönetiminde” zafiyete yol açabilir. Sonuçta askerlik mesleğinin doğası yani bir ölüm-kalım meselesi olması özellikle fedakârlık ve kahramanlık gibi değerlerin toplumun genelinden daha farklı şekilde değerlendirilmesi sonucunu doğurmaktadır. Kısaca subayın profesyonel yetkinliği ile toplumla bütünleşmesi arasında denge sağlanması önemlidir. Bu denge aynı zamanda birbirini anlayan sivil ve askerlerin yetiştirilmesini sağlayacaktır. Ancak bu noktada gündelik siyasetin askerî eğitim kurumlarına nüfuz etmemesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Yukarıda belirtilen prensiplerin her ülkede farklı ağırlıkları vardır. Öncelikle ordu büyüklüğüne paralel olarak ihtiyaç duyulan subay sayısı, ekonomik gelişmişlik ve savaşlardan elde edilen tecrübeler ülkelerin uyguladıkları modelleri farklılaştırmaktadır. Ancak buna rağmen her dönemin genel bir trendi olduğunu da eklemek gerekir. Aşağıdaki bölüm söz konusu modellere dair örnekleri ele almaktadır.

Farklı Ülke Modellerinin İncelemesi

Subay eğitiminde birçok ülkenin kendi iç dinamiklerine bağlı olarak uyguladığı modeller vardır. Bu modellerde ülkeler arasında ortaya çıkan farklılıklar özellikle askerî okulların organizasyonel yapısı, okul yönetimi, öğretim üyelerinin nitelikleri ve öğrenci profili gibi alanlarda kendisini göstermektedir. Gözle görülen ve ölçülebilen bu değişkenlerin yanı sıra ülkedeki sivil-asker ilişkileri de okulların yapısını etkileyen değişkenlerden birisini oluşturmaktadır. Özellikle Soğuk Savaş döneminde yaygın olarak kullanılan ve subay eğitim sisteminin tamamen askerlerin kontrolünde olduğu modelde ordular, subay eğitiminden, seçimine kadar tüm süreçleri kendi ihtiyaçları doğrultusunda yürütmüştür. Askerî okullarda görev yapan az sayıdaki sivil öğretim üyeleri ise sadece ders vermekle yükümlü tutulmuş ve okul yönetiminde söz sahibi olmamışlardır. Modelin başarısı askerlerin profesyonel standartlarını geliştirme konusundaki açık fikirliliği ve yeniliği benimsemesine bağlı kalmıştır. Ancak Soğuk Savaş döneminin sona ermesi ile birlikte hem okulların yönetim şekli hem de öğretim üyeleri profilinde değişimler yaşanmıştır.

Örneğin bazı ülkelerde devam eden sistemde subay eğitiminin akademik boyutu sivil öğretim üyelerinin hem öğretim elemanı hem de yönetim kadrolarında yer aldığı yapıda uygulanmaktadır. Hollanda bu modeli uygulayan ülkelerden birisidir. Bu sayede askerî okulların evrensel akademik gelişmeleri takip etmesini ve ülkenin savunma meseleleri üzerinde uzman sivil ve asker kadrolar yetiştirilmesi mümkün olmaktadır. Hollanda'daki modelin 1999'da yürürlüğe giren ve Avrupa çapında yüksek öğrenimi geliştirmeyi ve koordine etmeyi hedefleyen Bologna Deklarasyonunun etkisi ile dönüştüğü görülmektedir.

2002 yılında Hollanda Savunma Bakanı, tüm subayların eğitim programlarını tek bir okulda, Hollanda Savunma Akademisi'nde (Nederlandse Defensie Academie) birleştirmeye karar vermiştir. Daha önce kara ve hava subay adayları Breda'da bulunan Kraliyet Askerî Akademisinde (Koninklijke Militaire Academie) deniz subay adayları Den Helder'de bulunan Kraliyet Deniz Kolejinde eğitim almaktaydı. Ancak 2005 itibarıyla hangi kuvvetten olduğuna bakılmaksızın, askerî sistemler ve teknoloji eğitimi alan tüm kara, deniz ve hava subay adayları Den Helder'da, savaş araştırmaları ve askerî yönetim bölümünde eğitim alanlar ise Breda'da lisans programlarına devam etmektedirler. Ayrıca öğretim üyelerinin akademik gelişim ve dereceleri tamamen bağımsız bir kurul tarafından yürütülmektedir (Klinkert ve diğerleri, 2019, s. VII-X).

Şu anda Hollanda Savunma Akademisi'nin bir parçası olan Askerî Bilimler Fakültesi'nde yaklaşık 150 öğretim üyesi bulunmaktadır ve

bunların sadece yüzde 19'u subaydır. Geriye kalanlar sivil öğretim üyeleridir ve zorunlu askerlik döneminde yedek subay olarak görev yaptıkları için askerî konulara aşinadırlar, ancak bu grup emekli olunca yerlerine gelecek yeni nesilde aynı durum söz konusu olmayacaktır (Soldaat, 2022). Hollanda örneğinde dikkati çeken en önemli unsur subay eğitiminin müştereklik yapısıdır. Artık kara, deniz ve hava subayları aynı fakülte ve hatta aynı sınıflarda eğitim görmekte ve birçok ordu için can sıkıcı sonuçları olabilecek müşterek anlayışın daha subay çıkmadan önce altyapısı oluşturulmaktadır. Bir diğer konu ise öğretim üyelerinin büyük oranda sivillerden oluşmasıdır. Akademik eğitimin kalitesini arttırmayı sağlayan bu husus aynı zamanda profesyonel askerî eğitimde sivil-asker iş birliğinin doğal bir sonucudur ve sivil-asker mesafesinin azaltılmasına da yardımcı olmaktadır.

Fransa Harp Okulu Saint Cyr ise 1802 gibi erken bir tarihte kurulmuştur. Devlete, Devrim sonrası Fransız toplumunun istikrarını garanti edebilecek yetkin yöneticiler yetiştirmeyi amaçlayan geniş bir projenin parçasıydı. Ancak her askerî okul gibi bu okulun da başlangıçta altyapı veya disiplin sorunları yaşadığı görülmektedir (Jazet, 1893, s. 27). İmparatorluğun çöküşünden sonra dağılan okul 1818'de yeniden canlandırılmış ve asıl mezunlarını bu yıldan itibaren vermeye başlamıştır (ESM Promotions, 2021). Okul günümüzde üç yıllık bir eğitim vermekte ve akademik kadrosunda 70'i profesör olmak üzere 150 sivil görev yapmaktadır (Saint Cyr, 2022). Ancak bu duruma gelinceye kadar birkaç reform hareketi gerekli olmuştur. Örneğin 1950 ile 1959 arasında gerçekleşen reformlar, toplumun sivil seçkinlerine yakın bir kültüre sahip üst düzey subaylar yetiştirme arzusu ile okul müfredatının genişlemesi ve daha entelektüel bir nitelik kazanması hedeflenmiştir. Ancak 1970'lerde, müfredatın %25'i beşeri ve sosyal bilimlere, %65'i askerî eğitime ve %10'u beden eğitimine ayrılmıştır. Yani reformun başarılı olduğu söylenemez. Bu durumda Saint-Cyr'in marjinalleşmesi sorunu ve geleceğin subayının sivil toplumla bütünleşme ihtiyacı 1980'lerde yeniden bir eğitim reformu başlatılmasını tetiklemiştir (Augé, 2008, s. 84).

Daha sonra 2002'de bir başka reform daha yapılmıştır. Bu reform hareketlerinde okul süresi 2 yıldan 3 yıla çıkarılmış ve ayrıca müfredattaki akademik dersler arttırılmıştır. Bunun yanı sıra okulda sivil öğretim üyeleri kontenjanı %40'a çıkarılmıştır. Asıl önemli değişiklik ise öğrenci değişim programları sayesinde öğrencilerin yaklaşık yüzde 10'nun sivil üniversitelere gitmesi ve karşılığında sivil üniversitelerden öğrenci kabul edilmesidir. Ayrıca savunma ve güvenlik alanında bir konu üzerinde çalışmak kaydıyla her yıl yaklaşık 20 civarında sivil yüksek lisans ve

doktora öğrencisi alınmaktadır. Tüm bu reform süreçleri üniversiteleşme ve uluslararasılaşma olarak adlandırılmaktadır (Augé, 2008, ss. 87-93).

Fransa’da ayrıca dört askerî lisede 2021 itibarıyla 3400 öğrenci eğitim görmektedir (Lycee Militaire, 2021). Bu bakımdan Fransız ordusu subay eğitiminde diğer ordulardan farklılaşmaktadır. Ancak bu askerî liselerin işleyişi Türkiye’deki örneklerinden farklıdır. Öncelikli amaç operasyonlar, sık yer değiştirme ve yurtdışı görevler nedeniyle çocuklarına istikrarlı bir eğitim sağlayamayan askerî personele yardımcı olmaktır. Bundan dolayı kontenjanların yüzde 70’i asker ailelerine ayrılmıştır. Geriye kalan yüzde 15 sivil bürokrat çocuklarına ve son yüzde 15’lik dilim ise millî eğitim bursiyerlerine ayrılmıştır. Öğretmenler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilir ve sivil müfredatı uygular (Livre d’or, 2021, s.196-197).

