

Sınavsız Üniversite hayal mi, yoksa gerçek mi?

Tuncer ÇETİNKAYA



Hayattaki en önemli kararlardan birini üç saate sığdıran bir sınav: ÖSS

Süleyman BALCI



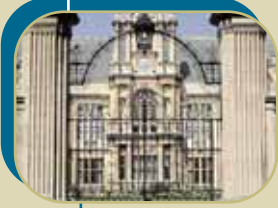
“Merkezi Doçentlik Sınav”larına son verilmelidir

Yrd. Doç. Dr. Selami SERHATLIOĞLU



21. Yüzyıl Türkiye’si’nin Öğretmenini Yetiştirmek

Prof. Dr. Ömer Asım SAÇLI



Öğretmen Üniversitesi

Prof. Dr. Osman ÇAKMAK



Prof.Dr. Ziya Selçuk ile söyleşi

Yeni Müfredat Üzerine

Sınava Değil Hayata Hazırlayan Eğitim Sistemine İhtiyacımız Var / Ahmet GÜNDOĞDU	1
Ne Olacak Çocuklarımızın Hali? Ne Yapacağız Biz? / Erol BATTAL	2
Sınavsız Üniversite hayal mi, yoksa gerçekmi? / Tuncer ÇETİNKAYA	3
Hayattaki en önemli kararlardan birini üç saate sığdıran bir sınav: ÖSS / Süleyman BALCI	8
Meslek Liselerinden Yüksekokullarına Sınavsız Geçişle İlgili Uygulamalar, Sorunlar ve Çözüm Önerileri /Yrd. Doç. Dr. Şeref KAVAK	14
"Merkezi Doçentlik Sınav"larına son verilmelidir /Dr. Selami SERHATLIOĞLU	20
Öğrenci Başarısızlığının (Akademik Başarısızlığın) Nedenleri ve Bazı Pratik Çözüm Önerileri /Yrd. Doç. Dr. Nilüfer ÖZABACI	22
Sınav Kaygısını Tanı, Başarını Yakala /Ali ÇANKIRILI	25
İsviçre'de İlk ve Orta Öğretimde Ölçme Değerlendirme /Dr. Mustafa CAN	28
Eğitim Yönetiminde İnsan İlişkileri /İbrahim BÜYÜKGÜZEL	31
Öğretmen Üniversitesi /Prof. Dr. Osman ÇAKMAK	37
21. Yüzyıl Türkiye'si'nin Öğretmenini Yetiştirmek /Prof. Dr. Ömer Asım SAÇLI	42
Beyninizi Etkili ve Verimli Kullanın /Ali Erkan KAVAKLI	46
Yabancı dil sınavı kaldırılmalıdır /Yrd. Doç. Dr. Selami SERHATLIOĞLU	50
MEB'in Yeni Eğitim Felsefesi: CONSTRUCTİVİSM /Dr. Mustafa ÇEVİK	52
TTK Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk ile Yeni Müfredat üzerine söyleşi /Ali GÜNEŞ	54
Yeni Öğretim Programları ve Öğretmenler/ Dr. Zübeyir BULUT	58
Rehberlik Hizmetlerinde Yeni Düzenlemeler / Esan GÜL	63
Ne Okuyalım?	66
İcazetenâme'den ÖSYM'ye /Dr. Adil ŞEN	71

Şaban ABAK

Genel Yayın Yönetmeni
sabak@egitimbirsens.org.trSaygıdeğer eğitim
çalışanları,Eğitime Bakış'ın
yeni bir sayısıyla kar-

şınızdayız. Dergimizin önceki sayılarının çok büyük bir beğeniyle karşılanmış olması, ilk iki sayıda ek baskılar yapmamıza sebep oldu. Öyleki bazı illerde dergiyi alamayan arkadaşlarımızın fotokopiyle çoğalttığını, bir ilde de şube başkanımıza "bana bir nüsha bulun, ücretini de ödeyebilirim" diye ricada bulunulduğunu sevinçle gözlemledik. Bu beğeniye bağlı olarak doğan yoğun talebi bir nebze karşılayabilmek için bu sayıda baskı adedini 20.000'e çıkardık.

Eğitime Bakış'ın bu ayki dosya konusunu sınavlar oluşturdu. Eğitim sistemimiz içinde sınavın, eğitimin temel amaçlarının da önüne geçecek derecede abartılı bir yer edinmiş oluşunu ve sistemin sınavla bağımlılığını sorgulayan, çözümleri tartışan yazılara ağırlıklı bir yer ayırdık.

Öğretmen yetiştirme konusunu işleyen iki değerli akademisyenimizin yazılarına da yine bu sayıda yer veriyoruz.

Yeni müfredatın yapısı, uygulanışı, öğretmenlerin yeni programa uyumu konuları da bu sayının önemli değer yazılarından. Konu kapsamında TTK başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk ile de bir görüşme yaptık.

Yayın Danışma Kurulu'muzla da yaptığımız istişare sonucunda, Eğitime Bakış'ın önümüzdeki yaz tatilini müteakiben çıkacak 4. sayısının "Dosya" konusunu "Türkiye'de Din Eğitimi" olarak tespit ettik. Konunun uzmanı eğitimci bilimadamlarının makalelerini beklediğimizi şimdiden duyurmuş olalım.

Gelecek sayıda görüşmek üzere...



EĞİTİME BAKIŞ

YIL: 1 / SAYI: 3 / Nisan-Mayıs-Haziran 2005



EĞİTİM-BİR-SEN'İN 3 AYLIK ÜCRETSİZ YAYINIDIR.

EĞİTİM-BİR-SEN
Adına Sahibi
Ahmet GÜNDOĞDU
Genel Başkan

Genel
Yayın Yönetmeni
Şaban ABAK
Genel Basın Yayın Sekreteri

Yayın Danışma Kurulu
Dr. Adil ŞEN
Dr. Zübeyir BULUT
Ali GÜNEŞ
Ali HATALMIŞ
İsmail AKBIYIK
Harun ÇAKIR
Süleyman BALCI

Bilgi için
Telefon: 231 23 06 (pbx)
Faks: 230 65 28
Bürocell: 0 533 741 40 26

Adres:
GMK Bulvarı
Ş. Daniş Tunalgil Sk.
No: 3/13 Maltepe-ANKARA

e-posta: egitimbirsens@egitimbirsens.org.tr
web site: www.egitimbirsens.org.tr

HAZIRLIK ve BASKI: GEMİ TANITIM & OFSET: 0 312 353 29 61

Eğitime Bakış'ın bu sayısı 20 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtımı il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

Sınava Değil Hayata Hazırlayan Eğitim Sistemine İhtiyacımız Var

SUNUŞ

Ahmet
Gündoğdu
Genel Başkan

Eğitim sistemi, öğrenciyi LGS ve ÖSS sınavlarına hazırlıyor ve hayatın gerçeklerini yok sayıyor. Şehirlerin en büyük caddelerindeki köşe başlarını dersaneler tuttu. Sayıları her geçen gün artmaktadır. Dersanelerin hedefi, Fen ve Anadolu Liselerine ve üniversitelere öğrenci sokmaktır. Dersaneler olmasa da bu okullara girecek olan öğrenci sayısı aynıdır. Dersanelerin eğitim sisteminin kalitesine bir katkısı yoktur. Devlet okulları sadece diploma verir'e doğru tehlikeli bir gidiş var.

LGS ve ÖSS sınavları, sol beyinin fonksiyonlarını ölçmekte, ezberci eğitimi güçlendirmektedir.

Sağ beyin yarım küresi ise icatçı, keşifçi, sezgici, buluşçudur, sanat faaliyetlerine ilgi duyar.

Asıl zenginlik kaynağı, yeniliklere açık, keşif yapabilen, yetişmiş insandır.

Müfredat sisteminde yapılacak değişikliklerle, öğrencilerin sınava değil, hayata hazırlanması hedef alınmalı, LGS ve ÖSS sınavlarından bir an önce vazgeçilmelidir. Okullarda öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeyi esas alan eğitim programları uygulamalı ve bu gelişme sürecini değerlendiren sınav sistemleri geliştirmelidir.

Tek ÖSS sınavıyla öğrencilerin geleceği belirleniyor. Böyle bir ölçme biçimi pedagojik değil, sınava girecek lise son sınıf öğrencilerinin psikolojisi bozuluyor. Kaybedenler, başarısız damgasını yiyor. 1998 yılına kadar üniversiteye giriş sınavları iki basamaklı idi. Eğitimciler sınavların en azından üç basamaklı olmasını beklerken pedagojik ve psikolojik gerçekler göz ardı edilerek teke indirildi.

Sınavlarda sorulan sorular, okulda anlatılan ve sorulan sorularla örtüşmüyor. Öğrenciye nasıl ders anlatılıyorsa o bilgiyi ölçecek şekilde soru sorulması gerekir. ÖSYM merkezinin müfredat programları ile çakışmayan bir sınav mantığı var. Âdeta okulları ve müfredatı yok sayıyor.

Ya YÖK, müfredatı ve okullardaki verilen bilgileri ölçecek bir sınav sistemi geliştirmeli veya sınav yapma hakkı Milli Eğitim Bakanlığına devredilerek çelişkili ölçme biçimine son verilmelidir.

Hükümetin acil eylem planındaki vaatlerine rağmen meslek lisesi öğrencilerinin mağduriyeti devam ediyor. ÖSS sınavlarındaki kat sayı adaletsizliği, kanayan yaraya dönmüştür. Bu yaraya bir an önce neşter vurulmalıdır.

Meslek lisesi öğrencileri kendi alanlarında üniversite-lerde mühendislik okuyabilmeli, meslek liseleri kaliteli hâle getirilmelidir.

Kalkınmış ülkelerde öğrencilerin meslek liselerine gidiş oranı % 70, düz liselere giden öğrenci yaklaşık % 30'dur. Biz de tam tersi bir durum söz konusudur.

Eğitim sistemi, ülke kalkınmasını, eğitimin ekonomiye katkısını, gençlerimizin hayatta başarılı olmasını dikkate almak zorundadır. 1.700 bin öğrenciyi üniversite kapısına yığıyor, 16 sene eğitim verdiğimiz gençlere bir meslek bile öğretmiyoruz ve işsiz ordusuna katıyoruz. Böyle bir eğitim anlayışı hiçbir izan ve vicdanla bağdaşmaz. Gençlerimizi israf etmenin mantığı yoktur. Onlara ya üniversite

te kapılarını açmalı veya gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, meslek liselerine göndererek bir meslek öğretmeliyiz.

Ülkede her işi yapan, ama aslında hiçbir işi doğru dürtüst yapamayan insan yetiştirmeye son verilmelidir. Gençler hangi işi yapacaksa onun mutlaka eğitimini almalıdır. Hiç kimse eğitim almadığı alanda, yarım yamalak bilgi ile iş yeri açmamalı, eğitimini almadığı işe alınmamalıdır. İş hayatına, ekonomiye kalite getirmeye mecburuz.

Okulların başarı puanının ÖSS puanı hesaplamasına etkisi kaldırılmalıdır. Okullar değil, öğrenciler yarışmalıdır. Okulun başarı puanı sayesinde Galatasaray Lisesi öğrencisi Hakkari Lisesi veya Vefa Poyraz Lisesi öğrencisini geride bırakmaktadır. Aynı sayıda soru çözen öğrenci eşit puan almalıdır.

Gelişmiş ülkelerde, öğrencinin yeteneklerine uygun eğitim alması için yönlendirme daha erken yaşlarda yapılmaktadır. Almanya'da üniversiteye öğrenci hazırlayan gmnasiumlara gidecek öğrenci 4. ve 5. sınıflarda seçilmektedir. Eğitim sistemimiz hem yönlendirmeyi geciktirmekte hem de meslekî eğitimi ihmal etmektedir.

Gelişmiş ülkelerde her mesleğin okulu bulunmaktadır. Çantadan yetişme marangoz, duvar ustası, sıvacı, berber, ayyakkabı tamircisi bulunmamaktadır.

Bugün internet sayesinde bilgiye ulaşmak kolaylaştı. Birkaç saniye içinde istediğiniz bilgiyi masanıza indirmeniz hiç de zor değil. Artık eğitim sistemi, öğrenciye bilgiyi öğretme ve ezberletme çabasından kurtulmalıdır; gençlere bilgiye nasıl ulaşabileceği öğretilmelidir.

Öğrenilmesi gereken bilgi seçilirken şu soruların cevabı verilmelidir:

Bu bilgi neden öğrenilecektir? Bilgi ne işe yarayacaktır?

Kullanılmayacak bilgiyi, öğrencinin hafızasına boca etmenin faydası yoktur. Kullanılmayan ve önemsenmeyen bilgi, zaten unutulmaya mahkumdur.

Eğitim sistemi demokratikleştirilmeli ve sivilleştirilmelidir. Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre, ders kitaplarındaki konuların % 60'ı öğrencinin ilgisini çekmiyor.

Bu oranın Türkiye'de daha yüksek olduğu kanaatindeyim. Öğrenciler, sınav ve not endişesi ile hayatta lüzum olmayacak bir yığın bilgiyi öğrenmeye zorlanmaktadır.

Öğrenci merkezli bir eğitim sistemi geliştirilmelidir. Sivil toplum önemsenmeli, öğrencinin kişiliğini ve kimliğini geliştirmesi hedef alınmalıdır. Sivil, kişilikli ve kimlikli bireyler yetiştiremezsek sivil toplumu kuramayız. Demokrasiyi ve çağdaşlaşmayı sağlayacak olan sivil toplumdur.

Dünyada kalkınmış olan ülkelerin demokrasi ile yönetimleri tesadüfi değildir.

Darbeler, geri kalmış ülkelerde yapılmaktadır.

Kısaca söylemek gerekirse; öğrenci merkezli, öğrenmeyi öğreten, kişilikli ve kimlikli bireyler yetiştiren, demokratik, sivil toplum oluşturmaya, kalkınmaya ve ileri ülkelerle yarışmayı hedef alan bir eğitim sistemi geliştirmek zorundayız.

DOSYA

Erol
Battal
Genel
Teşkilatlanma Sekreteri

Ne Olacak Çocuklarımızın Hali? Ne Yapacağız Biz?

Çocuklarından yakınmayan anne, babayla karşılaştınız mı hiç?

Ben karşılaşmadım:

“Çocuklar “yeterince” çalışmıyorlar.”

“Gelecekleri çalışmalarına bağlı, ama...”

“Kursa gidiyorlar, dersaneye gidiyorlar, annesi yardımcı oluyor... fakat yarışmak zorunda olduğu yüzbinler var...”

“Evde sürekli kavga, stres...”

“Büyük çocuk “eh çalışıyor;” ancak, küçük çocuk “o kadar” çalışmıyor veya oğlan, “biraz çalışıyor”; kız, “pek çalışmıyor.”

Sınırı bir türlü çizilemeyen, “biraz”, “eh”, “o kadar”, “pek” sıfatlarıyla oluşturulmuş “çalışmalar”dan yakınmalar.

İnsafli olanlar;

“Ashında çocuklar da haklı.”

“Bunalyorlar, yükleri ağır, oyuna zaman bulamıyorlar.”

“Dersleri ağır, ama, neylersin gelecekleri çalışmalarına bağlı.”

Özel okullar sınavına girecek, Anadolu Liseleri sınavına girecek, Fen Liseleri sınavına girecek, Parasız Yatılı sınavına girecek, Burs sınavına girecek, Üniversite sınavına girecek, Memuriyet sınavına girecek...girecek, girecek.

Evet, geleceğimiz 3 saatlik sınava bağlı.

180 sorunun arasına sıkıştırılmış, geleceğimiz.

Ve yok edilmiş geleceğimiz.

Müfredatla uyumsuz sorular ve o sorulara yetiştirilecek doğru cevaplar.

“Bu sınav çocuğuma hangi geleceği sunacak?”

“Acaba çocuğum sınavda başarılı olacak mı?”

İşte bütün anne babaların umudunu karartan kâbus.

Haksız mı anne, baba?

Haksız demek mümkün mü?

Ancak çocuklarımız bu yükü kaldırabiliyor mu? Çocuklarımızın cılız omuzlarına yüklediğimiz bu yükün farkında mıyız? Bu ağırlığı, hangi pedagojik deha yüklüyor çocuklarımızın geleceğinin üstüne.

Bu durum çocuklarımızın zihin sağlığına ne kadar uygun?

Çocuklarımızın yaşamış olduğu psikolojik travmanın farkında mıyız?

Onların agresif davranışlarının, antisosyal kişiliklerinin, kendi geleceklerine olumsuz etkilerinin ve toplumsal yaşamlarında karşılaşılabilecek zorlukların farkında mıyız?

Ana sınıfıyla birlikte başlayan sınav sıkıntısı, çocuklarımızla ilişkimizin boyutunu hangi çerçevede belirliyor. Sevgilerimize sınır çiziyor mu bu durum?