Bir başka örnek ise Almanya tarafından uygulanan modeldir. Ordunun subay ihtiyacını karşılamak için iki sivil üniversite kurulmuştur ve bu üniversiteler tamamen sivil öğretim üyeleri ve sivil idareciler tarafından yönetilmektedir. Örneğin Münih Üniversitesi’nde 7 kişilik yönetim komitesinde sadece bir asker vardır ve o da Kara Harp Okulundaki Öğrenci Alay Komutanı karşılığı bir görevi üstlenmiştir (unibw.de, 2021). Ayrıca üniversitelere kapasiteleri izin verdiği ölçüde sivil öğrenciler de alınmaktadır.

Hamburg ve Münih’teki Alman Silahlı Kuvvetleri (Bundeswehr) üniversitelerinin temel görevi subay yetiştirmektir ama aynı zamanda akademik eğitim sayesinde askerleri 13 yıllık zorunlu hizmetlerinden sonra sivil kariyerlerine hazırlamaktadır. Bu model “Innere Führung” konsepti etrafında şekillenmiştir ve kısaca kişinin vazife disiplini özümsemesi ve “liderlik gelişimi ve vatandaşlık eğitimi”ni hedeflemektedir. Bunlardan birincisi subayın askerî yetkinliğine ikincisi ise toplum ve meslektaşlarına karşı olan sorumluluklarına işaret eder. Askerleri “üniformalı vatandaş” olarak kabul eder. Bu modelde baskın faktör Almanya’nın 2.Dünya Savaşı ve sonrasında yaşadığı tecrübeleridir (Hartmann, 2016). Yeni bir Nazi sorunu yaşamak istemeyen ülke, subaylarının toplumdan soyutlanmış bir ortamda eğitilmesini arzu etmemektedir. Avrupa Birliği içerisinde zorunlu askerliği en son kaldıran devletlerden birisi olması da aynı kaygının sonucudur. Yani ana hedef ordu-toplum mesafesinin asgari seviyede tutulmasıdır. Bununla birlikte ileri seviye subay eğitiminde Prusya modelini devam ettirdikleri de bir gerçektir. Burada uzun süreli ve elitist eğitim anlayışı varlığını devam ettirmektedir.

2022 Ocak dönemi itibarıyla Münih Üniversitesinde 197 öğretim üyesi ve 656 araştırma görevlisi yaklaşık 3900 öğrenciye eğitim sağlamaktadır. Üniversitelerin statüsü ve akademik programlarla ilgili tüm

düzenlemeler Hamburg ve Bavyera'nın kültür bakanları tarafından onaylanmaktadır (unibw.de, 2021). Ayrıca mezuniyet sonrası kapsamlı bir sınıf okulu eğitimi verilerek her subayın kendi sınıfında uzmanlık kazanması hedeflenmektedir.

Bir başka ilginç örnek ise Avustralya modelidir. 1999'da kurulan Avustralya Savunma Koleji ile askerî okullar aynı çatı altında toplanmıştır. Kolejin bir birimi olan Australian Defence Force Academy (ADFA) Türkiye'deki Harp Okullarının birleşik hali gibi değerlendirilebilir. Bu modelde sivil üniversite askerî okul içinde kampüs açarak akademik ders yükünü üstlenmekte ve askerî dersler ise askerler tarafından düzenli olarak aynı kampüste verilebilmektedir. Askerî bölümün başında bir general vardır ve bu grup kara, deniz ve hava subay adaylarının askerî eğitiminden sorumludur. Bunun yanı sıra sivil bir rektör ve öğretim üyelerinden oluşan fakülte ise akademik eğitimi vermektedir (Smith ve Bergin, 2012, s. 16). Burada dikkati çeken husus fakültenin farklı üniversitelerden toplanan öğretim üyelerinden oluşturulması yerine ülkenin en iyi üniversiteleri arasında gösterilen New South Wales Üniversitesi'nin askerî kampüs içinde savunma ve güvenlik alanında uzmanlaşmış bir fakülte kurmasıdır.

İngiltere örneğinde ise üniversite mezunları arasından seçilen adaylar Sandhurst Askerî Akademisinde yaklaşık bir yıllık uygulamalı eğitim almaktadırlar. Ancak aynı zamanda eksik görülen akademik dersler de verilmektedir. Bu konuda Reading Üniversitesi ve Henley Business School ile iş birliği yapmaktadırlar (UK MoD, 2021). Bu nokta Türkiye dahil birçok ülkede tartışma konusu olmaktadır. Yani kısa süreli eğitimle subay yetiştirilebileceğinin bir kanıtı olarak İngiliz modeli öne çıkarılmaktadır. Ancak bu tür karşılaştırmaların ülkelerin genel eğitim sistemini göz ardı ettiği görülmektedir. Öncelikle İngiliz eğitim sisteminin temel becerileri kazandırma konusundaki yetkinliği dikkate alınmalıdır. Hem okuduğunu anlama hem de yazdığının açık ve anlaşılır olması konusunda İngiliz sisteminin başarısı açıktır. Bu iki husus yani okuma-yazma becerileri iyi bir subay olmak için gereken temel gerekliliklerdendir. Bu sağlam altyapı üzerine bir yıllık sürede subaylık için gereken beceriler inşa edilebilir. Ancak lise ve üniversite mezunlarının her ülkede aynı kalitede olmadığı aşıkardır. Örneğin Birand 1980'li yıllara ait değerlendirmesinde Türkiye'de sivil liselerden Harbiye'ye gelen öğrencilerin zorlandığını çünkü sivil liselerdeki eğitim düzeyi ve kalitesinin düşük olduğunu belirtmektedir (Birand, 1986, ss. 72-73). Dolayısıyla subay adayının arzu edilen formasyona ulaşması daha fazla zaman alabilmektedir.

İngiltere'nin bir diğer uygulaması ise ileri seviye subay eğitimi yani karargâh subayı veya kurmay subay yetiştirmek için mevcut akademilerini

anlaşmalı sivil üniversiteler ile desteklemesidir. Örneğin King's College ile İngiltere Müşterek Komuta ve Kurmay Koleji arasında bu şekilde bir iş birliği vardır. Bu okulda 2010'lu yıllarda çoğunluğu daha önce orduda herhangi bir görevde bulunmamış yaklaşık 65 sivil öğretim üyesi bulunmaktaydı (Libel, 2016, ss. 38-39). İngiltere profesyonel askerî eğitimde sivil-asker iş birliğinin olumlu örneklerinden birisini oluşturmaktadır. Savaş araştırmaları veya savunma çalışmaları gibi alanların doğum yeri olan ülkede bu birikim sivil akademisyenlerin desteği ile subayların da hizmetine verilmiştir.

Bir diğer örnek ise Amerika Birleşik Devletleri (ABD) tarafından uygulanan karma modeldir. Sayıca büyük ordular için gereken kalabalık subay gruplarını yetiştirmek için hem Türkiye'deki Harp Okulunun muadili olan West Point hem de ordunun birçok sivil üniversite ile anlaşarak subay adaylarını yetiştirmesi yoluna gidilmiştir. Çok sayıda anlaşmalı üniversitede askerî öğrenciler ordu adına sivil öğrencilerle birlikte eğitim alırlar. Her üniversitede küçük bir askerî tim hem uygulamalı eğitim hem de bazı askerî akademik dersleri vermektedir.

West Point ABD'nin en eski askerî okuludur. Kuruluşu birkaç denemeden sonra ancak 1802'de gerçekleşmiştir. İlk öğrencileri yaşları 10-34 arasında değişen 12 kişiden oluşmaktaydı. Ayrıca bu okulun mezunları uzunca bir süre ABD'nin mühendis ihtiyacını karşılayacak ve hatta demiryollarının birçoğu bu okuldan mezun mühendisler tarafından inşa edilecekti (Ambrose, 1999, s. 19). Bu tecrübeler bakımından Kara Harp Okulu ile benzerlik gösterir. West Point'in öğretim üyeleri ve yönetimi neredeyse tamamen askerlerden oluşurken 1992'de sivil öğretim üyesi oranının yüzde 20'nin üzerine çıkarılması kararı alınmıştır (Ambrose, 1999, s. 350). 2020 itibarıyla 550 öğretim üyesinin 425'i subaylardan oluşmaktadır. Geriye kalan sivil öğretim üyelerinin ise dörtte biri emekli askerdir. Bakken (2020, s.94) bu durumun West Point'in eğitim kalitesini bozduğunu öne sürmektedir.