Çocuklarımıza uyguladığımız testlerin, çocuklarımızla kurduğumuz ilişkilerimizde belirleyiciliği ne oranda? Bu sonuçların ebeveynlere yarattığı çaresizliğin aile yaşantımıza kattığı olumsuzluklar, hangi psikoloğun rahle-i tedrisine sürüklüyor bizi.

“Demek ki benim çocuğum 97 soruda kalacak!..”

Bu psikolojiyi hangi ebeveyn kaldıracabilir?

“Çalışmalısın çocuğum”un sınırını hangi anne baba çizebiliyor?

Çocuklarımız, onların karşısında yaşadığımız yetersizliklerin ne oranda sorumlusudurlar?

Geleceğimiz olan çocuklarımıza bu tuzağı kuran hangi zihin dünyasıdır?

Ülkemizin geleceğini karartacak; bilgiyi yorumlama, yeniden üretme, fikir ortaya koyma becerisinden alıkoyacak, sadece; robotça “a” şıkkı mı, “b” seçeneği mi arasında sıkıştırılmış eğitim biçimini, çocuklarımıza dayatan sistemin sorgulaması ne zaman yapılacak?

Katrilyonluk bütçelere ulaşmış dersaneler lobisinin cenderesinden ne zaman kurtulabileceğiz? Bunun çabasını sürdüren bir güç oluşabilecek mi?

Dershane lobisi; yalnızca olayın sonucundan doğan rantın eseri mi?

Eğitimi felç eden, geleceğimizi bitiren, eğitim sisteminin bu özelliğe bürünmesini sağlayan, daha baş edilmez güçler mi var? Gibi komplo soruları ister istemez zihinleri işgal ediyor.

Ebeveyn olarak çocuklarımızın her türlü eğitiminin ve çocuklarımızdan gelecek adına beklentilerimizin de şeklini oluşturan eğitim sisteminin bütün verimini 180 dakikalık bir sınava odaklamış olması, çocuklarımız adına tercihlerimizi teke indirmiş; iyi insan, iyi vatandaş, nitelikli birey olmaları noktasındaki çaba ve umutlarımızı karşılıksız bırakmaktadır. Bu da, eğitim sisteminizin, yüreğimizde açmış olduğu mutlaka tedavi edilmesi gereken bir yaradır.

Tedaviye yardımcı olacak herkes, üzerine düşeni yerine getirmelidir.

Sınavsız üniversite hayal mi, yoksa gerçek mi?

DOSYA

Tuncer
Çetinkaya
Zaman Gazetesi
Eğitim Editörü

tuncercetinkaya@hotmail.com

Üniversiteye giriş sınav sistemi ile ilgili yorum yapmadan önce, durum tespiti yapmakta yarar var. Türkiye, nüfusu genç bir ülke. Bu özelliği ile gelecek adına çok iyi bir konuma sahip olabileceği gibi, gençleri israf ederek onları potansiyel tehlike konumuna da getirebilir.

Üniversite çağına gelmiş (18-21 yaş) 5 milyon 210 bin gencimiz var. Çalışma çağı olarak kabul edilen 25-44 yaş grubundaki insanımızın sadece yüzde 10,2'si üniversite mezunu. Pekala herkesi üniversite mezunu yapmak zorunda mıyız? Elbette hayır.

Ancak en azından yüzde 10 olan rakamın yüzde 30'ların üzerine çıkması gerekiyor.

Türkiye'de 25 yaş üstü grubun yüzde 72'sinin ilkökul mezunu veya hiç okumamış olduğunu düşünürseniz durumun vehameti ayan beyan ortada.

Üniversiteye giriş sisteminde yaşanan problemler aslında iç içe birbirini etkileyen ve tetikleyen olgulardan müteşekkil. Üniversite sayısının azlığı, öğretim elemanı sıkıntısı, yükseköğretime ayrılan bütçenin yeterli olmayışı, ilköğretimde verilen eğitim eksikliği, yanlış

yönlendirme sonucu öğrencilerin çoğunun mesleki eğitime gitmemesi, orta öğre-

timdeki yanlış yapılanma, mesleki eğitimin sanayi ile bütünleşememesi, sınav sisteminin adaletsizliği, gerek ilköğretim gerekse orta öğretimdeki ölçme ve değerlendirme mekanizmasındaki subjektif yaklaşımlar, ailenin eğitimdeki etkisizliği, yetişen öğretmenlerin nicelik yoksun-

luğu, eğitim fakültelerinde verilen eğitimin kalite-

tesizliği, yeteri kadar rehberlik ve psikolojik danışmanlık sisteminin geliştirilmemesi, bölgeler ve okullar arası eğitim kalitesi farkı, her şeyin 3 saatlik bir sınavda ölçülebi-

leceğine inanılan yanlış yapı, sınav içeriğinde orta öğretim müfredatının yeteri kadar temsil edilmeyişi, v.s.

Sıralamaya kalksanız daha onlarca menfi durum tespiti yapabilirsiniz. Yukarıda saydığım problemlerin çoğu birbiri ile ilintili. Sınav sistemini düşündüğünüz zaman olayı komple ele almak gerekiyor. Vakıanın sadece bir yönüyle ilgilenmek veya birini çözdüğünüz zaman her şeyin hallolduğunu düşünmek kendi kendimizi aldatmaktan ibaret deve kuşu mantığı olur.

Üniversite sınavı araç değil amaç oldu

Ama ortada bir gerçek var üniversite kapaısına dayanmış 1,5 milyon genç, "Ben üniversite okumak istiyorum" diyor. Üni-





versite sınavına başvuran adaylara da baktığınızda üniversite kapısında bekleyenlerin durumundan daha ilginç vaziyetle karşılaşılıyorsunuz.

Başvuran adayların yüzde 35,3'i lise son sınıf öğrencisi, yüzde 43,7'si ÖSS'ye daha önce girip kazanamayanlar ve yüzde 21'i ise daha önceki yıllarda bir yükseköğretim programına yerleştirilenlerden oluşuyor. Bu rakamlar bize orta öğretimdeki çarpık yapıyı gözler önüne serdiği gibi 'gelmeyen bir pişman gelen bin pişman misali' üniversiteyi kazananların da çok memnun olduğunu söylemiyor. Ayrıca üniversite sonrası iş beklentileri ve karşılaşılabilecek zorluklar düşünüldüğünde bugün çok sayıda insanın üniversite eğitiminden de çok fazla beklentisinin olmadığını ortaya koyuyor.

Sisteme birde YÖK nazarıyla bakalım. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) rapor-

larına da yansıyan, Newsweek dergisinde 1999 yılında çıkmış bir makale aslında başka ülkelerde olduğu gibi Türkiye'deki sınav sisteminin problemini ortaya koyuyordu. The Big Test (Büyük Sınav) başlığı ile verilen özel bölümde, üniversite giriş sınavları ile ilgili şu tespitler yapıyordu: "Tokyo'dan Taipei ve Singapur'a kadar uzanan alandaki hükümetler, çocuklarının çok sayıdaki sınav ve aşırı stres nedeniyle, düşünme ve yaratıcılığı ön planda tutan bilgi çağına yeterince hazırlıklı olmadıklarını anlamaya başladılar. Reform yanlısı eğitimciler de benzer şikayetlerde bulunmaktadır. Koreli bir öğrenciden yaratıcı bir makale yazması, veya Japon bir öğrenciden şaşırtıcı, zor bir soru sorması ve hatta Hong Kong'lu bir öğrenciden sadece bir soru sorması istendiğinde, büyük bir olasılıkla yazılı metne bakmadan yapamazlar.

Birçok Asya hükümeti, bu sorunların temel nedeninin sınavlar olduğu sonucuna varmıştır. Üniversite giriş sınavı, yıllardır Tayvanlı gençlerin kaderini belirleyen tek faktör olmuştur. Öğrenciler, iki yıl boyunca akşam okullarına da devam ederek sınavda hazırlanırlardı. Ancak, okuldaki iyi davranışları veya çok çalışmaları, sınavda başarısız olmaları durumunda hiçbir şey ifade etmezdi." YÖK bu yazıyla ilgili şu yorumu yapıyor:

"Çoktan seçmeli test yöntemiyle yapılan bilgi yüklü sınavlar, eğitim sürecinin sonuçlarını ölçmede bir asırdan beri başarıyla kullanılan geçerli bir araçtır. Ancak, bu tür sınavlar, ülkemizde ve Güney Asya ülkelerinde olduğu gibi araç olmaktan çıkıp, amaç haline dönüştüğünde, ülke eğitim

sistemi yanında iş gücünün nitelikleri ve dolayısıyla ülke ekonomisi fevkalade olumsuz bir biçimde etkilenmektedir.”

Evet, bugün üniversiteye giriş sınavı araç olmaktan çıkmış ve tamamen amaç haline gelmiştir. Üniversite ve sınav sistemini değiştirmek, en verimli hale getirmek öyle biranda yapılabilecek bir şey değil. Hiç kimsenin elinde sihirli değnek yok. O zaman problemi iyice teşhis ettikten sonra kısa, orta ve uzun vadeli çözümler üretmek gerekiyor.

Dünyanın her yerinde sınav var

Bu yazıda biraz da öğrenciler için hayat memat meselesi haline gelen Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) meselesi üzerinde durmak istiyorum. Yıllardan bu yana bazı politikacılar

'Sınavsız Üniversite' söylemi üzerinde durur. Üzülerek söylüyorum ki kısa ve orta vadede sınavsız üniversite Türkiye şartlarında mümkün değil. Neden mümkün olmadığını diğer yönleri bir kenara bırakarak sadece rakamsal olarak irdeleyelim. Bugün 1,5 milyona yakın genç üniversite sınavına giriyor. Her yıl 4 yıllık lisans programlarına vakıf üniversitelerinkiler de dahil olmak üzere 250 bin civarında kontenjan ayrılıyor. Mevcut öğrencileri eritmek için bile en az 100 üniversitenin kurulması gerekir. Üniversiteyi kurmak yeterli mi? Elbette değil, iç donanımıyla birlikte en az 50 bin öğretim elemanını da

yetiştirmek durumundasınız. Bir akademisyenin 30-35 yılda yetiştiğini bilgi notu olarak aktaralım. Yani, anlayacağınız boyacı küpü değil.

O zaman kısa sürede ne yapılabilir? Bu-

rada orta öğretim reformu ile üniversite reformunu eş zamanlı düşünmek gerekiyor. Öğrencilerimizin yüzde 65'lik dilimi normal liselere, yüzde 35'lik dilimi ise meslek liselerine gittiği sürece üniversite kapılarında bekleyen gençler bu toplum yarası olmaya devam eder. Bu oranlamayı tersine çevirmek ve kısa yoldan gençleri iş hayatına yönlendirmek lazım.

Sınava endeksli bir eğitim sisteminde öğrencilerin bütün gayesinin 'sınav kazanmak' olduğu kadar normal bir şey yoktur. Bugün bazıları dersanelerden şikayet ediyor. Lise eğitiminin yerine dersane eğitiminin monte edildiği yönünde serzenişte bulunuyorlar. Bana göre dersanelerin bunda suçu yok. Üniversite önündeki yığılmanın temelinde arz-talep meselesi yatıyor. Talebin çok olduğu durumlarda her zaman bir yarış olacaktır. Üniversite kontenjanlarınız az ve bu kontenjanlara başvuru yapan insanlar çok ise mutlaka bir değerlendirmeye tabi tutacaksınız. Dünyanın gelişmiş ülkelerinde de durum bundan farklı değil. İşte burada dersaneler devreye giriyor. Sınava kim iyi hazırlanırsa, yarışın kurallarını kim eksiksiz yerine getirirse o başarılı olur.

Gelişmiş bazı ülkelerdeki durumu daha iyi anlamak için YÖK raporlarına dayanarak kısaca bir kaç ülkenin üniversiteye giriş sistemini arzedeyim:

Almanya: Yükseköğretime giriş için üç yol vardır: Birincisi; Girişte bir sınırlama yok, öğrenciler doğrudan üniversiteye başvuru yapar. İkincisi; Talebin arzı geçtiği durumlarda kontenjan sınırlaması uygulanır. Üçüncüsü; Herhangi bir program

için kontenjan sınırlaması uygulanması izninin üniversitelerin çoğunluğuna verildiği durumlarda, yerleştirme ÖSYM benzeri kurum ZVS tarafından yapılır. ZVS yerleştirmede üç değişik yöntem uygular: Talebin ulusal düzeyde karşılandığı durumlarda öğrencilerin yüzde 80'i ilk tercih ettikleri üniversitelere, geri kalanları ise başka üniversitelere yerleştirilir. Talebin çok fazla olduğu programlarda genel bir seçme işlemi uygulanır. Mevcut kontenjanın yüzde 60'ı, adayların ortaöğretimdeki not ortalamalarına bakılarak doldurulur. Kontenjanın geri kalan kısmı, daha önceki yıllarda başvurup yerleştiremeyen adaylara ayrılır. Tıp, dişçilik ve veterinerlik programları için özel bir seçme işlemi uygulanır. Adayların, psikolojik yetenek sınavını almaları zorunludur. Bazı durumlarda kurumlar, program ile ilgili konularda yazılı veya çoktan seçmeli giriş sınavları yapabilir. Kontenjanların doldurulmasında ise kontenjanların yüzde 45'i, Abitur sınavlarındaki notların yüzde 55'i ile giriş sınavlarında alınan notların yüzde 45'inin

toplanması ile elde edilen yerleştirme puanına göre doldurulur.

Kontenjanların yüzde 10'u, Abitur sonuçlarına bakılmaksızın, giriş sınavlarındaki başarıya göre doldurulur. Kontenjanların yüzde 20'si, daha önceki yıllarda başvuran ve bekleme listesinde bulunan adaylara ayrılır. Kontenjanların yüzde 15'i için mülakatla aday seçilir. Kontenjanların yüzde 10'u da yabancı uyruklulara, başka programlardan mezunlara, v.b. ayrılır. Talebin çok fazla olduğu durumlarda özür, evli, çocuklu, üniversiteyi özel bir nedenle tercih eden ve ebeveynleri ile birlikte oturan öğrenciler sıralamaya göre tercih edilir.

İngiltere: Öğrenciler 16 yaşına kadar aldıkları eğitiminden sonra Ortaöğretim Genel Sertifikası (General Certificate of Secondary Education) sınavına girer. Sonra çeşitli okullarda iki yıllık lise öğrenimi görek, yükseköğretime girmek için gereken sınavlara hazırlanırlar. Yükseköğretim kurumlarına yerleştirme, merkezi ola-



rak UCAS (Universities and Colleges Admissions Service) tarafından yapılır. Kurumlar, öğrenci kabulünde izleyecekleri politikayı kendileri belirler. Kontenjan sayıları, Higher Education Funding Council tarafından üniversitelere dağıtılan mali desteğe göre belirlenir. Adaylar, başvuru formunda altı tercih belirtirler. Tercihlerde öncelik sırası yoktur. Başvuru formu UCAS'a gönderildikten sonra altı kopya olarak çoğaltılıp ilgili üniversitelere gönderilir. Yükseköğretim kurumları, başvuruları kendi kabul koşullarına göre değerlendirir. Bazıları adaylarla mülakat yapar.

ABD: Amerikan üniversitelerinde lisans düzeyinde öğrenim yapabilmek için şartlardan biri genel yetenek ve bilgi testinden (SAT) yeterli puan almaktır. Okulların çoğu öğrencilerden bu sınavın birinci kısmı olan SAT Reasoning Test'i almalarını ister. Bu test, sayısal ve sözel olmak üzere iki bölümden meydana gelmiştir. Türkiye'deki ÖSS ayarında

bir testtir. SAT'da en düşük puan 200, en yüksek ise 800'dür. Giriş için gerekli puan ise okuldan okula ve bölüme göre değişir. SAT'nin genel yetenek ve bilgi testinden başka, Alan testleri (Subject Tests; SAT II) adı verilen testler de vardır. Bunlar fizik, matematik, biyoloji, kimya, tarih, edebiyat konularında veya yabancı dillerde olabilir. Üniversitelerin bir kısmı bu testlerden bazılarını da ayrıca girilmesini isteyebilirler.

Yukarıda gelişmiş üç ülkeyi örnek gösterdim. Diğer ülkelerde de durum farklı değildir. Yani dünyanın neresine giderse-

niz gidin üniversiteye girmek için sizi değerlendirmeye tabi tutacaklardı. İşte burada değerlendirmenin nasıl olacağı sorusu gündeme geliyor. Türkiye'deki adaletsiz değerlendirme sisteminden şikayet edebiliriz ama 'Niye sınav yapılıyor?' diyemeyiz.