Son yıllarda özellikle Avrupa'da sayıları artan savunma üniversiteleri ise savunma ve güvenlik konularına sivil-asker iş birliği perspektifinden bakışın bir diğer tezahürüdür. Bu modelde öğretim üyeleri, idareciler ve öğrenciler hem sivil hem de askerlerden oluşmaktadır. Üniversite ülkenin diğer yüksek öğretim kurumlarının bağlı olduğu kurumun üyesidir ve bu kurum tarafından belirlenen kurallara uymakla yükümlüdür. Ders programları geniş bir akademik yelpazede hazırlanmıştır ve müfredatın sivildeki benzerleri ile rekabet edebilmesi hedeflenmektedir. Finlandiya bu modelin önemli örneklerindendir. Hem subay adaylarının hem de görevdeki subayların eğitimi bu şekilde yürütülmektedir (Libel, 2016, ss. 86-93).

Polonya, Romanya ve Türkiye’de de milli savunma üniversiteleri kurulmuştur.

Sonuç olarak son 30 yılda subay eğitimi askerlerin tekelden çıkmış ve karma grupların iş birliği ile yürütölmeye başlanmıştır. Ayrıca sivil üniversitelerdeki akademik programlara eşdeğer müfredat oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra kara, deniz ve hava unsurlarının – ve hatta siber kuvvetlerin – müşterek harekâtını kolaylaştıracak bir askerî etkinliği hedeflemektedir. Bu modelde sivil-asker iş birliği, ordu-toplum mesafesinin asgari seviyede tutulması, geniş bir uzmanlıktan yararlanma ve askerî okulların dışarıya kapanarak akademik çöküş riskinin engellenmesi mümkün olmaktadır. Bir diğer faydası ise savunma konularında sivil üniversitelerle iş birliği sayesinde sivil-asker uzman yetiştirme imkânı vermesidir.

Türk Profesyonel Askerî Eğitime Genel Bir Bakış

Farklı ölkelere ait modeller ve subay yetiştirme prensiplerinin yukarıda verilen ana hatları Türkiye’deki gelişmelerin anlaşılması için bir nirengi noktası sağlamaktadır. Ancak Türkiye’deki modelin anlaşılması için tarihsel gelişimine de bakmak gereklidir. Diğer ölkelere benzer şekilde Harp Okulu 19.yüzyılın ilk yarısında kurulmuştur. 1826’da Yeniçeri Ocağının kaldırılması ile yeni bir ordu ve bu yeni ordunun subay heyetini yetiştirecek okullara ihtiyaç duyulmuştur. Bu anlamda iki hal tarzı vardı. Birinci seçenek Mısır’da Kavalalı Mehmet Ali Paşa’nın yaptığı gibi çok sayıda subay eğitmek maksadıyla kısa süreli talimgâhlar/kurslar açmaktır. İkinci seçenek ise devletin her alanda ilerlemesini sağlamak adına sadece askerî konularda değil her alanda Avrupa’yı ve Avrupa düşüncesini kavrayabilecek subaylar yetiştirmek için uzun süreli eğitim programı uygulayacak okullar açmak. Bu felsefeden hareketle ikinci seçenek kabul edilmiş ve Fransız modeli örnek alınarak Harbiye mektebi kurulmuştur. Bu noktada önemli olan husus şudur, yönetim uzun süreli ve yoğun bir eğitimde ısrarlı olduğu için mevcut koşullarda ancak çok az sayıda öğrenci alınabilmiştir (Uyar ve Erickson, 2009, ss. 148-151).

Bu durumun bir başka nedeni ise harp okulları ve akademileri kurulduğunda mevcut eğitim düzeyini takip edebilecek seviyede öğrenci bulmak ve toplumsal yapıyla ilgilidir. Okuryazar oranları diğer Avrupa ölkelerinden çok daha düşüktür ve modern eğitim sistemine karşı toplumsal önyargı henüz kırılmamıştır. Osmanlı ilk modern askerî okulu olan Harbiye’yi kurduğunda tabiri caizse sıfırdan başlamak zorunda kalmıştır. Hiçbir okul altyapısı olmadan gelen öğrencilerden dolayı okulun ilk yılları okuma-yazma öğretimi ile geçmiştir. Öğrenciler ancak sekizinci sınıfta askerlik ve fen derslerini görebilecek seviyeye ulaşabiliyorlardı. Bu yüzden başlangıçta Harp Okulu’nda kaç yıl okunacağı bile bilinmiyordu (Berkas,

2012, s. 191). Okul ilk öğrencilerini 1835’de kabul etmesine rağmen ilk mezunlar ancak 1848’de diplomalarını alabilmiştir (Kurtcephe ve Balcıoğlu, 1992, s. 57). Harp Akademisi bu dönemde Harbiye’nin devamı olarak tasarlanmış ve mezunlar iki yıllık kurmay subay eğitiminden sonra kıta ve karargâhlara gönderilmiştir.

Harbiye 1890’lara kadar 100’den az mezun verebilmiştir. Esas hedef olan 500 sayısına ancak 1896’da ulaşılabilmiştir. Öte yandan Harbiye mezunlarına sadece orduda değil devletin bütün kurumlarından talep vardı. Sivil kurumlar eğitim sisteminin eksikliklerinden kaynaklanan eğitilmiş personel açığını askerî okul mezunları ile kapatmayı hedefliyorlardı. Nitekim sanat, edebiyat, mimarlık, mühendislik vb. alanlarda ülkenin ilk öncüleri Harbiye’den mezun olmuştur (Uyar, 2015). Hatta eğitim alanında askerlerin rolü giderek artacak ve İkinci Meşrutiyet döneminde ülkenin tüm eğitim sisteminin yarısından fazlası askerlerin elinde bulunacaktı (Karatamu, 1971, s. 387). Bu durum sivil eğitimin yetersiz olması nedeniyle ordunun önce askerî lise sonra ortaokul açması ve bundan dolayı Osmanlı’nın askerî eğitimi sadece 3 yıllık Harbiye değil 4 yıl ortaokul, 3 yıl lise ve az sayıda subay için mümkün olan 3 yıllık akademi eğitimi ile birlikte 13 yıl uygulamasının doğal bir sonucudur.

Hem Harp Okulu hem de Akademi kuruluş aşamasında Fransız modelini örnek almıştır. Ayrıca okulda Fransız subayları da görevlendirilmiştir. Aslında Fransız sisteminin Osmanlı için uygun bir model olduğunu belirtmekte fayda vardır. Teori ağırlıklı akademik derslere önem veren Fransız sistemi okuma-yazma dahi bilmeden Harp Okuluna gelen öğrencilerin yetiştirilmesi için gereken altyapıyı vermek konusunda ideal bir modeldi.

Askerî eğitim sisteminin Fransız modelini terk ederek Alman modeline yönelmesi 1877-1878 Osmanlı Rus Harbinden (93 Harbi) sonra gelmiştir. Fransızlara karşı Sedan’da (1870) kesin başarı elde eden Alman Ordusu birçok ülke için model olmaya başlamıştır (Barnett, 1967, s. 21; Hittle, 1952, ss. 75-76; Yapp, 1975, ss. 340-41). Osmanlı’da bu kervana katılmış ve Alman askerî danışmanları ülkeye davet edilmiştir. İlk danışman grubunun başkanı Albay Kaehler, Harp Akademisinde okumuş olan subayların kıtalardan uzak tutulduğunu ve o dönemdeki generallerin önemli bir bölümünün bu gruptan gelen subaylardan teşkil edildiğini tespit etmiştir (Wallach, 1985, ss. 39-40). Harbiye’yi ise askerî açıdan yetersiz ve zamanın çoğunun çeşitli bilim dallarının ilke ve teorilerini öğrenmeye ayrıldığı bir okul olarak değerlendirmiştir. Harbiyeliler herhangi bir arazi deneyimi olmadan mesleğe başlıyordu (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 187).

Kaehler'den sonra gelen Goltz'un döneminde Alman ordusu Osmanlı için her yönüyle bir model olarak seçilmiştir. Alman askerî talimnameleri Fransız ve İngiliz talimnamelerinin yerini almış ve Alman silah sanayi de burada bir tekel oluşturmuştur. Yüzlerce subay Almanya'ya eğitime gönderilmiştir (Uyar ve Erickson, 2009, s. 207). 1880'lerin başında, Fransız modelini savunan çok sayıda subay siyasi gerekçelerle görevden uzaklaştırılmıştır (Moreau, 2010, s. 48). Goltz mevcut akademik sistemin askerlik mesleği için faydasız olduğu ve bir kenara atılması gerektiği sonucuna varmıştır. Yerine askerî uygulamaya ve sık sık birliklerde staja dayanan Alman subay yetiştirme sistemi getirilmesini sağlamaya çalışmıştır. 1884'te müfredata yeni askerî uygulama dersleri eklenmiş ve bazı mühendislik konuları çıkarılmıştır. Ancak sivil görevler için ihtiyaç duyulan Harbiye mezunlarının yarı-mühendislik programını alması gerekli görüldüğünden önceki müfredatın temel derslerine dokunulmamıştır (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 188).