Öğrenciler ilkokuldan itibaren ölçülmeli Sınav sistemi için de küçük bir önerim var. Bütün ilköğretim ve orta öğretimi 3 saatlik sınava indirgemek elbette gençler için yıkıcı ve onulmaz yaralar açıyor. Acizane tavsiyem; öncelikle ilköğretim ve liselerimizde ölçme ve değerlendirme sistemini düzene sokmak, ardından sınav sistemini dizayn etmek gerektiği yönündedir. Çünkü not sisteminde büyük sıkıntılar var. Geçtiğimiz yıllarda 5.00 ile Süper liseleri dolduran gençlerin Anadolu ve fen lisesi sınavlarında başarısız olması bunun en somut göstergesidir. Ölçme ve değerlendirme sistemi objektif kriterlere göre ayarlandıktan sonra gerekirse ilköğretim 6'ncı sınıftan başlayarak her yıl öğrencileri merkezi sınava tabi tutarak liselere girişi de buna göre planlamak ve lise sona gelinceye kadar her yıl yapılan sınavların sonucuna göre üniversitelere yerleştirme yapılması en mantıklı yol olsa gerek. Çünkü öğrencinin düşük puan alsa bile bu sınavı telafi etme imkanı doğacaktır.

Sonuçta şunu söyleyebiliriz: Sınavsız üniversite en azından Türkiye şartlarında bizim için kısa ve orta vadede tamamen hayaldir. Mademki kısa vadede böyle bir seçenek yok, en azından giriş sistemi ve orta öğretimin yeniden yapılandırılması gibi konularda acil tedbirler alalım.

DOSYA

Süleyman
Balci
Eğitime Bakış Yayın
Kurulu Üyesi

Hayattaki en önemli kararlardan birini üç saate sığdıran bir sınav: ÖSS

İnsan hayatındaki en önemli kararların başında eş ve iş seçiminin geldiği bilinmektedir. Çünkü, birey birinci önemli seçiminde; iyi gününde de kötü gününde de hayat boyu beraber olacağı hayat arkadaşını seçerken diğer önemli seçiminde, emekli olana kadar belki emekli olduktan sonra da – bir insanın genel olarak gününün üçte birini uyku halinde, üçte birini çalışarak ve geriye kalan zamanını da diğer ihtiyaçlarını karşılamak için harcadığı düşünüldüğünde- günde en azından sekiz saat meşgul olacağı ve hayatının üçte birini harcayacağı bir mesleği belirlemek durumundadır. İşte bu bakış açısıyla ele alındığında ÖSS; genel ve mesleki orta öğretim kurumlarından mezun olarak bir mesleğe yönelik eğitim alacağı bölümü belirlemede, yüksek öğretime geçiş aşamasındaki öğrencilerin çoğunluğu için hayati bir önem kazanmaktadır.

2003 yılında ÖSS’de yapılan değişiklikler sonucu; ÖSS puan dağılımı 100-300

puan aralığına dönüştürülmüş, ÖSS’de başarılı olma puan sınırları değiştirilmiş, başvuru puanı; önlisans ve açıköğretim programları için 105’ten 160’a, lisans programları için de 120’den 185’e yükseltilmiş, ÖSS puanlarına eklenecek Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanının (AOBP) çarpılacağı katsayılar değiştirilmiştir. Bu katsayılar; alanında 0.5’ten 0.8’e, alanı dışında 0.2’den 0.3’e ve 0.15 olarak uygulanan ek puan katsayısı da 0.24’e yükseltilmiştir.

Yapılan yeni düzenlemeyle AOBP’nın, Y-ÖSS puanı içerisindeki ağırlığı kendi alanında %17.7’den %21.1’e; alanı dışında ise %8’den %9.1’e yükseltilmiştir. Bunun sonucunda, 1999 yılından bu yana bir mesleğe yönelik program uygulayan orta öğretim kurumu mezunları aleyhine olan durum, 2003 yılında yapılan bu düzenlemelerle daha da zorlaştırılmıştır.

Açıklama amacıyla şu örneğin incelenmesi yararlı olacaktır: ÖSS’ye katılan ticaret meslek lisesi muhasebe bölümü ile genel lise Türkçe-matematik alanı mezunu olup İşletme programını tercih eden iki öğrencinin sınav puanlarının 200, Ortaöğretim Başarı Puanlarının 80 olması halinde Y-ÖSS puanları sırasıyla; $200+(80 \times 0.3)=224$ ve $200+(80 \times 0.8)=264$ olmaktadır. Aynı başarı düzeyindeki iki farklı okul mezunu arasında 40 puanlık bir fark ortaya çıkmaktadır. Bu büyük farkın fazladan soru çözümlere kapatılması mümkün görünmemektedir.

4702 sayılı Yasa ile meslek lisesi mezunlarına meslek yüksek okullarına sınavsız geçiş imkanı sağlanmış ise de kendi alanla-



rındaki lisans programlarına geçişlerinde 1999 yılından bu yana yaşanan sorunlar devam etmektedir. Örneğin; Ticaret Meslek Liselerinden mezun olanların iktisat, işletme vb. fakültelerin lisans programlarına, Anadolu İletişim Meslek Liselerinden mezun olanların İletişim Fakültelerinin lisans

programlarına geçişleri mümkün olamamaktadır. Aynı şekilde teknik liselerin elektrik, elektronik, bilgisayar gibi programlarını bitirenler mühendislik fakültelerinin benzer programlarına devam edememektedir.

Ayrıca, bir mesleğe yönelik eğitim veren

Okul Türü	Sınavı Geçerli Aday Sayısı	Sınavı Kazanan Aday Sayısı	Sınavı Kazanan Aday Yüzdesi	En Az Bir Puanı 185'ten Fazla Aday Sayısı	En Az Bir Puanı 185'ten Fazla Aday Yüzdesi
Liseler	864292	721070	83,4	510207	59,0
Liseler (Yabancı Dil Ağırlıklı)	110190	107351	97,4	94886	86,1
Özel Liseler	11047	9986	90,4	7854	71,1
Anadolu Liseleri	124970	123540	98,9	117186	93,8
Yabancı Dille Eğitim Yapan Özel Lise	25822	24524	95,0	21240	82,3
Fen Liseleri	5220	5188	99,4	5100	97,7
Özel Fen Liseleri	3658	3612	98,7	3448	94,3
Askeri Liseler	365	358	98,1	335	91,8
Akşam Liseleri	347	194	55,9	94	27,1
Özel Akşam Liseleri	1519	886	58,3	413	27,2
Açıköğretim Liseleri (Lise Programı)	39367	26137	66,4	14370	36,5
Çok Programlı Liseler (Lise Programı)	54602	41282	75,6	27028	49,5
Güzel Sanatlar Liseleri	2389	2207	92,4	1690	70,7
LİSELER TOPLAMI	1243788	1066335	85,7	803851	64,6
Öğretmen Liseleri	18055	17759	98,4	16851	93,3
İmam Hatip Liseleri	59196	52225	88,2	42623	72,0
Ticaret Meslek Liseleri	109011	67235	61,7	35778	32,8
Teknik Liseler	17103	10507	61,4	4892	28,6
Endüstri Meslek Liseleri	166193	67612	40,7	26660	16,0
Kız Meslek Liseleri	79318	53490	67,4	29830	37,6
Sağlık Meslek Liseleri	20117	15875	78,9	9889	49,2
Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri	5606	4322	77,1	2956	52,7
Sekreterlik Meslek Liseleri	366	325	88,8	253	69,1
Astsubay Hazırlama Okulları	2131	1800	84,5	1014	47,6
Diğer Meslek Liseleri	4507	3604	80,0	2390	53,0
MESLEK LİSELERİ TOPLAMI	463548	276995	59,8	156285	33,7
Diğerleri	2566	1119	43,6	394	15,4
GENEL TOPLAM	1727957	1362208	78,8	977381	56,6

Tablo 1: ÖSS 2004 Sonuçlarının Okul Türlerine Göre Dağılımı

Tablo 2: ÖSS 2004'de Lisans, Önlisans ve Açıköğretim Fakültesi (AÖF) Bölümlerine Yerleşenlerin Okul Türlerine Göre Dağılımı

OKUL TÜRLERİ	Başvuran	Toplamda ki %'si	Lisans ve Önlisansa Yerleşenlerin Toplam %'si		LİSANS			ÖN LİSANS (3-A) ve (3-B)			AÖF			TOPLAM		
			Sayı	%	Toplamda ki %'si	Sayı	%	Toplamda ki %'si	Sayı	%	Toplamda ki %'si	Sayı	%	Toplamda ki %'si	Sayı	%
Lise	891 173	46,8	64 622	7,3	33,5	28 562	3,2	14,3	97 544	10,9	44,7	190 728	21,4	33,1		
Lise (Y.Dil Ağrıklı)	111 566	5,8	28 084	25,2	14,5	4 299	3,9	2,6	8 247	7,4	3,7	40 630	36,4	7,06		
Özel Lise	11 474	0,6	2 633	22,9	1,3	286	2,5	0,1	1 162	10,1	0,5	4 081	35,6	0,7		
Anadolu Lisesi	126 887	6,6	55 136	43,5	28,6	2 134	1,7	1,3	5 136	4,0	2,3	62 406	49,2	10,8		
Y.Dil Eğ.Yap.Öz.Lise	26 989	1,4	10 763	39,9	5,5	605	2,2	0,3	2 281	8,5	1,1	13 649	50,6	2,37		
Fen Lisesi	5 371	0,3	3 389	63,1	1,7	9	0,2	0,01	84	1,6	0,13	3 482	64,8	0,6		
Özel Fen Lisesi	3 770	0,2	2 217	58,8	1,1	20	0,5	0,02	95	2,5	0,03	2 332	61,9	0,4		
Askeri Lise	483	0,02	86	17,8	0,04	6	1,2	0	48	9,9	0,02	140	29,0	0,02		
Akşam Lisesi	418	0,02	0	0	0	1	0,2	0	112	26,8	0,04	113	27,0	0,01		
Özel Akşam Lisesi	1 676	0,08	20	1,2	0,01	24	1,4	0,2	497	29,7	0,22	541	32,3	0,09		
Polis Koleji	177	0,01	36	20,3	0,02	0	0	0	23	13,0	0,01	59	33,3	0,01		
Açıköğretim Lis.	54 928	2,8	1 415	2,6	0,7	3 488	6,3	2,1	12 835	23,4	5,8	17 738	32,3	3,08		
Çok Programlı Lis.	89 522	4,7	3977	4,4	2,06	10 797	12,1	6,4	5 042	5,6	2,2	19 816	22,1	3,44		
Güzel Sanatlar Lis.	2 440	0,1	70	2,9	0,03	29	1,2	0,03	91	3,7	0,03	190	7,8	0,03		
Öğretmen Lisesi	18 553	0,97	9 170	49,4	4,7	153	0,8	0,8	976	5,3	0,44	10 299	55,5	1,79		
İmam Hatip Lisesi	71 689	3,76	2 057	2,9	0,9	3 573	5,0	2,2	20 318	28,3	9,3	25 948	36,2	4,51		
Ticaret Meslek Lisesi	128 283	7,4	939	0,7	0,3	34 351	26,8	20,9	22 590	17,6	10,3	57 880	45,1	10,0		
Teknik Lise	19 214	1,01	1 073	5,6	0,55	3 629	18,9	2,2	2 485	12,9	1,3	7 187	37,4	1,2		
Endüstri Mes.Lis.	196 923	10,3	3 548	1,8	1,83	50 204	25,5	30,5	15 621	7,9	7,1	69 373	35,2	12,06		
Kız Meslek Lis.	84 835	4,46	2 356	2,8	1,22	12 591	14,8	7,6	7 842	9,2	4,3	22 789	26,9	3,96		
Sağlık Meslek Lis.	35 412	1,86	273	0,8	0,1	5 754	16,2	3,5	11 834	33,4	6,1	17 861	50,4	3,1		
Otel Ve Tur.Mes.Lis.	6 879	0,36	616	9,0	0,2	2 140	31,1	1,3	769	11,2	0,31	3 525	51,2	0,6		
Sekretarik Mes.Lis.	451	0,02	20	4,4	0,01	129	28,6	0,7	109	24,2	0,04	258	57,2	0,03		
Astsubay Haz.Ök.	2892	0,15	3	0,1	0	11	0,4	0,01	965	33,4	0,43	979	33,9	0,21		
Diğer Mes.Lis.	5172	0,27	126	30,2	0,05	1 437	27,8	0,8	899	17,4	0,40	2 462	47,6	0,6		
Diğer	78	0,001		0,0		2	2,6	0	7	9,0	0,00	9	11,5	0,00		
Okul Türü Belirsiz	4827	0,2	3	0,1	0	17	0,4	0	372	7,7	0,19	392	8,1	0,07		
TOPLAM	1 902 082		192 632			164 251	8,6		217 984	11,5		574 867	30,2			

liseler ile ilişkilendirilerek, tercih edildiğinde ek puan verilen bölümler konusunda da çelişkiler bulunmaktadır. Örneğin sanat ve spor alanlarından mezun olan öğrenciler, sınıf öğretmenliği programını tercih ettiklerinde ek puan alamadıkları gibi, ilgili OÖBP'ları 0.3 katsayısı kullanıldığı için bir bölüme yerleştirmede kullanılan Y-ÖSS puanları azalmakta ve bir anlamda cezalandırılmış gibi olmaktadır. Bir başka örnek olarak yabancı dil alanından mezun olanlar, Arapça görmemesine rağmen OÖBP'ları 0.8 katsayısı çarpılırken orta-öğretimde Arapça dersi gören bir öğrenci yüksek öğretimde bu programı tercih ettiğinde meslek lisesi mezunu olduğu için OÖBP'ı 0.3 katsayı ile çarpıldığından yerleştirmede kullanılan puanı azalmaktadır.

Meslek lisesi mezunlarının; farklı katsayı uygulaması, başarı düzeyinin düşük olması gibi nedenlerle ÖSS'de bir bölüme yerleşme düzeylerinin diğer lise türlerine göre düşmesine neden olmaktadır.

ÖSYM'nin internet sitesindeki (<http://www.osym.gov.tr>) 2004 yılı kayıtlarından yararlanarak hazırlanan tablo 1 ve 2 birlikte incelendiğinde bir lisans programını tercih edilebilmesi için yeterli olan 185 ÖSS puanı alan meslek lisesi mezunu öğrencilerin oranı, %16,0 ile % 93,3 arasında oldukça geniş bir aralık sergilediği görülmektedir. Bunun sonucu olarak, meslek lisesi türlerine göre ÖSS'de 185 puan alanların oranları ile bir lisans ya da önlisans programına yerleştirilen mezunların oranları arasında büyük farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu oranlar arasındaki büyük farklılığın, Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı (AOBP) uygulamasında; alanlarında

ve alanları dışındaki programlara yerleştirmede esas alınan katsayılar arasındaki farkın yüksek olması ile okul başarısının bir göstergesi olarak kabul edilen diploma notunun, öğrencilerin bireysel başarısına yüksek oranda etki etmesinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

ÖSS 2004'de başvuranların yaklaşık yarısını oluşturan genel lise mezunları, lisans bölümlerini kazanan toplam içindeki oranlarının yaklaşık % 30, önlisans bölümlerini kazanan toplam içindeki oranlarının % 19, AÖF bölümlerini kazanan toplam içindeki oranlarının % 48 ve ÖSS 2004'de bir bölüme yerleşenlerin genel toplam içindeki oranının % 30 olduğu izlenmektedir. Yukarıdaki tablo 2'de meslek lisesi mezunlarının büyük çoğunluğunun önlisans ya da Açık Öğretim Fakültesi bölümlerine yerleştiği görülmektedir.

Meslek lisesi türleri içerisinde başarı oranı oldukça yüksek görünen öğretmen liselerinin bu başarısının; bu lise türü mezunlarına tümüyle lisans programı olan eğitim fakültelerinin öğretmen eğitimi bölümlerine yönelik tercihlerinde uygulanan ek katsayı uygulamasından kaynaklandığı bilinmektedir.

Meslek alanları konusunda yeterince bilgi sahibi olmayan, kendi ilgi ve yeteneklerine uygun alanları seçemeyen öğrencilere, eğitim öğretim sürecinde ve ileriki yaşamlarında mesleki huzursuzluklar yaşayabilmektedirler. Dahası bu öğrenciler; bir yüksek öğretim programını kazandıkları ve hayatının önemli yıllarını vererek devam ettikleri halde ya sonradan bölüm değiştirmek için ya da uzun yıllarını vererek bitirdikleri bölümden mutsuz oldukları için tek-

Tablo 3: ÖSS 2004'de Öğrenim Durumlarına Göre Aday ve Yerleşme Sayıları

Öğrenim Durumu	Sınavı Geçerli Aday Sayısı	Yerleşen Adaylar	
		Sayı	%
Son Sınıf Düzeyinde	711 287	192 324	27.0
Önceki Yıllarda Yerleşmemiş	704 472	276 006	39.2
Daha Önce Yerleşmiş	245 361	83 141	33.9
Bir Yükseköğretim Programını Bitirmiş	66 821	23 393	35.0
Öğrenim Durumu Belirsiz	16	3	18.7
TOPLAM	1 727 957	574 867	33.3

rar ÖSS'ye girmektedirler veya istemedikleri bir mesleği devam ettirmektedirler.