Alman etkisi ile Fransızların aksine uygulamalı askerî eğitime önem verilmiştir. Ancak burada literatürün dikkatli okunması gerekir. Her şeyden önce Almanların uygulamalı eğitime önem vermesi tamamen kendi ülkelerindeki şartlar neticesinde gelişmiş bir modeldir. Şöyle ki, Alman gymnasium eğitiminin yüksek kaliteli akademik altyapı kazandırdığı subay adaylarının askerî okullarda tekrar bir akademik ders yükü altında bırakılmasına gerek kalmıyordu. Bu durum Alman generallerin ve planlamacıların müfredatta askerî uygulamalı derslere ağırlık vermesini kolaylaştırıyordu (Demeter, 1965, ss. 63-102; Huntington, 1957, ss. 39-51; Whitton, 1921, s. 26). Ama tabi şunu da belirtmek gerekir ki Almanlar, subaylara geniş ve analitik bir bakış açısı kazandırmak için gereken akademik dersleri hiçbir zaman müfredat dışında bırakmamıştır. Sadece akademik ve askerî dersler arasındaki dengeyi kurmak için daha fazla serbestliğe sahip olmuşlardır. Nitekim Goltz Osmanlı'da akademi programına bu anlamda önemli katkılarda bulunmuştur (Wallach, 1985, s. 46). Yani aslında Goltz akademik derslere karşı değildi ama subayların derslerin sadece teorisi ile meşgul edilmesini ve uygulamaya zaman verilmemesini kabul etmiyordu. Halbuki Osmanlı'da gymnasium eğitime yaklaşacak ne bir altyapı ne de bir müfredat vardı. Dolayısıyla subay adaylarının akademik eğitim-askerî eğitim dengesini sağlayacak bir programla yetiştirilmesi için gereken, Alman sistemine benzer bir esneklik Osmanlı'da yoktu. Sonuçta kademeli olarak akademik dersler programdan kaldırılmıştır. Kısacası Alman modelinin ülke şartlarına uygun hale

getirilmesi çabası aynı zamanda eğitim programlarındaki dengenin bozulması ile sonuçlanmıştır.²

Daha sonra art arda gelen savaşlar nedeniyle Harp Okulu 1914-1923 arasında kapalı kalmıştır. Savaş sırasında Zabıt Talimgâhında 6-8 ay eğitim verilerek subay adayı çıkarılmıştır. Bu model Almanların Offizier-Aspiranten-Kursus'un benzeridir. Talimgâhı bitiren ihtiyat zabıt namzeti olarak kıtaya çıkmakta ve burada altı aylık deneme ve sınav sonrasında zabıt vekili olmaktadır. Aslında bu modele 1914'te geçilecekti ama savaş yüzünden yapılamamıştır. Savaşın sona ermesiyle birlikte genel kanı Zabıt Talimgâh modelinin başarılı olduğu şeklindedir. Dolayısıyla 6-8 ayda bu başarıya ulaşabildiğine göre 2 yıllık bir programla daha iyisi yapılabilir inancı oluşmuş ve akademik derslerin olmadığı askerî eğitim ağırlıklı bir program benimsenmiştir (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 191).

Bu konuda bir başka iddia ise subayların siyasete karışmasını önlemek amacıyla sadece askerî eğitime ağırlık verildiği yönündedir. Buna göre Osmanlı'nın son döneminde siyasete bulaşan ordunun yaşadığı kötü tecrübeler cumhuriyet döneminde de karar alıcıları etkilemiştir. Ancak bu sefer askerî tatbikat veya pratik eğitimlerin yapılmasını engellemek yerine ordunun politikaya bulaştırılmaması için Harp Okulunda akademik derslere neredeyse hiç yer verilmemiştir (Kurtcephe ve Balcıoğlu, 1992, s. 219). Bu sayede subayların siyasete ilgi duymasının engellenebileceğine inanılıyordu. Ancak akademik derslerin kaldırılması kararının 1. Dünya Savaşından önce gündeme geldiği göz önüne alındığında bunun daha zayıf bir gerekçe olduğu değerlendirilmektedir. Sonuç olarak gerekçe ne olursa olsun nihayetinde 3 yıllık Harp Okulu süresi 2 yıla indirilmiş ve subayların eğitim altyapısı zayıflamıştır. Harp Okulunda okutulan fizik, kimya, matematik gibi dersler tamamen kaldırılmıştır. Ders programında yer alan ana derslerden 18 tanesi askerî eğitim kapsamındaki derslerdi, sadece üç ders akademik eğitim kapsamında sayılabilir ki bunlar da Türkçe, yabancı dil ve tarih dersleri idi. Tarih derslerinde de ancak 1877-78 Osmanlı-Rus Harbine kadar olan dönem okutulmuştur. Bu dönemde başlayan açık bir türlü kapatılamamıştır (Kurtcephe ve Balcıoğlu, 1992, ss. 175-186).

Profesyonel askerî eğitimde Alman etkisi 2. Dünya Savaşına kadar devam edecektir. Ancak savaşın sona ermesiyle 1947'de Marshall Yardımının

² Aksi yönde bir görüş için yani Alman ve Fransız sistemlerinin bilinçsiz bir taklitten ziyade Türkiye'nin ihtiyaçlarına uygun olarak biçimlendiği yönündeki bulgular için şu çalışmaya bakılabilir: Fatih Gürses, Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde Harbiye'de Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri (1894-1914), Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, 2021.

başlamasıyla birlikte Amerikan sistemine geçiş başlamıştır. Amerikalıların temel endişesi o dönem Sovyet saldırılarına karşı dış yardım gelinceye kadar dayanabilecek bir orduyu mümkün olduğunca hızlı bir şekilde modern teçhizat ve silah sistemleri ile donatmak ve bu materyali kullanacak askerleri eğitmektir (Güvenç ve Uyar, 2021).³ Bundan dolayı sınıf okulları ve kıtalara oldukça fazla önem verilmiştir. Sonuçta bu durum kendi amaçları ile de uyuşuyordu. At ve katırı temel nakliye aracı olarak kullanan bir ordunun öncelikle kamyon kullanacak sürücülere veya modern muhabere cihazlarını etkin kullanacak teknisyenlere ihtiyacı vardı. Zaten bu yüzden en başından itibaren astsubay sınıfının gelişimi, erbaş ve erlere teknik eğitim öncelikli konular arasında yer almıştır (JAMMATa, 1950). Nitekim rakamlar da bu durumu doğrulamaktadır. Misyonun beşinci yılında Eylül 1954 itibari ile Amerikan malzemesi ile Amerikan yöntemlerine göre eğitilen personel sayısı 65000'i geçmiştir (JAMMATb, 1954).

Akademi ve Harbiye'ye ise başlangıçta kısmi bir etkide bulunduklarını söylemek gerekir. JAMMAT Heyeti kurmay subay eğitiminin de Alman etkisi altında astlara inisiyatif tanımayan, sert, çağın gerisinde ve gereğinden uzun süreli olduğuna kanaat getirmiştir. Ayrıca bu okulun subay kariyer gelişimindeki aslî pozisyonu Amerikalıları subay eğitimine yatırım yapmaya itmiştir. Öğretmen sayısı 10 civarındaydı ve akademideki Amerikan merkezli kurslar ancak 1949'da başlayabilmiştir (JAMMATc, 1948; JAMMATd, 1949). Fakat Güvenç ve Uyar'ın da (2021) belirttiği üzere kurmay subay eğitiminde Amerikan etkisi sistemi değiştirmeye yetecek kadar kapsamlı olamamıştır.

Harp Okulu ile ilgili sorunlar ise bizzat Heyet Başkanı Horace McBride tarafından yeni atanan Genelkurmay Başkanı Org. Nuri Yamut'a iletilmiştir. McBride akademik derslere çok az zaman ayrıldığı ve Harp okulu seviyesinde askerî eğitimin gereğinden fazla olduğunu belirtmektedir. Amerikan Askerî Yardım Heyeti Başkanı'na göre Harbiyeliler sivil üniversitelerle kıyaslanabilir bir eğitim almalıydı (JAMMATe, 1950). Ancak bu konuda somut bir ilerleme olmamıştır. 1953'de bir heyetin West Point programını incelemek üzere ABD'ye gittiği ve bir rapor hazırladığı bilinmektedir. Harbiyeliler için üniversite seviyesinde bir eğitim planlaması tartışılmış ancak somut bir adım atılmamıştır. Müfredat önceki dönemdeki haliyle devam ettirilmiştir (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 192). Nitekim 1950-1960'larda okullarda verilen derslerin ağırlığı askerî konuları kapsamıştır.

³ Ayrıca şu belgede de misyonun ana amacı açıkça belirtilmektedir. Records of Subcommittee on Extension of Aid to Turkey, Study of Us Assistance to Turkey, US NA, Record Group 353, Lot File 166, Box 9, Entries 70-71, 7 Nisan 1947, s.3.

Ders saatlerinin yüzde 70'i askerî, yüzde 30'u akademik ağırlıklı olmuştur (Birand, 1986, s. 65).