Bir bölüme devam ettikleri ya da bir bölümden mezun oldukları halde tekrar üniversite sınavlarına giren öğrencilerin toplam içerisindeki yüksek oranlarını gösteren aşağıdaki tablo 3'ün hazırlanmasında, ÖSS'nin uygulanmasıyla ilgili işlemleri yürüten ÖSYM'nin internet sitesindeki (<http://www.osym.gov.tr>) 2004 yılı kayıtlarından yararlanılmıştır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde daha önce herhangi bir yüksek öğretim programına yerleştiği, yani herhangi bir üniversite programını kazandığı halde 2004 ÖSS'ye girerek sınavı geçerli aday sayısı 245.361, bu sınavı kazanarak tekrar başka bir üniversite bölümüne yerleşenlerin sayısı 83.141 olarak görünüyor. Ayrıca, daha önce üniversiteyi kazanarak kayıt yaptıran ve 2-5 yıl arasında üniversiteye devam ederek mezun olanlardan tekrar ÖSS'ye girerek ÖSS 2004 kazananların 23.393 kişi olduğu anlaşılıyor. Herhangi bir üniversite programını

kazandığı halde ve herhangi bir üniversite programını kazandığı bitirdiği halde yeniden sınava girerek 2004 ÖSS'de bir üniversite programını kazananların sayısının 106.534 ve tüm kazananlar içindeki oranının % 18.53 olduğu anlaşılıyor. Bir başka ifadeyle, ÖSS 2004'de üniversiteyi kazanan yaklaşık her beş öğrenciden biri, daha önce bir bölümü kazananlar ile bir bölümden mezun olan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu durum hem zaman kaybına hem de öğrenciler arasında mutsuzluğa sebep olmaktadır.

Meslek lisesi mezunlarının; OÖBP konusunda farklı katsayı uygulanması ve başarı düzeyinin düşük olması gibi nedenlerle üniversite sınavlarındaki başarı düzeyleri diğer lise türleriyle karşılaştırıldığında düşmektedir. Bununla birlikte ülkemizde, lise düzeyinde gidilecek okul türünün seçilmesinde öğrencilerin kendisinden ziyade ailelerin özellikle de anne ve babaların kararlarının belirleyici olması ve gidilecek lise türünün seçiminde, öncelikli olarak lise son-

Tablo 4: Orta Öğretim Kurumlarına Yeni Kayıt Olan Öğrencilerin Yıllara Göre Dağılımı

Okul Türleri	1998+1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003
Genel Orta Öğretim	366.195	428.361	502.424	582.654	597.422
Toplam içindeki Oranı (%)	54.6	60.7	66.7	66.1	65.1
Mesleki ve Teknik Orta Öğretim	304.939	277.675	255.169	298.178	320.356
Toplam içindeki oranı (%)	45.4	39.3	33.3	33.9	34.9
TOPLAM	671.134	706.036	757.593	880.832	917.778

rası devam edilebilecek bölümle ilişkili mesleğin sosyoekonomik statüsünün dikkate alınması sonucunda; bu okullara girmeye yönelik başvurularda düşüş gözlenmektedir.

1998-1999 ile 2002-2003 öğretim yılları arasında genel lise ve meslek lisesine yeni kayıt olan öğrenci sayılarındaki değişimi gösteren aşağıdaki tablo, bu görüşü desteklemektedir:

Tablo 4’de görüldüğü gibi orta öğretim kurumlarına yeni kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısı, tablodaki beş yıl sonunda yaklaşık % 50 artmasına rağmen mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarına yapılan kayıtların azaldığı ya da aynı düzeyde kaldığı; genel lise, fen lisesi ve anadolu lisesini de kapsayan genel orta öğretim kurumlarına olan kayıtların sürekli arttığı ve 2002-2003 öğretim yılında beş yıl öncesine göre yaklaşık iki katına çıktığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, ÖSS’de Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı uygulamasında kullanılan kriterler, öğrenciler arasında objektif ölçme ve değerlendirmeyi sağlamamaktadır. Üni-

versiteye girişte meslek liselerinin dezavantajlı konumunu ortadan kaldırmak amacıyla, farklı alan ve bölümlerin tercih edilmesi halinde Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanını azaltan düşük katsayı uygulamasından vazgeçilerek, Y-ÖSS puanları hesaplanırken AOBP’nin çarpılacağı katsayılar arasındaki aralık, öğrenci mağduriyetlerini giderecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Böylece, mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek, belli koşullarda programlar arasında yatay ve dikey geçişlere imkan sağlayacak, farklı okul türleri yerine, program çeşitliliğine imkan verecek, hem orta öğretim hem de yükseköğretim programlarına geçişlerde etkin ve verimli bir yönlendirme sistemini hayata geçirecek şekilde, orta öğretimin yeniden yapılandırılmasına yönelik çalışmalarla birlikte ve bir bütünlük içerisinde ele alacak bir düzenleme yapılması gerekmektedir.

Kaynaklar:

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Öğrenci Seçme Sınavı 2004 ÖSYS Çizelge 4. <http://www.osym.gov.tr>

DOSYA

Yrd. Doç.Dr
Şeref Kavak

Meslek Liselerinden Yüksekokullarına Sınavsız Geçişle İlgili Uygulamalar, Sorunlar ve Çözüm Önerileri

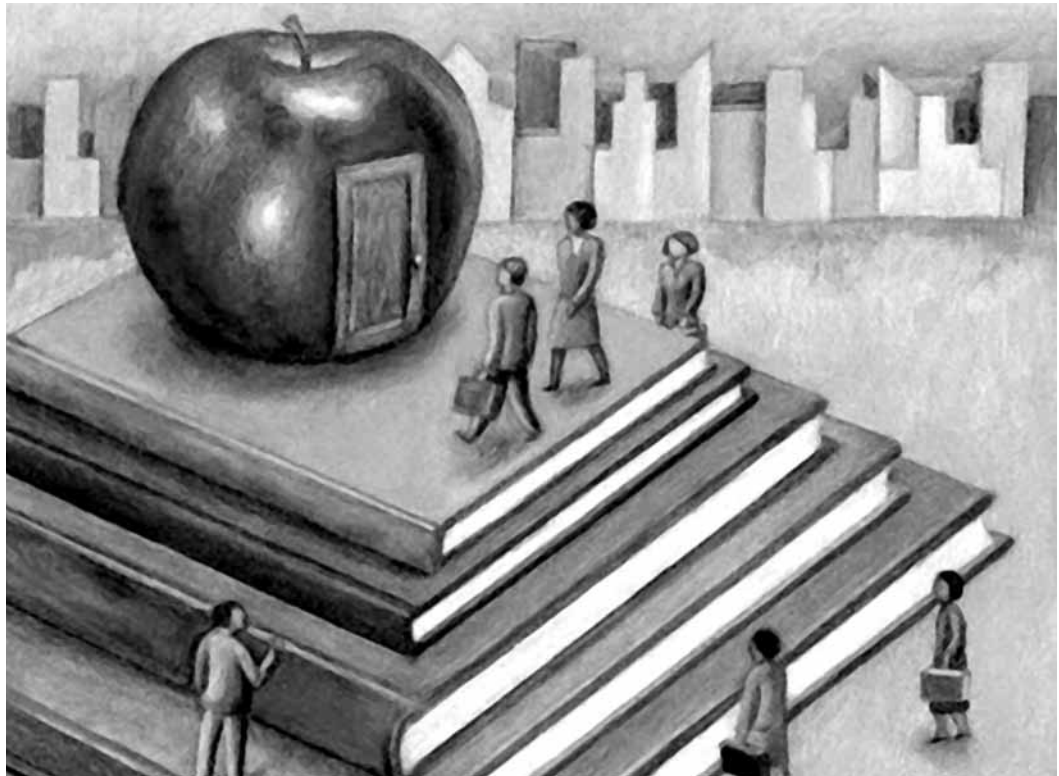
GİRİŞ

21. yüzyılda görev alacak işgücünde aranan nitelikler, bugüne kadar işgücünde aranan niteliklerden oldukça farklıdır. Bu durum, teknolojiyi anlayan, uygulayabilen, verimli ve kaliteli mal ve hizmet üretebilen işgücüne ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bilgi çağı, mal ve hizmet üreten işgücünde aranan beceri düzeyinin ve sorumluluğunu artırmış bulunmaktadır. Gelecekte iş dünyasının talep ettiği iş gücünde aranan bazı nitelikler;

- *Değişim şartlara çabuk uyum sağlama
- *Problem çözebilme,
- *İletişim kurabilme,

- *Ekip halinde çalışabilme,
- *Mal ve hizmetin kalitesini geliştirmek için sorumluluk alabilme,
- *Değişen şartlara uyumu kolaylaştıracak bir mesleki beceri tabanına ve teknolojinin dayandığı fen, matematik, iletişim gibi temel bilgilere sahip olabilme, şeklinde sıralanabilir (YÖK Nisan 2004 Tarihli Rapor) Meslek yüksekokulları işte bu vasıflarla donatılmış mesleki ve teknik ara eleman yetiştirmeye yönelik bir yüksek öğretim kurumudur.

Meslek Yüksekokulu, 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 3. maddesinde "Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü ye-



tiştirmeyi amaçlayan dört yarıyılık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumudur” biçiminde tanımlanmıştır. 2003-2004 eğitim-öğretim yılı itibariyle devlet ve vakıf üniversiteleri bünyesinde 612 meslek yüksekokulu bulunmaktadır. Bunların 138 adedinin gayri faal olduğu bildirilmektedir.

1976 yılında Türk Eğitim Sistemine girmiş olan meslek yüksekokulları 4702 sayılı kanunla yeni bir döneme girmiştir.

Bu makalede 2002 yılından itibaren uygulanmakta olan mesleki ve teknik orta öğretim okullarından meslek yüksek okullarına sınavsız geçiş uygulamasının ortaya çıkardığı sorunlar ve çözüm önerileri tartışılmıştır.

Mesleki ve teknik eğitimin geleceği açısından son derece önemli olan bu proje üzümler ifade etmek gerekirse, gerekli alt ve üst yapı hazırlığı yapılmadan (15 programla ilgili müfredat geliştirme çalışması hariç) hayata geçirildiği için bir çok noktada olumsuzluk, sıkıntı ve sorunlara sebep olmuştur.

Özellikle uygulamada ortaya çıkan sorunlar ana hatlarıyla özetlenmeye çalışılmıştır.

1. Meslek Liselerinden Yüksekokullarına Sınavsız Geçiş Uygulaması İle İlgili Sorunlar

Uygulama sırasında karşılaşılan sorunlar aşağıda özetle belirtilmiştir.

1.1. Akademik Sorunlar

1.1.1. Öğrencilerle İlgili Sorunlar

- Sınavsız geçiş uygulamaları ile meslek yüksekokullarındaki başarı oranları düşmüştür. Bir önceki yıl sınavlı sistemde

%70-80 başarı oranlarına sahip programlarda bu oran %10-15'lere kadar düşmüştür. (YÖK Nisan 2004 Tarihli Rapor)

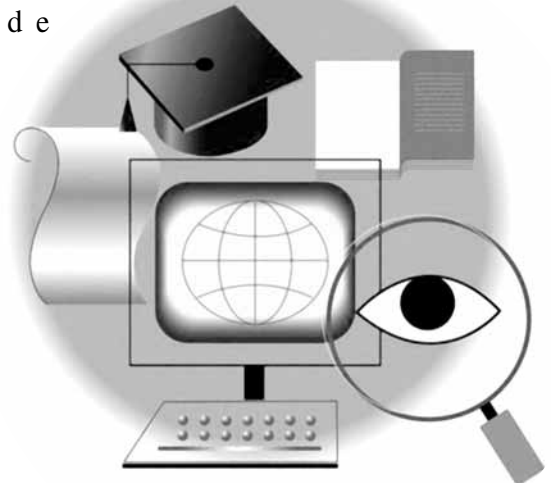
- Sınavsız geçiş uygulaması ile Meslek Yüksekokullarına gelen öğrencilerin “eğitim ve öğretim” düzeylerinin düşük olduğu, önceki öğrenim dönemlerinde edindikleri mesleki bilgilerin yetersizliği ve çoğunun yüksek öğretimde başarı sağlamaları için gerekli niteliklere sahip olmadıkları gözlenmiştir. Beceri ağırlıklı üç yıllık meslek lisesi mezunlarının, dört yıllık teknik lise ve beş yıllık Anadolu teknik lisesi çıkışlı öğrencilere göre daha başarısız oldukları tespit edilmiştir (ODTÜ MYO yapılan araştırma sonuçları)
- Sınavsız geçişle meslek yüksekokullarına gelen meslek lisesi öğrencilerinin önemli bir bölümünün ailelerinin gelir seviyesinin düşük oluşundan kaynaklanan yeterli eğitim alamamış, sağlıklı beslenememiş olmalarından dolayı ve gündüzleri bir işte çalışmak zorunda kalmaları nedeniyle başarısızlıklarının arttığı tespit edilmiştir. (ODTÜ MYO yapılan araştırma sonuçları)
- Lise öğretmenlerinin üniversite öğretim elemanı olarak ders vermelerinde, öğrencilerin bu elemanları yetersiz bulmaları ya da üniversite öğretim elemanı olarak kabul etmemelerinden kaynaklanan bilimsel yeterliliğe kuşkuyla bakış ve disiplin sorunları ortaya çıkmıştır.
- Ders notu ve kitapları hazırlanmadan başlatılan uygulama, özellikle dersleri, anlatıldığı sırada algılayamayacak yetenekte olan öğrencilerin başarısızlıklarındaki etkenlerden biri olmuştur. (Meslek lisesi

mezunlarının kendi dallarında fakülterlere girebilmeleri zorlaştırıldıktan sonra yetenekli öğrencilerin meslek liselerini tercih etmemelerinden dolayı, meslek liselerinde bu durumdaki öğrencilerin çoğunluğu oluşturduğu gerçeği üniversiteler tarafından, “sınavsız geçiş” uygulaması sayesinde görülmüş, puan kesilmesi uygulamasıyla ülkemizdeki mesleki ve teknik lise eğitiminin büyük bir çöküntüye uğratılmış olduğu tespit edilmiştir.)

- Meslek lisesindeki eğitim-öğretim eksikliğini tamamlamak amacıyla veya düz liselerden de öğrenci alınacağı varsayımı ile geliştirilen müfredat, bir dönemde çok sayıda ders alınması sonucunu doğurmuş, bu da özellikle yetenekleri yetersiz öğrenciler için iki yıllık yüksekokul eğitimini altından kalkılamayacak bir duruma getirmiştir.
- Bazı meslek yüksekokullarında derslerin meslek liselerinde sürdürülmekte olması, öğrencilerin kendilerini hala lise öğrencisi gibi görmelerine yol açmaktadır. Öğrenciler, üniversite ortamında olmamaları nedeniyle, üniversite eğitimi alamamaktadırlar.
- Öğrencilerin üniversitelere ait binalarda eğitim görememeleri, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılamamaları, onlarda dışlanmışlık duygusuna yol açmakta, bu da başarılarını düşürmekte üniversite ve ülke yöneticilerine karşı olumsuz düşünceler beslemelerine yol açmaktadır.
- Bazı liselerde laboratuvar ve atölyelerin sayısı ve kapasite olarak yetersiz olması uygulamaların fazla sayıda öğrenciyle yapılmasına yol açmakta bu da öğrencile-

ri olumsuz olarak etkilemektedir.

- Öğrencilerin, sınavsız olarak üniversitelere girebilmiş olmaları ve lise ortamından çıkamamış olmaları onlarda fazla çalışmadan mezun olabilecekleri yanılgısına yol açmış, bu da başarısızlıklarını arttırmıştır.
- Derslerin gece geç saatlerde ve/veya hafta sonlarında yapılması sebebiyle, meslek liselerine uzak mesafede yaşayan öğrenciler evlerine ulaşımında zorluk çekmektedirler.
- Bazı meslek yüksekokullarında kadrolu öğretim elemanlarının olmaması nedeniyle öğrencilere yeterli danışmanlık hizmeti verilememektedir.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi (METEB) sınırlaması aynı liseden öğrencilerin aynı meslek yüksekokulunda, hatta aynı sınıflarda öğretim görmelerine yol açmakta bu da öğrenci gruplaşmalarına neden olabilmekte, kaynaşmayı önlemekte ve disiplin suçlarını artırmaktadır.
- METEB sınırlaması öğrencilerin kendi doğup büyüdükleri ilin dışına çıkmalarını dolaylı bir şekilde



engellediği için, öğrencilerin gençlik yıllarında kazanmaları gereken öz güvenleri, aile yanında olmaları nedeniyle yeterince gelişmemektedir. Aynı zamanda, bölgeler arası kültürel ve ekonomik etkileşim engellenmekte, dolayısıyla yüksek öğretimden bölge halkı yeterince istifade edememektedir.

- Ek kontenjan uygulaması eğitim öğretimi daha da zorlaştırmakta, ek kontenjanla geç kayıt yaptıran öğrencilerin başarıları daha düşük olmaktadır.
- Meslek lisesi öğrenci ve velilerine sınavsız geçişle ilgili yeterli bilgilendirme yapılmadığı için uyum sorunları yaşamaktadır.

1.1.2. Öğretim Elemanlarıyla İlgili Sorunlar

Üniversite Öğretim Elemanları:

- Yüksekokullarda açılan yeni programlarda kadrolu öğretim elemanı ya hiç bulunamamakta ya da sayıca çok yetersiz kalmaktadır.
- Ders saati başına üniversitelerin diğer birimlerinden görevlendirilen öğretim elemanları, kendilerini sadece ders vermekle yükümlü gördükleri için yüksekokula gerekli katkıyı sağlayamamaktadırlar.
- Öğretim elemanlarının farklı birimlerden gelmeleri sebebiyle öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede birlik sağlanmasında güçlükler yaşanmaktadır.
- Bazı üniversitelerde, yeni açılan programları destekleyebilecek fakültelerin olmaması bir sorun teşkil etmektedir.
- İkinci öğretimde, bir öğretim elemanına 10 saatten fazla ders ücreti ödenememesi nedeniyle çok sayıda öğretim elemanının

görevlendirilmesi gerekmekte, bu da yönetimde güçlükler yol açmaktadır.

Meslek Lisesi Öğretmenleri:

- Meslek lisesi öğretmenlerinin üniversite eğitim ve öğretimine hazır ve yeterli hale getirilemeden yüksek okullarda görevlendirilmeleri, öğretimi olumsuz etkilemiştir.
- Meslek lisesi öğretmenlerinden bazılarının öğrenciyle ilişkileri ve tavırları üniversite öğretim elemanlarından beklenen nitelikte olmamaktadır.
- Meslek lisesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda farklı yaklaşımlar göstermeleri bir sorun oluşturmaktadır.
- Meslek lisesi öğretmenlerinin kendi lise mezunlarına yüksekokulda da ders veriyor olmaları bu öğretmenlerde uyum sorunlarına sebep olmaktadır.

Diğer Kaynaklardan Sağlanan Öğretim Elemanları:

- Bazı özel derslerde her dönem dışarıdan öğretim elemanı sağlanmasında güçlükler yaşanmaktadır.
- Bu elemanların bazılarının üniversite eğitimine yabancı olmaları ve formasyon eksiklikleri nedeniyle sorunlar yaşanmaktadır.
- Başka bir işte çalışmayan öğretim elemanlarının sosyal güvenlik kesintileri yüksekokul bütçesini ve iş yükünü olumsuz etkilemektedir.

1.2. İkinci Öğretim Bütçesiyle İlgili Sorunlar

- İşbirliği protokolünün mali konular ile ilgili kısmının uygulanması mevcut mev-

zuatla olası görünmemektedir. Yüksekokul bütçesinden, işbirliği yapılan meslek liselerine mali katkının sağlanması teknik olarak mümkün olamamaktadır. Bu gerekçe ile işbirliği protokolleri imzalanmamakta, imzalanırsa bile gereği yapılamamaktadır. Bu konuda mutlaka yeni bir düzenlemenin yapılması gerekmektedir.

- İkinci öğretim öğrenci harçlarından elde edilen gelirler, giderleri karşılamaya yetmemektedir.
- Genel bütçede cari giderlerle ilgili İkinci Öğretim Programları için ödenek tahsisi gerçekleştirilemediği için sorunlar yaşanmaktadır.

1.3. İkinci Öğretim Kapsamında Yüksekokullarla İlişkilendirilen

Meslek Liseleriyle İlgili Yönetim Sorunları

- Meslek liselerinin laboratuvar ve atölyelerinin kullanımında sorunlar yaşanmaktadır.
- Eğitim-öğretimin yürütüldüğü meslek liseleri ile yüksekokulların farklı kurumlar olması, yüksekokullarda görevlendirilen lise öğretmenlerinin sicil amirinin yüksekokul müdürü olmayışı yönetimin otoritesini azaltmaktadır.
- Birden çok liseyle ilişkilendirilen yüksekokulların, liselerden uzak olması yönetim zorluklarına neden olmaktadır.
- Yönetimi destekleyen yeterli idari personel bulunmamaktadır.
- Akademik ve idari teşkilatlanma henüz tamamlanamamıştır.
- Ders yapılan meslek liselerinde temizlik, kalorifer işletilmesi, güvenliğin sağlanması

gibi hizmetlerin yürütülmesini sağlayacak personel desteği ya hiç verilememekte ya da verilenler yeterli olamamaktadır.

- Meslek liselerinde görevli müdür ve müdür yardımcılara ödenen fazla mesai ücreti kendilerinden beklenen hizmete göre çok yetersizdir.

1.4. Fiziksel Altyapı Yetersizliğinden Kaynaklanan Sorunlar

- Üniversite öğretiminin öngördüğü hizmet alanları liselerde bulunmamakta ya da çok yetersiz kalmaktadır.
- Yüksekokullar ve meslek liselerinin farklı kurumlar olması sebebiyle, donanım yetersizliği olan meslek liselerine üniversitelerden gerekli demirbaş desteği verilememektedir. Sarf malzemesi sevk ve kullanımında da sorunlar yaşanmaktadır.

İkinci öğretim kapsamında yüksekokullarla ilişkilendirilen liselerde karşılaşılan sorunlar ortak olmakla birlikte, bunlardan bazıları sadece o meslek lisesinin yapısıyla ilgilidir.

Meslek lisesi yöneticilerinin ellerinden gelen desteği vermelerine rağmen, lise ve üniversite yönetim anlayışından kaynaklanan ve eğitim öğretimdeki farklı yaklaşımlar nedeniyle özetle “doku uyumsuzluğu” olarak tanımlayabileceğimiz problemler yaşanmaktadır.

2. Sonuç ve Çözüm Önerileri

Önerilebilecek Kısa Vadeli Çözümler:

- İkinci Öğretim kapsamında laboratuvar ve atölyelerde yapılan uygulamalı dersler hariç, diğer bütün derslerin birinci öğretimden sonra ulaşım problemi olmayan, üniversite birimlerinde yapılabilme-

sine olanak sağlanmalıdır.

- Kendi binası olmayan meslek yüksekokullarına özelleştirme kapsamındaki kamu binaları (meslek yüksekokulları kendi binalarına kavuşuncaya kadar) tahsis edilebilmelidir.
- Mevcut uygulamadaki dağılımı giderebilmek ve giderleri azaltabilmek için merkezi yerlerdeki meslek liseleri tam kapasite ile kullanılabilirdir.
- METEB sınırlaması kaldırılmalı, not ve/veya puan sıralamasına göre öğrenciler merkezi olarak yerleştirilmelidir. (METEB sınırlaması öğrencilerin kendi doğup büyüdüğü ilin dışına çıkmalarını dolaylı bir şekilde engellediği için, öğrencilerin gençlik yıllarında kazanmaları gereken öz güvenleri, aile yanında olmaları nedeniyle yeterince gelişmemektedir. Aynı zamanda, bölgeler arası kültürel ve ekonomik etkileşim engellenmekte, dolayısıyla yüksek öğretimden bölge halkı yeterince istifade edememektedir.)
- Ek kontenjan uygulaması bütün öğrencilerin aynı zamanda derslere başlayabilecekleri şekilde yeniden düzenlenmelidir.
- Millî Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak meslek lisesi öğrenci ve velilerine sınavsız geçişle ilgili yeterli bilgilendirme yapılmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, İkinci Öğretim programlarının yürütüldüğü meslek liselerinin ödenekleri konusunda özel bir uygulama yapabilmelidir.

Uzun Vadeli Çözüm Önerileri:

- Temel eğitimde yönlendirme ve ortaöğretimde eleme olmadığı sürece sınavsız geçiş bu haliyle uygulanmamalıdır.

- Meslek liselerinde eğitim-öğretimin kalitesi, mezunlarının yüksekokul öğretimini alabilecek düzeyde olmasını sağlayacak şekilde muhakkak artırılmalı, yüksekokula sınavsız alınacak öğrencilerin sadece beceri ağırlıklı eğitim-öğretim almaları değil, yeterli fen ve matematik öğretimi almaları da sağlanmalıdır. Bu sağlanmadığı takdirde “sınavsız geçiş” uygulaması kaldırılarak sınavlı girişe geri dönülerek, meslek lisesi mezunlarının üniversite eğitimi başarabilecek kapasitede olup olmadıklarını test etmek amacıyla mutlaka bir eleme sınavı yapılmalıdır.
- Meslek liselerine olan talebi artırmak, yetenekli öğrencilerin mesleki ve teknik öğretimi tercih etmelerini sağlamak için meslek lisesi öğrencilerinin ÖSS’deki kat sayısı uygulamasındaki cezalandırma kaldırılmalı, alanları ile ilgili fakülte ve yüksekokullara girişte ek puanlarla teşvik edilmeli, bu fakülte ve yüksekokullara meslek liseleri dışındaki liselerden öğrenci alınmamalıdır.
- Meslek yüksekokullarında açılan yeni programlar için eğitim ve öğretimi sürdürecektir akademik kadro oluşturulmalı, bu amaçla üniversitelere gerekli kadro tahsisi sağlanmalıdır.
- Programları, meslek lisesi eğitim-öğretimine bağlı olmayan meslek yüksekokullarına düz liselerden de sınavla öğrenci alınabilmelidir.
- Meslek liselerindeki programlar ile meslek yüksekokullarındaki programların bütünlüğü, devamlılığı ve sürekliliğinin sağlanması için ilgili kurumların temsilcilerinden oluşan sürekli ihtisas komisyonları oluşturulmalıdır.

DOSYA

Yrd. Doç.

Dr. Selami
SerhatlıoğluFırat Ü. Tıp Fak. Öğr.
Üyesi -ELAĞIZ

saserhatlioglu@firat.edu.tr

"Merkezi Doçentlik Sınav"larına son verilmelidir

İlk kez 1946 yılında yürürlüğe giren 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu ile belirlenen doçentlik sınavına yönelik düzenlemeler günümüze kadar

dört kez çeşitli değişikliklere uğramasına karşın, hâla istenen düzeye ulaşamamıştır.

Son olarak 1 Eylül 2000 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan yeni düzenleme ile de beklenen olumlu gelişmeler görülemez.

Günümüze kadar doçentlik sınavı ile devam eden sorunlar şunlardır:

- 1- Sınav jürilerinin belirlenmesinde nesnel olmayan yöntemlerin kullanılması,
- 2-Adayın yayınlarının değerlendirilmesinde nesnel ölçütlerin belirlenmemesi,
- 3-Adayı değerlendirecek jürinin yayın değerlendirme de dahil objektif kriterlerle belirlenmemiş olması,

Yükseköğretimi başından sonuna basamaklandırılmamıştır:

1. Üniversiteye Giriş
2. Lisans Eğitimi
3. Lisansüstü ve Doktora Eğitime Giriş
4. Lisansüstü ve Doktora Eğitimi
5. Doktora bitince kariyere devam etme/etmeme akademisyenliğe giriş

6. Kariyere devam edilince akademisyenlik basamakları; öğretim görevliliği ve öğretim üyeliği Yardımcı Doçentlik, Doçentlik, Profesörlük.

Bu basamaklardan;

- 1., 3. ve 5. basamakların Üniversiteye Giriş, Lisansüstü ve Doktora Eğitime Giriş ve akademisyenliğe giriş her üçü de GİRİŞ basamaklarıdır.

Girişlerin müracaat sayılarının ve kadroların

farklı yerlerde ve çok olması nedeni ile Merkezi sınav olmasının yararları sayılamayacak kadar çoktur. Aksi olunca da sakıncaları çoktur. Tıp Fakültelerinde Merkezi TUS sınavından önce; tanıdık, bildik, eş, dost ve adam kayırmacılık ile uzmanlık eğitimine başlamaların sıradan olaylar haline geldiği konuya ilgisi olanların hafızasında tazeliğini korumaktadır. TUS'tan sonra böyle bir olay duyulmadı ve böyle bir keyfilikğin olması da asla mümkün değildir.

Merkezi Doçentlik Sınavı bir GİRİŞ sınavı değildir. Kendine özgü, apayrı, farklı, tuhaf ve uygulamada bir sürü adaletsizliklerin yaşandığı, gelişmiş ülkelerin hiç birinde örneği bulunmayan yani yapılmasına hiç gerek olmayan bir "Unvan sınavı" dır.

Doçentlik; öğretim üyeliğinin akademis-



yenliğin tam ortasında bir basamaktır. Doçentlik unvanının bir altı yardımcı doçentlik, bir üstü ise profesörlüktür. Her ikisinde de böyle bir sınav yoktur. Sadece, kadro ilanı şartı ile her üniversitenin kendi yönetmeliğindeki belli kriterlerin göz önüne alındığı atama sınavlarıdır.

Bu konudaki bir diğer gerçekte; şu anda uygulanan hali ile "Doçentlik Sınavları" objektif bir merkezi sınavlarda değildir.

Aynı Anabilim/Bilim Dalından aynı sene Doçentlik sınavı başvuruda bulunan adaylar üçer, dörderli gruplara bölünüyor, her üçlü, dördü grup farklı jürilerde önce "Eserlerin İncelemesi Aşaması" sonrada "sözlü sınav"a tabi tutuluyorlar. Bunun sonucunda o kadar çok tuhafıklar ortaya çıkıyor ki, yayınları yek diğerlerinden çok da-

ha az olan bazı kişiler bir çırpıda Doçent olurken, yayınları nicelik ve nitelik olarak çok daha fazla olan adayların bir kısmı sınavın ilk aşamasında elenebiliyorlar. İşte şimdi uygulanan Doçentlik sınavı böyle "tuhaf bir sınav" ve gelişmiş ülkelerde hiç bir örneği de yok.

İşte bu nedenlerden dolayı; "Yardımcı doçent, Doçent ve Profesörlüğe yükseltme ve atanma aynı prosedüre tabi tutulmalı ve Merkezi Doçentlik sınavlarına son verilmelidir. Şimdiki sistemde yardımcı doçent ve profesörlüğe yükseltme ve atanma nasıl yapılıyorsa, Doçentliğe yükseltme ve atanma da aynı şekilde olmalıdır, Niçin çifte standart uyguluyoruz?."



Kaynaklar:

1. <http://www.yok.gov.tr/uak/yonetmelikler/docsin-yon.html>
2. <http://www.birses.com/guncels.asp?sayfa=503>
3. <http://turk.internet.com/haber/yazigoster.php3?yazi-id=9483>
4. <http://www.ttb.org.tr/docent.html>
5. <http://www.istanbul.edu.tr/genel/idari/Ogrenciisleri/Docentlik.htm>
6. http://www.msb.gov.tr/prgs/ayim/Ayim_karar_detay.asp?ID NO=1669&ctg=000002000015000017
7. <http://turk.internet.com/haber/yazigoster.php3?yazi-id=9456>
8. <http://www.ogretmenlersitesi.com/duyuru/1999-2001/duyuru28.htm>
9. <http://www.netyorum.com/sayi/152/20040120-09.htm>

DOSYA

Yrd. Doç.
Dr. Nilüfer
Özabacı
OGÜ Eğitim
Fakültesi

Öğrenci Başarısızlığının (Akademik Başarısızlığın) Nedenleri ve Bazı Pratik Çözüm Önerileri

"Gerçek başarı, başarısız olma korkusunu yenmektir. "

N için bazı öğrenciler okuldan hoşlanıp öğrenmek için çaba sarf ederken, diğerleri okuldan nefret etmekte ve başarıları kapasitelerinin altında olmaktadır? Bu durumun tek sebebe bağlanması mümkün gözükmemektedir. Öğrenciler, gelişim özellikleri, zeka düzeyleri, bilme - öğrenme biçimleri, öğrenme becerileri, yaratıcılıkları, tutumları, motive olma düzeyleri ve ben kavramı gibi kişilik özellikleri bakımından birbirinden farklıdır, bu farklılık, öğrenmelerini etkiler. Başka bir ifade ile her çocuk kendine özgü ayrı bir dünyadır. Bu nedenle öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğretmenleri yakından ilgilendirmektedir.