Üniversite seviyesi harp okulu planlaması 1960'larda bir kere daha sürüncemede kalmıştır. Bu görüşmeler için kanun taslağı, ilgili kuvvet komutanlıkları ve Genelkurmay Başkanlığı tarafından hazırlanmıştır. Buna göre Deniz ve Hava Kuvvetleri harp okullarında sırasıyla 3 ve 4 yıllık üniversite seviyesi bir akademik eğitim planlarken Kara Kuvvetleri sadece 2 yıllık teknik eğitim verecek bir okul planlamıştır. İşin ilginç tarafı bu tasarı Meclis Komisyonunda görevli emekli bir korgeneralin kişisel gayreti ve tepkisi ile ertelenmiştir. General bu haliyle geçerse Kara Harp Okulu'nun bir çavuş talimğâhına döneceğini belirtmektedir (Yamak, 2006, s. 203). Bu noktada işin ilginç yönü askerlerin kendi eli ile kendi eğitim sistemlerini çağın gerisinde bırakacak bir düzenlemeyi meclisten geçirme çabalarının yine asker kökenli bir vekil tarafından engellenmesidir.

Bu olumsuzluklara rağmen, 1969'da üç yıllık bir yarı akademik müfredat yürürlüğe girmiştir. Bu müfredat askerî-teknik derslerin yanı sıra temel bilim dersleri de içeriyordu. Uyar ve Varoğlu'na (2008, s. 193) göre muhtemelen komünist propagandaya karşı mücadele için somut bir ekonomi anlayışı kazandırmak amacıyla üç farklı iktisat dersi vardı. Önemli bir değişiklik ise "Davranış Bilimleri" başlığı altına sosyoloji, psikoloji ve liderliğin eklenmesi olmuştur. Ancak net bir amaç olmaması nedeniyle kayda değer bir sonuç elde edilememiştir.

Harp Okulu'nun dört yıllık üniversite seviyesi bir programa geçmesi ancak 1973-74 eğitim-öğretim yılında gerçekleşmiştir. Harp Okulu açılışında bulunan dönemin Cumhurbaşkanı Fahri Korutürk, subayların artık yedek subaylar karşısında boynunun bükük kalmayacağını belirtmektedir. Nihayetinde eski sistemde subay kendi emrinde çalışan bir personelden daha düşük seviyede bir eğitim almış olmaktaydı. Dolayısıyla Korutürk'ün tepkisinin haklı bir nedene dayandığı söylenebilir. Ayrıca komuta grubu Avrupa ve Kuzey Amerika'daki akademik askerî eğitim sistemlerinin elde ettiği sonuçları görmüş ve askerî başarı için üniversite eğitiminin önemini anlamaya başlamıştır. Bir diğer neden ise Türk ordusunun modernleşme aracı olarak statüsünü artık sürdürememesi ile ilgiliydi. 19.yüzyılda okullaşma ve sivil bürokrasinin ihtiyaçlarını karşılama yeteneği yerini çağa ayak uyduramayan askerî okul müfredatlarına bırakmıştır (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 194).

Kısaca bu geç kalmış değişim sivil üniversitelerin gelişmesi ile birlikte geri kaldığını düşünen askerlerin son çare olarak başvurduğu bir değişimdir. Halbuki 1950'lerde bu sisteme geçilmiş olsaydı en az 20 yıllık

bir dönem harcanmamış olacaktı. Ama kısır tartışmalar ve muhtemelen sivil-asker iş birliği eksikliği değişime direnci bir norm haline getirmiştir.

1974'deki değişimle birlikte yönetim bilimi ve mühendislik ana bilim dalları kurulmuş ve okuldaki misafir sivil öğretim üyeleri sayısı arttırılmıştır. Müfredatın yüzde 70'i akademik, yüzde 30'u askerî konulara ayrılmıştır. Fakat Birand'a (1986, ss. 65-66) göre kıtaya çıkan teğmenlerin askerî bilgisinin yetersizliği ve okullardaki ideolojik hareketlenmeler nedeniyle akademik ders oranı %44 iken askerî ders oranı %56 olacak şekilde değiştirilmiştir. Kısaca 1974'den itibaren uygulanan akademik program zaman içerisinde askerî eğitime yönelik derslerin ağırlığının arttırılması nedeniyle amacına ulaşamamıştır. Ayrıca 1982 itibarıyla asker öğretim üyeleri sayısı sivil öğretim üyelerini geçmiştir (Uyar ve Varoğlu, 2008, s. 195).

Birand 1980'li yıllarda askerî okullarda yaptığı gözlem ve araştırmalara dayanarak Harp okullarında "Türkiye'nin genel sivil eğitime oranla çok daha üstün bir uygulama sayesinde ileri bir eğitim verildiğini..." beyan etmektedir (Birand, 1986, s. 68). 1988 yılında yayımlanan bir rapor ise aksi yönde başarısızlığı açıkça gözler önüne sermektedir. Her zaman olduğu gibi askerî derslerin yoğunluğu akademik derslerin aleyhine arttırılmış, bu durum bilimsel ve teknik derslerde yetersizliğe neden olmuştur. Harp Okulunun o dönemde de lise seviyesinin üzerine çıkamadığı belirtilmektedir. Bilişsel alandaki uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerine bağlılığın lisans eğitiminde ağırlık kazanması zorunlu olduğu halde bu düzeydeki öğrenmeye ulaşılamamıştır (Kurtcephe ve Balcıoğlu, 1992, ss. 213-233).

Bu bozulma ancak 1990'lardan sonra düzeltilebilmiştir. Fakat bu dönemde benimsenen model Amerikan West Point'ten alınan sistem mühendisliği modeliydi. Yani hem akademide hem de Harp Okulunda tam anlamıyla Türkiye'ye özgü bir model yoktu. Bununla birlikte sistem mühendisliği programının uygulaması önceki dönemlere göre daha başarılı olmuştur. Bu modele geçiş için öncü rolünü oynayan dönemin vizyoner Harp Okulu Komutanı Doğu Aktulga fakülte kurulması teklifinde bulunmuştur. Yani TSK'ne ait bir üniversite kurulması gündeme getirilmiştir (KHO Arşiv, 1990).⁴ Bu çalışma sonucunda benimsenen programda öncelikle akademik derslerden taviz verilmemiş ve ayrıca akademik yetersizlik nedeniyle sınıfta kalanlar ve hatta okulla ilişkisi kesilenler olmuştur. Yine bu dönemde genç subaylar yurt içi ve yurt

⁴ Benzer tartışmaların 2000'li yıllarda da yapıldığı göz önünde bulundurulursa bugünkü Milli Savunma Üniversitesinin fikri temellerinin askerler tarafından atıldığı öne sürülebilir.

dışındaki sivil üniversitelere lisansüstü eğitim için gönderilmiştir. Daha sonra Harp Akademisi bünyesinde kurulan Stratejik Araştırmalar Enstitüsü (SAREN)⁵ ile sivil ve asker öğrencilere savunma yönetimi ve benzeri alanlarda lisansüstü eğitim imkânı sağlanmıştır.

Türk subay yetiştirme modelinin Fransız-Alman-Amerikan modellerine göre değiştirilmesinde ortak nokta tamamının yenilgi veya kriz dönemlerinden sonra ortaya çıkmalarıdır. Fransız sistemi Yeniçeri Teşkilatı'nın kaldırılmasından sonra devreye girmiştir. Almanlar Osmanlı-Rus Savaşındaki yenilgiden sonra davet edildiler. Amerikalılar ise 2. Dünya Savaşından sonra Sovyet tehdidi ile karşılaşan Türkiye'ye yardım için geldiler. Herhangi bir kriz durumu olmadan yapılan tek değişim ise 1990'lı yıllarda uygulamaya konulan sistem mühendisliğidir. Subay yetiştirme modelindeki son değişim dalgası ise yine bir kriz döneminden sonra gerçekleşmiştir.