Akademik başarısızlık, öğrencinin gerçek yeteneği ile okuldaki başarısı arasında görülen farklılık olarak tanımlanabilir. Aka-

demik başarısızlık gösteren çocukların okul başarıları gerçek yeteneklerinin altında seyretmektedir. Diğer alanların aksine, eğitimde başarısızlık üst üste yığılır, birikerek çoğalır. Bu nedenle başarısızlığın erken fark edilmesi önemlidir. Okul yıllarının ilk dönemlerinde fark edilen başarısızlık, ilköğretim süresince düzeltilmezse, çocuğun bütün okul hayatını etkileyebilir. Akademik başarısızlık gösteren çocuklarda; .

- Çoğunlukla amaç ve değer eksikliği,
- Aşağılanma sonucu oluşan duygusal örselenme,
- Olgunlaşmamış, zayıf ilişkiler,
- Kendilerini ve başkalarını yeterince değerlendirememesi,
- Endişe ve huzursuzluk,
- Yetersiz çalışma alışkanlığı,
- Dikkat yoğunlaştıramama, dikkat eksikliği,



- Hayal kurma,
- Aşırı hareketlilik,
- Ödevlerini tamamlayamama,
- Organize olamama gibi davranışlar gözlemlenmektedir.

Akademik başarısızlığı aşağıda ifade edilen dört önemli etmen önemli derecede etkilemektedir:

- Ev ve aile ortamı (özgüven, kendi kendini yönetebilme becerisi, güdülenme, başarı konusunda ailenin tutumu ve desteği, ailenin aşırı baskısı, olumsuz ev ortamı)
- Bireysel özellikler
- Arkadaş grubu
- Okul ve öğretmen

Bilişsel, fiziksel ve duygusal olgunluk yetersizlikleri, okul başarısını etkiler. Bu gelişimsel düzensizliklerle, genelde ergenlikte karşılaşılır ve bu düzensizlikler daha çok ilköğretim ve lise düzeyindeki başarıyı engelleyici rol oynar. Kişisel özelliklere bağlı olarak gelişen problemlerin çözümünde, çocuğa, ailesi ve öğretmeni tarafından küçük adımlarla ilerleyen hedefler konulması ve bu hedeflere ulaşan çocuğa ödül verilmesi gerekir. Böylece çocuğun neyi ne kadar iyi yapabildiğinin farkına varmasını sağlamak yararlı olabilmektedir.

Okulda neler yapılabilir?

Her çocuğun kendini duygusal ve sosyal açıdan güvenli hissedebileceği, öğretmenin ve arkadaşlarının ona saygı duyacağı bir ortama ihtiyacı vardır. Eğer böyle bir ortam oluşturulursa çocuk korkularını ve güvensizliğini yenmeye ve okulda başarılı olmaya çalışır. Bu konuda yapılması gerekenler:

- Çocuğa başarabileceği görev ve sorumlu-



luklar verilmelidir (sınıf gazetesini yönetme. her hangi bir öğrenci kulüp yöneticiliği gibi).

- Öğretmen, öğrencinin ilerleyebileceğine ve yeteneklerini kullanabileceğine inanırsa, çocuk kendine olan güvenini kazanabilir ve başarılı olabilir. Bu nedenle akademik başarısızlık gösteren çocuklar, sorumluluk almaya yönlendirilmeli, onların çabaları takdir edilmelidir.
- Akademik başarısızlık bir kısır döngüdür. Bu döngü, ancak öğretmenin beklentisini yüksek tutarak, öğrenciyi motive etmesiyle kırılabilir. Öğretmenin beklentisi düşük ise öğrenciye daha az övgü ve dikkat gösterecektir. Bu doğrultuda başarı konusundaki beklentisi düşecektir. Daha az çaba sarf eden öğrenci daha düşük not alacaktır. Bu kısır döngüden kurtulmak

için beklenti yüksek tutulmalıdır.

Öğretmenler Nelere Dikkat Etmelidir?

- Öğrencilerinizi ayrı ayrı tanıyın, kıyaslama yanılığısına düşmeyin.
- Başarısız öğrenciler için başarabileceği bir konu ya da etkinlik bulunuz, başarması ve arkadaşlarıyla paylaşması için onları destekleyiniz.
- Öncelikle davranış bozukluğu ve uyum sorunu gösteren öğrencilerin sorunlarıyla meşgul olunuz . Başarısız öğrenciyi, sınıf içinde aşağılamak ve dışlamak onu hiçbir zaman başarıya yöneltmez.

Tam tersine başarısızlık kaygısının pekişmesini sağlar. Bu noktaya dikkat ediniz.

- Başarılı olmuş kişileri çocuğa örnek gösterip sevdiniz.
- Sorumluluk duygusunu artırmaya çalışınız.
- Kendine güvenmesini sağlayınız.
- Okul arkadaşları ile iyi ilişkiler kurmasını sağlayınız.
- Ondan yapamayacağı şeyler istemeyiniz.
- Onunla vakit geçiriniz, kendisini ifade etmesini sağlayınız.
- Ona olduğundan daha küçükmüş gibi davranmayınız.
- Kötü alışkanlıklardan uzak durmasını sağlayınız.
- Ders için yeterli vakit ayırmasında ona yardımcı olunuz.
- Okul başarısını uygun bir şekilde ödüllendiriniz.
- Her zaman cesaret veriniz, destekleyiniz.
- Başarısızlıklarının nedenlerini konuşunuz ve öğrenciyi motive ediniz.

- Başarısız çocuklara yardımın en önemli öğelerinden biri; çocuklara başarı tecrübeleri tattırılarak güvenlerini güçlendirmektir. Çünkü öğrenmekten ve keşfetmekten doğan heyecan ve memnuniyeti tadamamış çocuklar, okul çalışmalarında yeterince gayretli olamazlar.

Öğrencilerimiz, başarı ya da başarısızlıkları; yapabildikleri ya da yapamadıkları; olumlu olumsuz bütün özellikleri ile birer bireydirler. İlgiye, sevgiye ve özel yöntemlerle yönlendirilmeye ihtiyaçları vardır. Her öğrencinizin bir diğerine benzemediğini kabul ederek, sizin istediğiniz özelliklere sahip bireyler yerine onun kendine ait özelliklerini kullanabilen, geliştirebilen bir birey olmasını sağlayınız ve sınıf içinde kullandığımız her yöntemin her öğrencide aynı etkiyi yapmayacağını bilerek hareket ediniz. O yüzden başarısız öğrenci yoktur, başarısız yöntem ya da başarısız yaklaşım vardır. Başarı, belirlenen kriterlerle değil, öğrencinin gelişim düzeyi, yetenek ve ilgi alanlarına bağlı olarak belirlenmesi gereken bir kavramdır. Başarıda genel kriterler değil, bireysel faktörler önceliklidir.

Bir Uzakdoğu filozofunun söyledikleriyle sözümüzü tamamlayalım:

"Bir yıl sonrasıya düşündüğün, tohum ek Ağaç dik, on yıl sonrasıya tasarladığın Ama düşünüyorsan yüzyıl ötesini, halkı eğit o zaman.

Bir kez tohum ekersen bir kez ürün alırsın.

Yüz kez olur bu ürün eğitersen milleti.

Birisine bir balık verirken, doyar bir defalık.

Balık tutmayı öğret, doysun ömür boyunca."

Sınav Kaygısını Tanı, Başarıyı Yakala

DOSYA

Ali
Çankırılı
Pedagog-Yazar

Kötü Çocuk Yoktur” isimli kitabında şöyle bir ifade kullanmıştım: “Kötü duygu yoktur, kontrol altına alınmamış ve iyiye yönlendirilmemiş duygu vardır.” Bu sözler “sınav kaygısı” için de geçerlidir. Kaygı, sorumluluk sahibi öğrenciler için bir uyanıklık ve görevini hatırlama halidir. Kaygısız öğrenci, sorumluluk bilinci gelişmemiş öğrencidir. “Sınavdan zayıf alırsam benden iyi puan bekleyen aileme, öğretmenlerime ve arkadaşlarıma karşı mahcup olurum” diye kaygı duyan bir öğrenci sınava daha ciddi hazırlanır. Ancak çok çalıştığı halde kendine güvenemeyen, “Ya başaramazsam! O zaman her şey biter, hayatım mahvolur, kimsenin yüzüne bakamam!” korkusu yaşayan bir öğrenci sınav kaygısına yenik düşer ve sonunda korktuğu başına gelir. Zararlı olan kaygının kendisi değildir, kaygıyı ümitsizliğe ve korkuya dönüştüren öğrencinin olumsuz duygu, düşünce ve davranışlarıdır. Öyle ise, kaygı ile değil, kaygıyı korkuya dönüştüren olumsuz duygu ve düşüncelerimizle nasıl baş edeceğimizi öğrenmemiz gerekir.

Sınav Kaygısını Abartan Olumsuz Duygu ve Düşünceler

•Derslere çok çalıştığı halde, yeterince çalışmadığını düşünmek.

•“Kazanan öğrenci herkesin yanında değerli, kazanamayan değersizdir,” önyargısı ile sınavı bilgi değerlendirmesi olarak değil de kişilik değerlendirmesi olarak görmek.

•Ailenin yaptığı masrafların ve fedakarlıkların karşılığını verememe, nan-kör duruma düşme korkusu.

•Üniversiteye girmeyi hayatının tek amacı olarak görmek.

•Çok çalışmaktan dolayı beynin dolduğunu, artık daha fazla bilgi almadığını düşünmek.

•Anne babanın çocuğu hakkında gerçekçi davranmaması. Ondan yeteneğini ve çabasını aşan yüksek puanlar beklemesi.

•Anne babanın ve öğretmenlerin devamlı çıtayı yükselterek aşırı yüklemeye yapması. Çıtanın devamlı yükseltilmesi öğrencinin gözünü korkutup yarıştan çekilmesine yol açabilir.

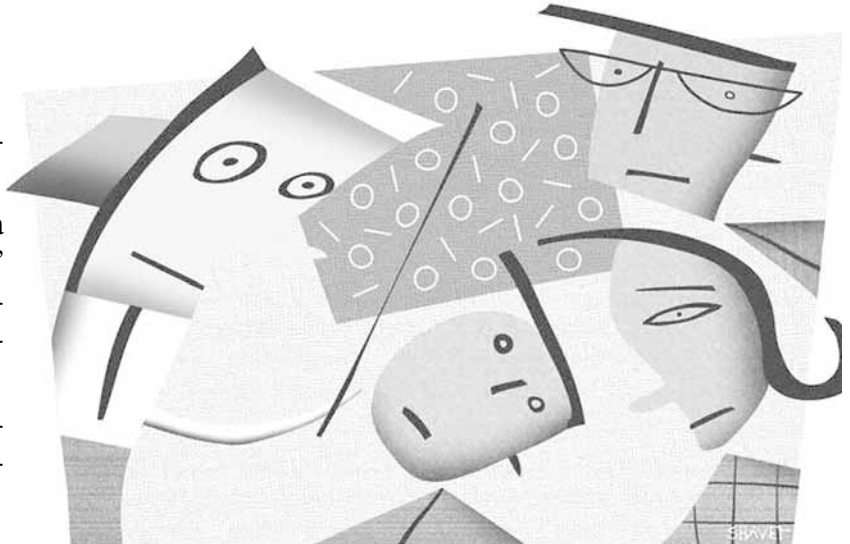
Aşırı Sınav Kaygısından Doğan Olumsuzluklar

•Aşırı sınav kaygısı sınavda dakikalar kala kendisini göstermeye başlar.

•Panik duygusu ile birlikte soluk alıp vermeler hızlanır.

•Kaslar, özellikle boyun kasları, gerilmeye başlar.

•El ve ayaklarda üşüme, avuç içlerinde terleme olur.



mamıza ve elimizden geleninin en iyisini yapmamıza hizmet etmeli; korkuya ve ümitsizliğe yol açmamalıdır.

- Düşünce biçimimiz objektif gerçeklere dayanmalı, yeteneklerimizi abartmamalıyız.

- Olayları değerlendirme tarzımız ve yaklaşımımız sorunu çözmeye yardımcı olmalı, kısa ve uzun vadeli amaçlarımıza katkıda bulunmalı, kendimizi huzurlu ve rahat hissetmemizi sağlamalıdır.

- Tek bir olaya, örneğin bir deneme sınavından düşük puan almaya, dayalı genellemeler yapmaktan kaçınmalı, gerçekçi verilerle sonuca ulaşmaya çalışmalıyız.

- Bizi kaygılandıran sınavın kendisi değil; sınav ve sonuçlarına yakıştırdığımız abartılı değerler ve sınav hakkında ürettiğiniz olumsuz düşüncelerdir.

- Sınavlarda uygulanan testler yeteneğimizi ve kişiliğimizi değil, bilgimizi ölçmektedir.

- Geçmişte kalan başarısızlıklarımıza üzülme yerine gelecekte başarılı olmanın yollarını aramalıyız.

- Sınavı bir ölüm-kalım mücadelesi olarak görmemeli, sonuç ne olursa olsun, sınavdan sonra da hayatın devam edeceğini kabul etmeliyiz. Başarılar kadar başarısızlıklar da bu hayatın bir gerçeğidir. Başarısızlı-

ğın bizi mutsuz etmesine ve hayattan ümidimizi kesmesine izin vermemeliyiz.

- Sınavdan beklentimizi vazgeçilmez tek bir hedefe yönlendirmemeli, “Mutlaka üniversiteye girmeliyim, mutlaka şu bölümü kazanmalıyım” diye kendimizi şartlamamalıyız.

Öğrenci Ders Çalışan Bir Makine Değildir

- Anne babalar, dersane ve okul öğrenciye ders çalışan bir makine gözüyle bakmamalı, kendisine zaman ayırmasına ve sosyal etkinliklere katılmasına izin vermelidir. Lise ikinci sınıfta üniversite sınavlarına hazırlanan bir öğrencim vardı. Çok iyi futbol oynuyordu, okul takımının vazgeçilmez golcüsüydü. Bir deneme sınavından düşük not almıştı. Babası bu duruma çok kızdı ve

bir sonraki deneme sınavından yüksek not alıncaya kadar oğluna futbolu yasakladı. Bir hafta sonra okullar arası futbol yarışmaları vardı. Babaya yasağı kaldırmasını, oğlunun antrenmanlara katılmasına izin vermesini rica ettik. “Hayır!” dedi baba: “Kararım kesindir. Notlar yükselinceye kadar futbol yok!” Kendisine futbolu yasakladığı ve yarışmalara hazırlanmasına izin vermediği için babaya kızan öğrencimiz ders çalışmayı tamamen bıraktı. Deneme sınavında, babanın beklediğinin aksine,



bir öncekinden daha kötü bir puan aldı.

•Bütün gününü ders çalışmaya ayıran bir öğrenci için hayat monoton ve zevksiz hale gelir. Planlı çalışan, hem derslere hem de kendisine zaman ayıran, sosyal etkinliklere katılan öğrenciler daha enerjik ve daha başarılı olmaktadır.

•Düzenli ve dengeli beslenmeli, yeterince uyuyarak dinlenmeliyiz.

•Spor, müzik, tiyatro, resim gibi etkinliklere zaman ayırmalıyız.

•Sınav sırasında gerginlik ve yorgunluk hissettiğimizde ağır ve derin nefes alarak gevşemeye çalışmalıyız. Nefes almadan önce sağ elimizin avuç içini göbeğimizin altına, sol elimizi göğsümüzün üzerine koymalıyız. Derin nefes burundan alınmalı, ağız kapalı olmalı, akciğerin tamamı kullanılmalıdır.

Nefes aldığımızda sağ elimiz hareket ediyorsa doğru nefes alıyoruz demektir. İkişer saniye ara ile en az beş derin nefes almamız. Derin nefes aldığımızda damarlar genişler, beyne daha çok kan ve oksijen giderek kaygı sırasında ortaya çıkan zararlı kimyasal maddeleri temizler. Protein bağları oluşarak hatırlamayı kolaylaştırır.

•Derin nefes egzersizlerini deneme sınavları sırasında uygulayarak işe yaradığını görmeli, kendimizi buna alıştırmalıyız. De-

rin nefes alırken kanımızın temizlendiğini, içimizin rahatladığını, gevşediğimizi hayal etmeli; soluk verirken, nefesle birlikte kaygının vücudumuzdan dışarı çıktığını düşünmeliyiz.

•Sınava giderken mevsime göre üşüme veya terleme yapmayan bol ve rahat bir elbise giymeliyiz.

•Sınavdan bir gün önce çalışmaya son vermeli, kazaya yol açacak davranışlardan ve zor hareketlerden sakınmalıyız.

•Gününden önce sınav yerimizi gidip görmeli, ne kadar sürede sınav yerine vardığımızı öğrenmeliyiz. Sınav sabahı uykumuzu almış, kahvaltımızı yapmış, yarım saat önce sınav yerinde olacak şekilde yola çıkmış olmalıyız.

•Sınav sırasında zor sorulara takılıp moralimizi bozmamalı, zaman kaybetmemek için diğer sorulara geçmeliyiz. Zaman kaldığında bıraktığımız zor sorulara geri dönebiliriz.