2016'daki darbe girişiminin ardından öncelikle Milli Savunma Üniversitesi'nin kurulması ile birlikte askerî okullar tek çatı altında toplanmıştır. Ayrıca tek seferde uzun süreli eğitim yerine devamlılık arz eden ve farklı rütbelere hitap eden bir model dizayn edilmiştir. Örneğin kurmay subaylar artık 2 yıl + 5 ay süreli bir eğitim yerine 5 ay-10 ay - 5 aylık olmak üzere rütbe ve görevin gereklerine uygun üç seviyeli bir eğitime göre yetiştirilmeye başlanmıştır. Diğer bir önemli değişiklik ise Kara Harp Okulu'nda ilk defa özgün bir programın – Savunma Araştırmaları – kabul edilmesidir. Bölümün amacı askerî öğrencilere, “görevlerini icra ederken ihtiyaç duyabilecekleri Savunma Planlaması, Savunma Tedarik Yöntemleri ve Kriz Yönetimi gibi alanlarda stratejik bir bakış açısı kazanarak birçok askerî meslek sınıfının ihtiyaç duyduğu temel bilgi ve becerileri” kazandırmak olarak belirlenmiştir (KHO Genel Ağ sayfası, 2022). Akademik derslerin ağırlıkta olduğu program ders dışı zamanda askerî eğitimlerle desteklenecek şekilde planlanmıştır. Bu bölümün yanı sıra çeşitli mühendislik dalları ve ayrıca beşerî ve sosyal bilimler bölümleri de kurulmuştur. Sosyoloji, siyaset bilimi, tarih, fen dersleri ve ilgili alan derslerini de ihtiva eden programlar subay adaylarının üniversitedeki akranları ile benzer bir program takip etmesine imkân vermektedir. 1990'lı yıllarda da müfredat sivil üniversitelerle rekabet edebilecek seviyedeydi. Ancak o dönemde okul yönetimi tamamen askerlerden oluşuyordu. Buna

⁵ Bugünkü adıyla Atatürk Stratejik Araştırmalar ve Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (ATASAREN)'de 24 yüksek lisans ve 10 doktora programı sivil ve asker öğrencilerin katılımıyla varlığını devam ettirmektedir.

karşın mevcut durumda sivil-asker karma birimler üniversitenin yönetimini üstlenmiştir.

Tamamen ihtiyaca yönelik ve ülkenin sivil-asker uzmanlarının katılımı ile tasarlanan program 4 yıllık üniversite seviyesi bir eğitim vermektedir. Bu uygulamaların ne oranda başarılı olacağını zaman gösterecektir. Ancak önemli olan husus artık sivil-asker uzmanların askerî eğitim meselesi üzerinde beraber çalışabilmesine ve yönetmesine imkân sağlamış olmasıdır. Geçmişte tecrübe edilen denemeler ve farklı model uygulamaları Türklerin kendilerine özgü bir model oluşturması için yeterince birikime sahip olduğunu göstermektedir. Henüz emekleme aşamasında olan modelin başarısı subayların mesleki etkinliğini arttıracak akademik ve askerî ders dengesi, gündelik siyasetten uzak uyumlu sivil-asker iş birliği ve analitik eğitim yöntemlerinin ve evrensel akademik kriterlerin uygulanmasına bağlıdır.

Profesyonel Askerî Eğitimde Melezleştirme Sorunu

Türkiye’de eski kurumları evrensel modellere uygun olarak dönüştürme kabiliyetinin özellikle kazanılmış haklar veya çıkar grupları nedeniyle tam anlamıyla uygulanması her seferinde sekteye uğramıştır. Dolayısıyla eski kurumların veya modellerin yenilenmesi yerine yenisi kurulmuş ama eskisinin nüveleri de bir şekilde varlığını devam ettirmiştir. Yukarıda verilen bilgiler bu durumun en canlı örneklerinden birisinin profesyonel askerî eğitim olduğunu göstermektedir. Uyar ve Varoğlu (2008, s.192-193), profesyonel askerî eğitim üzerindeki anlaşmazlığı “muhafazakârlar” ve “reformcular” ekseninde ele almaktadır. Ancak her iki grubun da homojen olmadığını ve anlaşılmasının ve tahlil edilmesinin zor olduğunu belirtmektedirler. Net bir gündemleri olmayan ve amaçları da anlaşılamayan bu gruplar arasındaki kısır tartışmalar subayların aleyhine sonuçlanmıştır. Ünal (2007, s.21) ise bilgisiz ve tecrübesi olmayan kişilerin reformun önündeki engel olduğunu belirtmektedir. Kendi ifadesi ile “*ömrünün hiçbir devrinde sosyolojiye ve okul, tedris, talim ve terbiye konularına ve maarif tarihine dair eserler okumamış kimselerin...statükocu ve muhafazakâr mütalaaları ile yapılan revizyon ve reorganizasyonlar eksik kalmağa mahkumdur.*”

Bu görüşlere de katılmakla birlikte reform başarısızlığının ana nedeninin çıkar grupları ve kazanılmış hakların kaybedilmesi korkusundan kaynaklandığı söylenebilir. Üstelik bu durum sadece Türkiye’ye de özgü değildir. Askerî yenilik hareketlerine direnç birçok örnekte subay sınıfının bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır (Adamsky, 2010; Avant, 1994; Posen, 1984; Rosen, 1991; Farrell ve Terriff, 2002). Türkiye’de kendisini reformist veya statüko yanlısı olarak tanımlayan grupların aslında askerî eğitim ile

ilgili bir dünya görüşüne sahip olmak ve bunu savunmakla ilgilenmediği görülmektedir. Bunlar her bir model değişikliğinde kazanılmış haklarını kaybetme veya yeni kurulacak model içerisinde bir yer edinme güdüsü ile hareket ederek reform hareketinin bozulmasının ana nedenini oluşturmaktadır. Çünkü hem bilgi hem de tecrübe eksikliği olan gruplar bir müddet sonra çözüm yollarını bilen ve uygulama iradesi olan azınlıktaki grubun çabalarını etkisizleştirebilmektedir. Burada bahsedilen etkisizleştirme aslında reform hareketinin doğasından kaynaklanmaktadır. Yani sürecin bozulması için birtakım hileler veya komplo teorilerine gerek yoktur. Eski sistemden gelenler ve kendilerini reformun karşısında veya yanında konuşturarak birçok kişi kişisel çıkarlarla hareket etmekte ve zaman kişisel çıkarlarını ön planda tutanların lehine işlemektedir. Sonuçta amaçlar ve prensiplerden uzak kısa vadeli kısır tartışmalar ve kişisel çıkarları kurum çıkarları olarak yansıtan grupların etkisi ile profesyonel askerî eğitimde melez modellerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Melez modellerin yapısal sorunları vardır ve bundan dolayı her zaman bir müddet sonra müdahaleye ihtiyaç duyarlar. Nitekim önce Fransız, sonra Alman ve en sonunda da Amerikan modelleri bu şekilde gerçekleşmiştir. Ama hiçbirisi tam anlamıyla uygulanmamıştır. Bir şekilde bu modellere müdahale edilmiş ve melezleştirilmiştir. Ancak bu melezleştirme sırasında profesyonel askerî eğitim sisteminin felsefesi anlaşılamadığı için hangi özellikten ne kadar taviz verileceği çıkar grupları veya geleneksel bakış açılarına göre şekillendirilmiştir. Halbuki sistemin felsefesinin anlaşılamadığı durumlarda en iyi strateji ithal edilen modeli olduğu gibi kabul etmektir. Nitekim Güney Kore'nin kıyafetten, ders programına kadar West Point'i her şeyiyle alması bunun bir örneğidir.⁶ Bu uygulama başlangıç aşamasında eleştirilebilir ama prensiplerden taviz vermeden sürdürülen uygulama Güney Kore'ye birikim kazandırarak uzun vadede olumlu sonuçlanmıştır.

Buna karşın Türkiye'nin melezleştirme alışkanlığı neyin yanlış neyin doğru olduğu konusunda karar vermeyi zorlaştırmaktadır. Çünkü profesyonel askerî eğitim dönemin modasına uygun olarak kısa vadeli ihtiyaçlara göre şekillendirilerek aslında sorun tespiti ve çözümünü engellemektedir. Bir diğer sorun ise toptancı yaklaşımla hareket edilmesidir. Bu sorun da aslında yukarıda belirtilen sürecin doğal sonucudur. Çünkü sistemde neyin aksadığı konusunda fikir sahibi olunamaması doğal olarak

⁶ Güney Kore Harp Okulu, Amerikan West Point'e benzerliği nedeniyle East Point olarak da anılmaktadır. Bakınız: Mark L. Clifford, *Troubled Tiger: Businessmen, Bureaucrats and Generals in South Korea*, East Gate Book, Londra, 1997.

neyin düzeltileceği ve neyin muhafaza edileceğini de muğlaklaştırmakta ve sonucunda karar alıcılar toptancı bir yaklaşımla sistemin kötü tarafları ile birlikte iyi yönlerini de budamaktadır. Ayrıca askerî okulların genellikle ülke ortalamasının üstünde bir eğitim vermesi nedeniyle sorgulanması pek mümkün olmamıştır. Ortalamanın üstünde olmak reform yapmak isteyen grupların argümanlarını zayıflatan bir etkene dönüşmüştür. Halbuki bu tarz bir kıyaslama yerine subay yetiştirme prensipleri üzerinden objektif bir değerlendirme yapmanın daha isabetli olacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu durumda “modelin başarısı için ne yapılmalıdır?” Aslında geçmiş tecrübeler yeterince ipucu vermektedir. Özellikle gündelik siyasi tartışmalardan uzak bir anlayışla teknik olarak yapılması gereken ve iyi bir profesyonel askerî eğitim için elzem olan subay yetiştirme prensiplerine sıkı sıkıya bağlı kalmak gerekmektedir. Ancak bu tek başına yeterli olmayacaktır. Asıl sorun sürecin yürütülmesinde eski modelle yenisini yan yana getirmeye çalışan anlayışın kırılmasıdır. Bunu gerçekleştirebilmek ise radikal yeniliklerle mümkün olabilir. Yani profesyonel askerî eğitim sistemi reformist veya statüko yanlıları arasındaki bir mücadele alanından çıkarılarak “yenilik-inovasyon” felsefesi ile kurgulanmalıdır.

SONUÇ

Subayların tıpkı doktor, avukat veya mühendislik meslekleri gibi kendilerine özgü okullarda yetiştirilmeye başlaması iki asırlık bir birikime ulaşmıştır. Bu dönemin ilk yarısı subayların sosyal kökenlerinden kaynaklanan mücadeleler ile anılmaktadır. 20. yüzyıla geldiğimizde bu sorun tamamen çözülmüştür. Bu dönemde ortaya çıkan ve Soğuk Savaş döneminde yaygınlaşan askerî okul modeli savunma ve güvenlik meselelerinin genellikle sadece askerlerin tekelinde bir olgu olarak görülmesi nedeniyle sadece askerler tarafından ve askerler için yürütülen izole bir sistemdi. Ancak 1990’lardan itibaren savunma ve güvenlik konularının karmaşıklaşması ve sivil-asker alanların birbirinden net sınırlarla ayrılmasının zorluğu subayın da benzer bir modelde yetiştirilmesini zorunlu kılmıştır. Günümüzde yaygınlaşan modelde subaylar artık alanında uzman sivil akademisyenler tarafından sağlam bir akademik altyapı ile donatılmakta askerî eğitim ise yine askerler tarafından verilmeye devam edilmektedir. Bu modelin karmaşık tehditlere karşı etkili bir savunma için sivil-asker iş birliğini sağlaması yanında sivil-asker mesafesinin asgari seviyede tutulmasına da hizmet ettiği aşikardır.

Türk subay eğitim modeli yukarıda özetlenen gelişim çizgisine benzer bir yapıda seyretmiştir. Elbette subayların sosyal kökeni konusunda Avrupa'ya nazaran toplumla daha büyük bir uyum göstermektedir. Ancak mektepli subay modelinin yaygınlaşması neredeyse bir asır sürmüştür. Bir diğer özellik ise Türkiye'nin profesyonel askerî eğitim alanında genellikle Batı ülkelerini yakından takip etmesine rağmen her seferinde tavizler verilerek etkinliğinin azaltılmış olmasıdır. Bu sorun özellikle askerî eğitim-akademik eğitim arasındaki dengenin sağlanması üzerinde cereyan etmiştir. Yarım asırdan fazla bir süre çözülemeyen bu sorun 90'lı yıllara geldiğimizde artık geride kalmıştır. Günümüzde bir savunma üniversitesinin kurulması ile artık bu tartışmanın tamamen gündemden kalktığı öne sürülebilir. Ancak bu sefer akademik eğitimde sivil akademisyenlerin rolü tam olarak anlaşılamamaktadır. Birçok ülkede gündelik siyasetin dışında bir sivil-asker iş birliği ile yürütülen modelde sivil öğretim üyelerinin uzmanlıklarından yararlanma ve daha önemlisi askerî okulların evrensel akademik kriterlerden kopmaması sağlanmaktadır. Sonuç olarak etkin bir subay sınıfı yaratmak için birçok farklı değişkenin rolü vardır. Ancak etkili bir eğitim modeline ulaşılması ancak uyum içerisinde uygulamaya bağlıdır.

KAYNAKÇA

- Adamsky, D. (2010). *The Culture Of Military Innovation: The Impact of Cultural Factors on The Revolution in Military Affairs in Russia, The US, and Israel*, California: Stanford University Press.
- Avant, D. (1994). *Political Institutions and Military Change: Lessons From Peripheral Wars*, New York: Cornell University Press.
- Akmeşe, H. N. (2005). *Birth of Modern Turkey: The Ottoman Military and the March to WWI*. Londra: IB Tauris.
- Ambrose, S. E. (1999). *Duty, honor, country: A history of West Point*. JHU Press.
- Augé, A. (2008). La formation initiale des futures élites militaires à Saint-Cyr: Un dispositif institutionnel en évolution. *Education et sociétés*, 21(1), 81-94.
- Bakken, T. (2020). *The cost of loyalty: Dishonesty, hubris, and failure in the US military*. Bloomsbury Publishing USA.
- Barnett, C. (1967). The education of military elites. *Journal of Contemporary History*, 2(3), 15-35.
- Berkes, N. (2012). *Türkiye’de çağdaşlaşma* (18. bs.). İstanbul: YKY.
- Birand, M. A. (1986). *Emret komutanım*. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Celep, B. (2020). *Türkiye’ye Amerikan Askerî Yardım Kurulu (Jammatt) Ve Türkiye’deki Faaliyetleri*. AKDYK Atatürk Araştırma Merkezi.
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim Sözlüğü*, Say Yayınları. İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- Clifford, M. L. (1997). *Troubled Tiger: Businessmen, Bureaucrats and Generals in South Korea*, Londra: East Gate Book.
- Demeter, K. (1965). *The German officer-corps in society and state, 1650-1945*. Londra: Weidenfeld and Nicolson.
- Duffy, C. (2005). *Military Experience in the Age of Reason*. Londra: Routledge.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Ertürk, S. (2013). Eğitimde" program" geliştirme. Ankara: Edge Akademi.
- ESM Promotions. (2021). <https://www.st-cyr.terre.defense.gouv.fr/index.php/L-Academie/L-Ecole-Speciale-Militaire-de-Saint-Cyr/Les-promotions-de-l-ESM-Saint-Cyr/Toutes-les-promotions-de-l-ESM>
- Farrell, T. ve Terriff, T. (2002). The Sources of Military Change: Culture, Politics, Technology, London: Londra: Lynne Rienner Publishers.
- Gat, A. (2001). A history of military thought: From the Enlightenment to the Cold War. Oxford University Press, USA.
- Girardet, R. (1998). La société militaire de 1815 à nos jours. Perrin Paris.
- Fatih Gürses, F. (2021). Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Döneminde Harbiye'de Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri (1894-1914), Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi.
- Güvenc, S. ve Uyar, M. (2021). Lost in translation or transformation? The impact of American aid on the Turkish military, 1947–60. Cold War History, 1-19.
- Hartmann, U. (2016). What's the Matter with Innere Führung? Ethics and Armed Forces: Controversies in Peace Ethics & Security Policy, (1), 22-26.
- Hittle, J. D. (1952). The military staff: Its history and development. Military service publishing Company.
- Huntington, S. P. (1957). The soldier and the state: The theory and politics of civil–military relations. Vintage Books.
- JAMMATa. (1950, Kasım 14). Non-Commissioned officer corps for Turkey, 14 November 1950, Assistant Secretary of Defense (International Security Affairs) Office of Military Assistance Project Decimal File Apr 1949-May 1953. US NA (330/18/79).
- JAMMATb. (1954, Eylül 9). JAMMAT Monthly Activities Report-August 1954. US NA (334/252/22).
- JAMMATc. (1948, Şubat 12). JAMMAT Monthly Progress Report January 1948. US NA (334/251A/13-15).

- JAMMATd. (1949, Ocak 13). JAMMAT Monthly Progress Report December 1948. US NA (334/251A/14).
- JAMMATe. (1950, June 30). Letter from General Horace McBride to General Nuri YAMUT, 30 June 1950, JAMMAT Monthly Progress Report June 1950. US NA (334/251A/20).
- Jazet, P. (1893). Histoire de l'École speciale militaie de Saint-Cyr. Ch. Delagrave.
- Karatamu, S. (1971). Türk Silahlı Kuvvetleri Tarihi, IIIIncü Cilt 6nci Kısım (1908–1920). Ankara: Genelkurmay Basımevi.
- Kennedy, G. C. ve Neilson, K. (2002). Military Education Past Present and Future. Londra: Praeger
- KHO Arşivi (1990). *KHO'nun Fakülte Statüsüne Geçirilmesi*.
- KHO Genel Ağ Sayfası (2022).
https://kho.msu.edu.tr/akademik/dekanlik/savunma_yonetimi_bolumu/savunma_anasayfa.html.
- Klinkert, W., Bollen, M., Jansen, M., de Jong, H., Kramer, E.-H. ve Vos, L. (Ed.). (2019). NL ARMS Netherlands Annual Review of Military Studies 2019: Educating Officers: The Thinking Soldier - The NLDA and the Bologna Declaration. NL ARMS. The Hague: T.M.C. Asser Press. doi:10.1007/978-94-6265-315-3
- Kurtcephe, İ. ve Balcıoğlu, M. (1992). Kara Harp Okulu Tarihi. Ankara: Kara Harp Okulu Matbaası.
- Libel, T. (2016). European military culture and security governance: Soldiers, scholars and national defence universities. Londra: Routledge.
- Livres D'or (2021). Lycée Militaire d'Aix-enProvence, Colonel Christophe Lhomme, https://rhterre.defense.gouv.fr/images/LyceesMilitaires/pdf/Excellence_FR_LM_AIX.pdf.
- Lycée Militaire (2021). <https://rhterre.defense.gouv.fr/formation/lyceesmilitaires>.
- Masland, J. W. ve Radway, L. I. (1957). Soldiers and scholars. Princeton University Press.