•Evimizden çıkmadan önce kimlik, sınav giriş belgesi, kalem, silgi gibi gerekli evrak ve malzemeleri yanımıza aldığımızı bir kez daha kontrol etmeliyiz.

Korkudan ve stresten uzak, başarılı bir sınav geçirmeniz dileğiyle.



Dr.
Mustafa
CanDin Kültürü ve Ahlak
Bil. Öğr. / İSTANBUL

DOSYA

İsviçre’de İlk ve Orta Öğretimde Ölçme Değerlendirme

sviçre eğitim sistemi, daha oraya vardığım ilk günlerde üst üste yaşadığım iki olayla şaşırtmıştı beni. İki oğlumun tasdiknamelelerini mühürlü zarf içinde götürmeme rağmen, kayıt esnasında tüm bilgileri benim beyanlarıma göre yazmışlardı. Yani sözlere güvenmişlerdi. Ne nüfus cüzdanı istemişlerdi, ne fotoğraf, ne de bir başka belge.. Yine, daha ilköğretim 4.sınıfa giden küçük oğlumun okula başlar başlamaz gösterdiği uyum ve memnuniyet de beni şaşırtmıştı. Zira, Türkiye’de iken, kendi ana dilinde eğitim görmesine ve henüz 4. sınıfa bile başlamamış olmasına rağmen “Şu okullar olmasa ne iyi olurdu.” diyecek kadar okulu sevmeyen bir çocuk, Fransızca eğitim yapan bir okula kaydolmuştu.. O ilk gün akşam kadar, okuldan eve döndüğünde göstereceği tepkiyi nasıl merak ediyordum bilemezsiniz. İnanın gayet neşeli idi. Değil sınıfında, okulunda bile hiç Türk öğrenci yoktu. Anadilini hiç konuşamamıştı o gün okulda. Neler yaptıklarını, okulu sevip sevmediğini sorduğumda, çok şeyler yaptıklarını ve okulu da çok sevdiğini ifade etti bana. Çok şaşırmıştım doğrusu. Çok şey dediğinin çeşitli oyunlar olduğunu öğrendim sonradan.

İkinci günün sabahı ise bir bayram günü heyecanıyla uyandı. Hazırlandı ve neşe içinde okula gitti. Zira ne üzerine okul forması giymişti ne de ayağına koyu renkli iskarpin. Spor bir ayakkabı, tişört ve bermu-

da pantolon.. İleriki günlerde de bisikleti ile gidip gelmeye başladı okula.

İnsanın farklı ve şaşırtıcı bir ortama zamanla alışıp sevmesi tabii bir şey de, bu alışma ve sevmenin birden başlayıp hep devam etmesi tuhaf değil mi? Memnuniyet verici bu şaşkınlığım İsviçre’de yaşadığım beş sene boyunca devam etti.

Bu genel girişten sonra, İsviçre’deki daha çok ilköğretimde, biraz da ortaöğretim okullarındaki ölçme değerlendirme gözlemlerime geçmek istiyorum. Bu konuda da yine çocuklarının tahsil tecrübelerinden yararlanacağım. Ayrıca, 2004 yılında İsviçre-Bern Eğitim Müşavirliği adına öğretmen arkadaş-

larla birlikte hazırladığımız “İsviçre’de Eğitim Sistemi” isimli çalışmadan notlar aktaracağım.

İsviçre’de öğrenci değerlendirmesi sadece notlarla ve sınavlarla yapılmaz. Dolayısıyla, sınav dönemlerine ait aşırı stres yaşamaz öğrenciler. Konular, daha işlenirken hemen tüm öğrenciler tarafından öğrenildiği için, sınavlar sadece rakamsal sonucun görülmesi içindir. Daha doğrusu, konuların zamanında öğrenilmesine öncelik verilir. Derslerin müfredatı da yoğun değildir. Yine küçük oğlumun bir ifadesini aktaracağım size. Matematik dersinin oyun değil de ders olduğunu ancak birkaç ay geçtikten sonra anladım, demişti bana. Kısa konulardan ve çok sayıda yazılı sınavı yapılır. Ya-

zılı öncesinde, genelde, konuların basitleştirilmiş şekilde sunulduğu metinler dağıtılır. Ya da dersler bu şekilde hazırlanmış metinlerle işlenir. Test uygulaması da yaygındır. Ayrıca, sürekli bir denetim ve değerlendirme mekanizması söz konusudur. Mesela, defterlerin tertipli kullanılması, tüm konuların düzenle işlenmesi, yazılı ve sözlü notu gibi dikkate alınır ve notlandırılır. Tekrar belirtmek gerekirse, sınav stresi yok denecek kadar azdır. Müstakil bir sözlü sınavı uygulaması yoktur.

Çok önemli bir husus da, “Ödev Defteri” uygulamasıdır. Hafta boyunca yapılacak her şey önceki haftadan tüm detayıyla yazdırılır öğrenciye. Her bir çalışmada öğrencinin gösterdiği her performans o deftere işlenir. Aldığı notlar da yazılır. Sonuna öğretmen haftalık genel kanaatini ilave eder. Hafta sonunda öğrenci, defterin o bölümünü velisine mutlaka imzalatır. Sınıf öğretmeni, sene başında her veliden imza örneğini evlere giderek bizzat almıştır. Veli isterse kanaatini de yazar ilgili bölüme. Pazartesi sabahı öğretmenin yaptığı ilk şey, veli imzasını ve değerlendirmesini kontrol etmektir. Bu yolla, öğretmen-veli işbirliği sıkı bir şekilde gerçekleşir. Öğrenci de bunun bilinci ile kendisine ve çalışmalarına dikkat eder.

Not vermeye gelince, İlköğretim 1. sınıfından 3. sınıfına kadar notlu bir karne sistemi yoktur. İlköğretimde Din Dersi ve Yabancı Dil dersi için, Ortaöğretimde de Din Dersi için not yerine öğrencinin bu derslere katıldığı belirtilir sadece.

Kantonlar arasında bazı farklılıklar olmakla birlikte, karne notları genelde, 1. dö-

nemde “geçti”, “yeterli” ve “yetersiz” şeklinde ifadelerle, 2. dönemde ise 1-6 arası rakamlarla verilir. 4-6 arası not alanlar geçer, 1, 2 ve 3 alanlar ise yetersizdir. Yazılı notları, diğer ders performansları ve defter tutmalarının hepsinin ağırlıklı ortalaması 3,5 ve yukarı olanlar geçerli notu almış sayılırlar.

Sene sonunda, karnesinde 4’ün altında notu olan öğrenciler bir alt seviyedeki sınıflara / okullara gidebildikleri gibi, velinin “kabul etmesi halinde” 1 yıl sınıf tekrarı da yapabilirler. Sene sonu kararını, İlköğretimde, öğrenci-öğretmen-veli üçlüsü birlikte verirler. Ya da, öğretmen onları ikna ederek bu kararı yazar karneye. Bir defasında, aynı sınıfı tekrar okuma sebebini sorduğum bir öğrencim, “öğretmenim, biz bu kararı birlikte verdik. Bu sınıfta bir daha okursam, ileriki yıllarda sınıflarımı daha rahat geçirim. Bir de, Gymnasium’da (Lise) okuma şansım daha çok olur. Halimden memnunum”, diye cevap vermişti.

Her dönem sonunda öğrencilere karne verilir. Öğrenciler, karneleri ile birlikte genel tutum ve davranış değerlendirilmesinin işlendiği belgelerini de alırlar. Ders notları kadar davranış notları da önemlidir.

Özel sınıf öğrencileri

Normal sınıflara (yaklaşık 20 kişilik) uyum sorunu yaşayan öğrenciler için, “özel sınıf”, “küçük sınıf” gibi adlandırılan sınıflar vardır. Bizim kaynaştırma öğrencisi dediğimiz öğrenciler de bu tür sınıflarda okutulur. Bu sınıflar yaklaşık 10 kişiliktir. Her sınıfta özel eğitim almış iki öğretmen görevlidir. Her zaman birlikte derslere girerler.

Bu sınıflarda, Rehberlik Danışma Merke-

zi ile birlikte hazırlanan basit testler uygulanır ve öğrencilerin sosyalleşme ve gelişme düzeyleri takip edilir. Bu tür testlerin bilgi seviyesini tespit etme amacı yoktur.

Az önce de ifade ettiğim gibi, bu konuda da veli öncelikle ikna edilir. İtirazı varsa tutanakta ayrıntılı bir biçimde belirtilir. Normal sınıflardan “küçük/özel” sınıflara öğrenci alınmasında, Temel Eğitim 1. kademesinde sınıf öğretmenin, 2. kademe de, Sınıf Öğretmenler Kurulunun öğrenci hakkında detaylı değerlendirme raporları velilere iletilir. Velinin uygun görmesi halinde, öğrenci, Rehberlik Danışma Merkezi’nden bu alanda yetkili bir pedagog tarafından çeşitli testlere tabi tutulur. Varılan sonuca göre ve de tüm tarafların uygun görmesi halinde öğrencinin devam edeceği sınıfın işlemlerine başlanır.

Sınıf düzeyini aşarak bazı branşlarda normal sınıflarda devam edilebilecek seviyeye gelen öğrenciler, belli süre ile normal sınıflara gönderilir. Bu süre içinde, branş öğretmeni, sınıfa uyum, ders takip etme düzeyi ve motivasyonu ile sınıf seviyesinde öğrenme kabiliyeti gibi alanlarda öğrenciyi gözlemler ve değerlendirir. Sonuca göre öğrenci o sınıfta kalır ya da tekrar sınıfa gönderilir. Bu tür kararlar da yine veli-sınıf-öğretmenleri-rehberlik danışma merkezi temsilcisi birlikteliği ile alınır.

Karneler

Öğrenci karneleri de incelemeye değer niteliktedir. Sadece notlar bölümünde bile, her branşa ait detaylı değerlendirme maddeleri vardır. Bu detay, öğrencinin gelecek hayatına ışık tutacaktır. Mesela matematik dersi için, “mantıksal bölüm”, “sayısal böl-

lüm”, “geometrik bölüm” ve “araştırma yeteneği” gibi değerlendirme haneleri vardır. (Bu konuyu yazarken, gözüme karnenin Türkçe nüshasındaki ifadeler ilişti. Sanırım, bu çeviriyi sözlüğün beyanına sadık kalarak yaptılar ki, “Genel icaplar” dedikten sonra, “geçti-kaldı” yerine, “aşılmıştır”, “eda edilmiştir”, ve “eda edilmemiştir” diye yazmışlar.)

Her sömestrde, okulun verdiği karneye ilaveten, tamamen öğrencinin dolduracağı “Kendi Kendini Değerlendirme Raporu” adında bir değerlendirme belgesi de verilir. Öğrenci yabancı ise bu belge hem eğitim dilinde olur hem öğrencinin anadilinde. Bu belgede, 32 maddelik ve 5 haneli bir soru listesine ilaveten, iki sayfalık serbest yazı bölümü vardır. Öğrencinin, kendi bilgi yönünü, başarısını, sosyal ve psikolojik taraflarını değerlendirmesi bizzat kendisinden istenir. Öğrenci bu belgeyi doldurur, öğretmeni de imzalar. Belge öğrenci velisine gönderilir.

Karneye İtiraz

İlgili kişi okul müdürlüğünün kararını kabul etmediği takdirde bunu beyan edebilir. Bu durumda karar bağımsız bir merci tarafından tekrar kontrol edilir. Karne dağıtım sırasında, okul müdürlüğü velileri yasal itiraz hakları vs. işlemler konusunda aydınlatmak zorundadır.

Bütün bunlardan sonra denebilir ki, bizde temel bir sistem farkı vardır. Ya da en azından kültür farkı vardır. Aynısını burada da uygulamak mümkün değildir. Medeni Kanunun hemen hemen tamamını aldığımız İsviçre’nin (Nöşatel) eğitim sisteminden niçin yararlanmalıyız ki..

Eğitim Yönetiminde İnsan İlişkileri

İbrahim
Büyükgüzel
Eğitim Uzmanı
Karataş İ.Ö.O/Çankaya
buyukguzel71@mynet.com

GİRİŞ

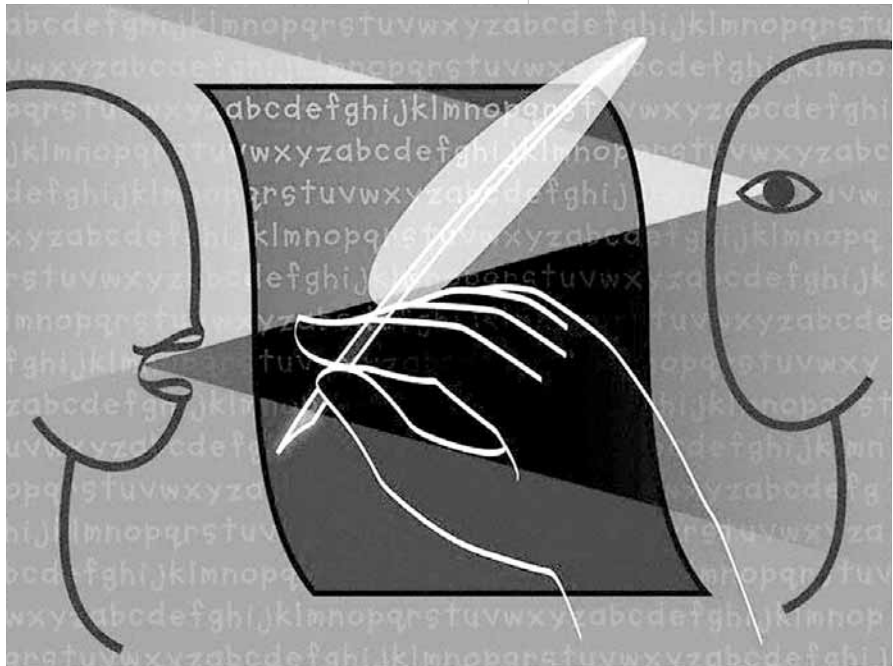
O kul, eğitim sisteminin temelini oluşturması ve eğitim ve öğretimin üretildiği yer olması bakımından etkili insan ilişkilerinin öncelikle oluşturulması gereken bir yapıdır. Örgütlerin amaçlarına ulaşmalarının en önemli araçlarından birisi de, etkili insan ilişkileridir. Etkili insan ilişkileri örgütlerin amaçlarına ulaşmalarının en önemli araçlarından birisidir. Okulda insan ilişkilerinin niteliğini geliştirmek bir örgüt olarak okulların varoluş nedenleri arasında yer almaktadır. Bütün örgütlerde olduğu gibi okulların da yasa ve yönetmeliklerle belirlenmiş olan örgütsel, yönetsel ve eğitimsel amaçları vardır. Okulların kendilerine yüklenmiş olan ve kendilerinden beklenen bu görev ve sorumlulukları yerine getirmesi ve okulun etkili ve verimli olması için okulda iyi, sağlıklı ve sürekli insan ilişkilerinin olması gerekmektedir. İnsan ilişkilerinin en yoğun biçimde yaşandığı eğitim kurumlarında öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personel arasında yaşanan ilişkilerin birini öbüründen ayırmak imkansızdır..

Örgütün tanımı gereği, insanlar aynı amaçla bir araya gelseler bile, her zaman aynı şekilde düşünmeyebilirler. Okul yönetimlerinde de amaç aynı olsa bile zaman zaman amaca giden yolda, görüş ayrılıkları yaşanabilmektedir.

Genel anlamda insan ilişkileri, insanların karşılıklı eylemleri aracılığı ile amaçlarını gerçekleştirebilmek için çevresindeki her türlü nesne ve durum ile etkileşimleridir. (Owens, 1981, akt: Başaran, 1998, s.12) İlişki, kişiler arasında yer alan düşünce ve

duygu alışverişini dile getiren bir terimdir. (Cüceloğlu,1993, s.14) İnsanların tanınması, onlarla ilgili yargıya varılması ve anlaşılması yapmış oldukları ilişki ve davranışlarla mümkündür. Bir insanın ilişkilerinin niteliği o insanın yaşamının kalitesini belirler. (Cüceloğlu,1993, s.13)

İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip, ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir. Böylece insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem sosyolojik ekonomik ve psikolojik gereksinimleri karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavram ve eylemi, üretici yararı ile örgüt yararını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur. Bu bakımdan örgütteki insan ilişkilerinin sevecenlik ve acıma gösteren yolları kapsaması gerekmez. Davranışın anlaşılmasında temel gereksinmelerin bilinmesi yeterlidir.