- Moreau, O. (2010). Reformlar Çağında Osmanlı İmparatorluğu, Askeri “Yeni Düzen” in İnsanları ve Fikirleri 1826-1914. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Mukherjee, A. (2018). Educating the professional military: Civil–military relations and professional military education in India. *Armed Forces & Society*, 44(3), 476-497.
- Müth, J. (2011). *Command culture: Officer education in the US army and the German armed forces, 1901-1940, and the consequences for World War II*. University of North Texas Press.
- Parkin, R., Winton, H., Swain, R., Grey, J., Cook, M., Longstaff, S., French, S. (2005). *Warfighting and ethics: Selected papers from the 2003 and 2004 Rowell Seminars*. Land Warfare Studies Centre.
- Posen, B. (1984). *The Sources of Military Doctrine: France, Britain and Germany Between the World Wars*. New York: Cornell University Press.
- Records of Subcommittee on Extension of Aid to Turkey, Study of Us Assistance to Turkey (7 Nisan 1947). US NA, Record Group 353, Lot File 166, Box 9, entries 70-71.
- Rosen, P.S. (1991). *Winning the Next War: Innovation and the Modern Military*, New York: Cornell University Press.
- Saint Cyr. (2021). Histoire, <https://www.defense.gouv.fr/fr/terre/l-armee-de-terre/le-niveau-divisionnaire/commandement-rh-formation/academie-militaire-de-saint-cyr-coetquidan-amscc>.
- Smith, H. ve Bergin, A. (2012). *Educating for the Profession of Arms in Australia*. Australian Strategic Policy Institute.
- Soldaat, P. (13 Ocak 2022). E-posta görüşmesi, Hollanda Savunma Akademisi.
- Şişman, M. (2018). *Eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

- UK MoD (2021). <https://www.army.mod.uk/who-we-are/our-schools-and-colleges/rma-sandhurst/faculty-for-the-study-of-leadership-security-and-warfare/>
- Uluçakar, M. ve Çağlar, A. (2016). Turkish Professional Military Education and Civilian Control. *Bilig*, (79), 173-198.
- Unibw (2021). Governance Committee of the Universität der Bundeswehr München, <https://www.unibw.de/home-en/governance-and-committees/governance-committee>
- Uyar, M. ve Erickson, E. J. (2009). A military history of the Ottomans: From Osman to Atatürk. Santa Barbara: Praeger Security International/ABC-CLIO.
- Uyar, M. ve Varoğlu, A. K. (2008). In search of modernity and rationality: The evolution of Turkish Military Academy curricula in a historical perspective. *Armed Forces and Society*, 35(1), 180-202.
- Van Creveld, M. (1990). The training of officers: From military professionalism to irrelevance. New York: Free Press.
- Wallach, J. L. (1985). Bir askeri yardımın anatomisi. Çev. Fahri Çeliker, Ankara: Genelkurmay Başkanlığı Yayını.
- Whitton, F. E. (1921). Frederick E. Whitton, Moltke, Constable and Company Ltd, London, 1921. Londra: Constable and Company.
- Wilkinson, S. (1895). The brain of an Army: A popular account of the German general staff. Westminster: A. Constable.
- Yamak, K. (2006). Gölgede kalan izler ve gölgeleşen bizler. İstanbul: Doğan Kitap.
- Yapp, M. E. (1975). The modernization of Middle Eastern armies in the nineteenth century: A comparative view. *War, Technology and Society in the Middle East*, Londra: Oxford University Press, ss. 330-366.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

This article uses the Turkish Military Academy as an example to explore the evolution of professional military education (PME) models and Türkiye's experience in this area. For this purpose, the main lines of PME models of eight countries, including Türkiye – Germany, the USA, the UK, Australia, Finland, France, and the Netherlands – are explained. Since its inception, the schools specific to the military officer profession have changed according to the conditions of the period and the priorities of each country. However, despite this evolution, the debate on the main principles of PME continues. These discussions are usually about the content, duration, and method of education and the civil-military gap. The principles, common to almost all armies, can be summarized as (1) the curriculum that considers the balance of academic education and military training, (2) continuous and broad-based education, (3) high academic quality and education methods, and (4) a system that is integrated with the society but also provides professional competence.

Conceptual Confusion in Turkish Literature

PME is one of the most commonly used concepts in the international literature for the education of military officers. This concept refers to the combination of the ideas of military education and training and is also crucial to comprehend how the two vary. Because although they have common denominators, both have different goals and applications. The most important practical benefit of this situation is that it provides a clear understanding for both decision-makers and practitioners. However, the use of the word "*eğitim*" in Turkish instead of both *eğitim* (training) and *öğretim* (education) is problematic primarily for the military profession. Of course, education and training are used together in many official military publications, but their meaning in the minds is ambiguous. Consequently, when choosing between the two, the focus is generally on military training, and the academic education dimension is neglected.

Evolution of the Turkish Professional Military Education

Military education, which could only be summarized as "by the soldiers for the soldiers" at the beginning, tends to be a university-level education with the cooperation of civil-military experts today. Especially in the last 30 years, PME has come out of the monopoly of the soldiers and started to be carried out with the cooperation of mixed groups. In addition, a curriculum equivalent to academic programs in civilian universities has been established. Moreover it aims to facilitate the joint operation of the

land, sea, and air elements - and even cyber forces. This approach makes it feasible for civil-military cooperation to reduce the civil-military gap to a minimum, use a wide variety of skills, and avoid the risk of academic collapse brought on by isolated military schools. Another benefit is that it provides the opportunity to educate civil-military experts through cooperation with civilian universities on defense issues.

Even though Türkiye has followed these main trends since the Ottoman period, it is said that it has progressed through hybrid models in the PME system as a result of vicious debates, resistance to reform movements, and fluctuations in the country's domestic politics. Clearly, the PME system frequently alters in response to crises, but this alteration only has the power to modify a portion of the prior system rather than entirely replace it. Therefore, when Harbiye – Military Academy – was established in 1834, the French model was adopted first. Then the transition to the German system began in the 1870s. However, due to the hybridization issue mentioned above, this shift was only firmly established by the beginning of the 20th century. Finally, the American system emerged following the Second World War, although it evolved into a hybrid of the earlier ones. In addition, the lack of understanding of the philosophy of military education and the priority given to short-term needs reinforced this hybridization. This situation led to periodic interventions in the system. However, it is possible to say that a country-specific model was developed for the first time after the 2016 coup attempt. It is believed that adhering to the fundamental tenets of education and being receptive to drastic changes are prerequisites for this model to avoid suffering from the same issue as in the past.

The fact that they all originated following a defeat or crisis is the common thread in adapting the Turkish PME model to the French, German, and American models. The French system came into effect after the abolition of the Janissary corps. The Germans were invited after the defeat in the Russo-Turkish War. The Americans, on the other hand, came to Türkiye for help, which faced the Soviet threat after World War II. The only change made without a crisis was the system engineering model implemented in the 1990s. The last wave of change in the PME model also occurred after a crisis in 2016.

Military schools were integrated under one roof after the establishment of the National Defense University following the coup attempt in 2016. In addition, rather than undergoing extensive training all at once, a model that promotes continuity and appeals to various ranks has been developed. For example, staff officers have started to be educated according to a three-level model, 5-month, 10-month, and 5-month,

following the requirements of rank and duty, instead of a two-year plus 5-month education. Another significant change is the establishment of a unique program – Defense Studies – for the first time in the Military Academy. Through gaining a strategic perspective in subjects like Defense Planning, Defense Procurement Methods, and Crisis Management that they may need while carrying out their duties, military cadets will be equipped with the fundamental knowledge and abilities required by various branches of the army through this critical program. In addition to this department, various engineering branches and humanities and social sciences departments were also established. Furthermore, programs including sociology, political science, history, science courses, and related field courses allow officer candidates to follow a similar program with their peers at civilian universities. In the 1990s, the curriculum was at a level that could compete with civilian universities. However, at that time, the school administration consisted entirely of soldiers. On the other hand, in the current situation, mixed civil-military groups have undertaken the governance of the university.

Conclusion

Today, with the establishment of a defense university, it can be argued that the PME debate may disappear from the agenda. A university-level education is provided in the new PME model, which is designed with the participation of the country's civil-military experts. Experiences in the past and different model applications helped Turks to build enough knowledge to create a unique model. Time will tell how successful these applications will be. However, the critical point is that it has now enabled civil-military experts to work and manage together on PME matters. The success of the model, which is still in its infancy, depends on the balance of academic education and military training that will increase the professional efficiency of officers, harmonious civil-military cooperation away from daily politics, and the application of analytical education methods and universal academic criteria. As a result, numerous factors come into play while developing an efficient officer corps, but having cohesive teams that can work harmoniously is the essential aspect of this process.