Bu gereksemeler örgüt amacına yardım edecek şekilde karşılanırsa, örgüt yararı ile üyelerin yararları bütünleştirilmiş olur. (Bursalıoğlu, 1999, s. 131)

Yönetimde insan ilişkileri ise, işgörenleri örgütün amaçlarını gerçekleştirmek, işgörenlerin gereksinimlerini karşılamak için takım çalışması yapmaya güdülemektir. (Başaran, 98, s.12) Yönetimde İnsan ilişkilerinin amacı her sistemde olduğu gibi, yaşama ülküsünü gerçekleştirmektir(Başaran, 1998, s.15)

Yönetimlerdeki insan ilişkileri olağan insan ilişkilerinden farklılık göstermektedir. Örgütteki insan ilişkileri daha katı ilke ve kurallara bağlı olduğundan, toplumdaki olağan insan ilişkilerinden ayrılır. Örgütteki karşılıklı ilişkiler, genel olarak örgütsel amaçları gerçekleştirmeye ve işgörenlerin gereksinimlerini karşılamaya, özel olarak da işgören yetişmesine ve örgütle özdeşleşmesine yöneliktir. Bunlar yüksek düzey ilişkilerdir. (Hicks ve Gulet, 1975, akt.Başaran,1998, s.15) İş yaşamındaki formal(resmi)ve informal(resmi olmayan) ilişkilerin düzeyi ne kadar iyi ayarlanabilirse, işgören mutluluğu o derece artacak ve bu mutluluk üretime yansacaktır.

Gözlenebilen biçimsel örgütün arkasında işgörenlerin kümeleşerek oluşturdukları, gözlenebilen ikinci bir doğal örgüt daha vardır. Bu doğal örgüt, bilinçsiz, gevşek yapılı ve rastgele çalışır. Bu örgütün içerisinde astlar kadar üstler de vardır. Bu doğal örgütün biçimsel örgüte zararı dokunabilir, bunun yanında faydası da olabilir. (Barnard, 1963. akt. Başaran, 2000,s. 59)

Her ne kadar biçimsel örgüt yanında kişi-

ler arası ilişkilerin ve grupların oluşturduğu doğal örgütün gerekliliğine ihtiyaç varsa da biçimsel örgütün yanında var olan doğal örgüt, biçimsel örgütün önüne geçmeye başladığında, iyi yönetilmezse örgüt içi disiplin ve iş akımının bozulması kaçınılmazdır. Doğal örgütlerin iş disiplininden uzak, sanki McGregor'un X teorisini destekleyen eylemlerde bulunduğu gözlenmektedir. Doğal örgütün ön plana çıktığı örgütlerde ise; insan ilişkileri olumsuz gelişmekte, bu da yapıyı bozarak verimi düşürmektedir. Bir görevlinin davranışının ne zaman biçimsel örgütün, ne zaman doğal örgütün etkisi altında bulunduğunu ayırt etmek kolay değildir. Çoğu kez bu etkiler birlikte bulunur. (Mihçioğlu,1975, s. 80) Hal böyle olunca da yönetime düşen önemli görevlerinden birisi de; personelin davranışlarını kontrol etmek ve yönlendirmek olacaktır. Kamu yönetiminin özel bir alanı olan eğitim yönetimi, bir kamu görevidir. (Kaya, 1996, s. 43) Eğitimin bir kamu görevi olması niteliğiyle, tüm davranış ve ilişkiler kamu yararı adına gerçekleştirilmektedir.

Okuldaki ilişkiler çok yönlü olup, formal öğrenme ile sınırlı değildir. Okul yönetiminde insan ilişkileri ağırlık taşımaktadır. (Aydın, 1991, s. 168) Bu ilişkiler yönetsel ve kişisel ilişkiler olarak yaşansa da, her ikisini birbirinden ayırmak mümkün değildir.

Okulda insan ilişkilerinin amacı, tüm eğitim işgörenlerini okulun amaçlarını (sosyal, ekonomik ve politik) geliştirmeye yöneltmek ve eğitim işgörenlerinin gereksinimlerini karşılamak için takım çalışması yapmaya güdülemek olarak ifade edilebilir. Okul yönetimi, okulun iç öğeleri (öğret-

men, öğrenci. Eğitici olamayan personel) ve dış öğeleri ile (ailelere, ticari kuruluşlar, baskı grupları ve merkez örgütü) işbirliği yaparak her kesimi tatmin edebilecek sağlıklı ve sürekli insan ilişkileri ile okul kültürü ve iklimi oluşturmaya çalışmalıdır. Okulda insan ilişkilerini “yönetim-öğrenci ilişkileri”, “yönetici-öğretmen ilişkileri”, “öğretmen-öğrenci ilişkileri”, “öğrenci-öğrenci ilişkileri” ve “okul-çevre-öğrenci ilişkileri” olmak üzere değişik boyutlarda ele almak mümkündür. Bu beş grup arasında kurulan ve sürdürülen ilişkilerin niteliği, okullarda verilen eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

Okul dediğimiz örgüt, aynı amaçlar etrafında toplanan farklı yapıdaki insanlardan meydana geldiğinden, her insanın çeşitli durumlar karşısında göstereceği tepkiler farklı olacaktır. Her davranışın temel bir nedene dayandığı kabul edilecek olursa, insanın davranışını, almış olduğu eğitimin, inançlarının ve içinde yetiştiği kültürel çevrenin etkisiyle oluşturması doğaldır. Ayrıca insan davranışlarının temelinde psikolojik bir güdünün yatması da, insan ilişkilerinde gözetilmesi gereken önemli etmenlerden biridir. Tüm ilişkilerde insanların duygu, düşünce ve kişilik özellikleri gibi etmenlerin gözetilmesi de ilişkilerin ayrı bir boyutudur.

Son yıllarda sosyal psikoloji alanında yapılan çalışmalar, insan ilişkilerini geliştirmeye yönelik gelişmelere ışık tutucu bir bilgi sağlamıştır. Bu girişim büyük ölçüde insan ilişkilerine dayalı olan eğitim bilimi açısından da önem taşımaktadır. Eğitimin insanlar aracılığı ile insanlarla etkileşim

yolu ile sürdürüldüğü dikkate alındığında, insan ilişkilerinin eğitim sürecindeki yeri daha iyi anlaşılmaktadır. Bu durum eğitim sürecinde rol alanların yalnızca teknik bilgi ve becerilerde değil, aynı zamanda insan ilişkileri konusunda da yeterli bilgiye sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır.(Aydın, 2000, s. 72)

Okulda İnsan İlişkilerinin İlkeleri

Başaran'ın(1998) da belirttiği gibi insan ilişkileri işletmelerde, yöneticilerin işgörenleri ve okullarda da müdür ve öğretmenlerin, öğrenciler başta olmak üzere eğitim işgörenlerini diledikleri gibi kullanmalarının bir aracı değildir. Okulu ele aldığımızda; insan ilişkileri, eğitim işgörenlerinin ve öğrencilerin sırtını okşamak, onları rahatlığa kavuşturmak, onlarla sorunsuz yaşamak, onlara gereksiz ödün vermek, acımak, duygusal davranmak, gereksiz yardımlara koşmak değildir. (Başaran, 1998, s. 12-13) Bu anlayış içerisinde insan ilişkileri, insan insana, yetişkin yetişkine, eş duyumu, hoşgörüyü, ilgiyi, dostluğu, biz olmayı, güvenin saydamlığı, adaleti gerektiren karşılıklı bir etkileşimdir. İnsan ilişkilerinin özü, insanın kendini bilmesidir. (Başaran, 1998:11)

Bu genel çerçeve içerisinde insan ilişkilerinin on bir ilkesinden söz edilebilir. İnsan ilişkilerinin bu ilkelerini okullarda da uygulamak mümkündür. Bunlar:

1. İnsan ilişkileri, insan insana ilişkilidir. (İnsan sevgisi): İnsan gizil güçlerle doğan, bu güçlerini toplumda kültürleyebilen ve yeni kültürel değerler yaratabilen canlıdır. İnsanların kalıtsal (gizilgüç) güçlerinin yanı sıra bilişsel, devinimsel ve duygusal güçleri de vardır. Neyi, ne zaman hangi nitelik-

te ve nicelikte yapabileceğini kestirmek güçtür. Okulda etkili ve sürekli insan ilişkileri kurmanın yolu insan sevgisinden geçmektedir. Okulda her çalışanın sevgiye yönelik bir gizil gücünün bulunduğu inanılır ve buna ortam hazırlandığında okulun kendine özgü kültürel değerler üretebileceğine inanmak, insan ilişkilerinin özüdür.

2. İnsan ilişkileri yetişkin yetişkine ilişkilidir: İşgörenler yetişkin evresinde bulunan kişilerdir. Yetişkin yetişkine, duygusal olmayan ussal ilişkilidir. Yönetici ne babadır ne de yönetilenler onun çocuğudur. Yöneticinin kendini baba yerine koyması, işgörenleri ona koşulsuz itaate zorlar. İşgörenlerin kendilerini çocuk yerine koyması ise, onları yöneticinin kanadı altına sokar. Bu durum insan ilişkilerini sağlıklı kılar.

3. İnsan ilişkileri eşduyum gerektirir: Eşduyum (empathy), insanın karşısındakini duygularını anlamasıdır. Ama onun gibi duygulanması değildir. Yönetici ve yönetilenler sorunlarını birbirlerine ilettiklerinde, sorunların birlikte çözülmesi ya da çözülmesine yardım edilmesi için, birbirlerini iyi anlamaları gerekir. Bir okulda yönetici ve işgörenlerin birbirlerini anlamaları eşduyum içinde olmaları insan ilişkilerini daha da sağlıklı kılacaktır.

4. İnsan ilişkileri hoşgörüyü gerektirir: Hoşgörü insanların belli bir sınır içinde birbirlerine kusurlu olma hakkı tanımalarıdır. Hoşgörünün sınırı: a) insanın gelişim düzeyi yükseldikçe, b) aynı kusuru yineleme sayısı arttıkça ve c) kusurun tehlike yaratma olasılığı arttıkça daralır. Okulda insan ilişkilerinde hoşgörü, müdür-öğretmen-öğrenci ve diğer personelin birbirlerinin kusurlarına katlanmaları ya da bir birlerinin kusurlarını görmezlikten gelmeleri değildir. Taraflar kusurlu anlarında birbirlerine saygı ve sevgi sınırı çerçevesinde kusurlu olduklarını söyleyebilmeli, kusurlarını kabul edebilmeli ve bundan dolayı üzgün olduklarını belirterek özür dilemeyi bilmelidir.

5. İnsan ilişkileri ilgi gerektirir: İlgi insanların en önemli gereksinimlerindedir. Okul çalışanları özellikle okul yöneticisinden ilgi beklerler. Sosyal hayatta bile insanların birbirlerini içtenlikle dinlemeleri, birbirleri ile konuşmaları insan ilişkilerini geliştirir. Okul yöneticisi destekçi ve birlikçi bir eğitim ortamı oluşturarak, öğretmen ve diğer çalışanlara değer verip, herkese eşit mesafe ve duyarlılıkta yaklaşmalıdır.

6. İnsan ilişkileri dostluk ister: Dostluk insanların birbirlerini iyi tanımaya çalışmaları, özel sırlarını saklayabilmeleri, birbirlerinin dertlerini dinleyip gidermeye kılavuzluk etmeleridir. Okulda insan ilişkileri birbirlerinin düşman gibi görmeye başlamayla bozulabileceği gibi, birbirlerini gözde olarak benimsemeleriyle de bozulur. Dostluk insanların senli benli olmaları değildir.

7. İnsan ilişkileri “biz” olmayı gerektirir: Yöneticinin her şeyi ben bilirim demesi



onu yalnızlığa iter. “Sen” ya da “siz” bilirsiniz demesi de onu, işgörenlerin yönlendirmesine ve kendini örgütten dışlamasına götürür. Ama ben yerine biz duygusu geliştirildiğinde işgörenler güç birliğine, birlikte yapmaya ve daha çok çaba sarf etmeye başlarlar. Böylelikle eğitim-öğretimin niteliği artacak ve ilişkiler daha da olumlu olacaktır.

8. İnsan ilişkileri güven ister: Okulda her işgören okulun yönetim biçimi ve ortamı elverişli olduğunda, görevini yapmayı yüklenir ve sorumluluk alır. Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için güdülenir. Bunun için işgörelere güvenmek gerekir. Öğretmenlerin sürekli ve yakından denetlenmeleri ilişkileri bozar. Ama öğretmenlere güven, görevlerin ussal bir düzeyde denetlenmesini de engellemelidir.

9. İnsan ilişkileri yönetimde saydamlık ister: Bir okulda yönetimin öğretmen-öğrenci ve diğer çalışanlardan saklayacağı yönetim ve üretim işleri hemen hemen hiç yoktur. Okuldaki yönetim süreci öğretmen öğrenci ve personelden ne derece saklanırsa, insan ilişkileri o denli bozulur. Kapalı kapılar ardında yapılan işler kuşkuları o denli artırır. Öğrenci-öğretmen ve diğer personelle ilgili her konu zamanında paylaşılmalıdır.

10. İnsan ilişkileri adalet besler: Okulda öğretmen-öğrenci ve diğer çalışanların emekleri maddi olamasa bile manevi olarak takdir edilmesi insan ilişkilerini geliştirir. İnsanlara az ya da çok verilmesi, doğruluk ve dürüstlük inançlarını sarsar ve ilişkilerin bozulmasına yol açar.

11. İnsan ilişkileri insanın kendisini bil-

mesini gerektirir: İnsanın gerçek gücünü bilmesi, hangi davranışı yapabileceğini, hangisini yapamayacağını kestirmesine böylece davranışlarının sınırını kararlaştırmasına yardım eder. Kendini olduğundan fazla ya da aşağı gören insan başkaları ile ilişki kurmakta zorlanır. Okulda yönetici, öğretmen ve diğer personel kendi güçlü ve zayıf yönlerini bilmeli ve ilişkilerini buna göre yönlendirmelidir.

Sonuç ve Öneriler:

Yöneticinin örgütünde verimliliği artırması için yalnız çalışanların resmi yönleri ile ilgilenmesi yetmez. Çalışanların değişik tip, yaratılış ve duygulara sahip olduğunu gözden uzak tutmaması ve bu bilinçle hareket etmesi gerekir. (Tortop, 1987. s. 252)

Karşılıklı etkileşim ve işbirliği içinde bulunan insanların hem iş birliği ve verimi artırır, hem sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksemeleri karşılanmış olur (Bursalıoğlu, 1998:139) Ayrıca bu alanda yapılan araştırmalar da göstermektedir ki, ekonomik ihtiyaçların karşılanması, kendine saygı ihtiyacı karşılanmadan fazla etkili olamamakta ve üretimi artıramamaktadır. Bu nedenle yönetimde insan ilişkileri faaliyetleri, üretici yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunur. (Akçay, 1996:119)

Okulda çalışan herkesin görev ve sorumlulukları vardır. Okulların işleyişi işbirliği ile yürütülür. Yöneticiler bu işbirliğini sağlamak için okulu belirli bir biçimde işletmek zorundadır. (Özoğlu, 1978, s. 12) Okul denilen sosyal sistemin stratejik parçalarından biri öğretmendir. (Bursalıoğlu-

lu,1987,s. 69)O halde öğretmenin çalışmasını, verimini olumlu etkileyecek yönde bir okul havası oluşturulmalıdır.

Öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler(Bursaloğlu, 1987, s. 75 Okul ortamında yönetici ve öğretmen ilişkilerinin iyi olması öğrenci başarısını ve verilen eğitimin kalitesini yükseltmekte, bununla birlikte okulda ben yerine biz duygusu ile hareket edebilen bir takım ruhu yaratılmaktadır. Bir okulda yönetici, yönetici yardımcıları, öğretmen ve diğer personel arasındaki resmi ilişkiler düzenli, kişisel ilişkilerde ahenkli olmadıkça okul verimli çalışmaz. (Bursaloğlu,1991,s.7)

Öneriler

Okulun, belirlenen amaçlara ulaşması ve toplumun isteğine cevap verebilmesi için yönetmenlerin insan ilişkilerine inanmaları, davranışları ile bunu çevresine yansıtmaları gerekmektedir.

Yöneticinin insan ilişkilerine bakış açısı, öğretmenin performansı ve öğrencinin başarısına aynı oranda yansıtacağından, yönetici okulunda etkili bir insan ilişkileri ağı oluşturma yolunda çaba sarf etmelidir .

İnsanın, çalıştığı kurum içerisinde sorunlar yaşamaması doğaldır. İnsanların verimli ve mutlu bir şekilde çalışabilmesi için bu sorunların uzlaşma yoluyla çözülmesi ya da en aza indirilmesi gerekmektedir.

İlişkilerdeki ahengi sağlayabilmek için yöneticinin teknik bilgiler yanında kişisel ve yönetsel ilişkiler konusunda da insan psikolojisini ve insan ihtiyaçlarını iyi bilmelidir.

Okullarda sağlıklı ve sürekli ilişkiler kurabilmek ve başarıyı sağlam temeller üzerine inşa edebilmek için; sevgi, saygı, dürüstlük, güven, dostluk, adalet, doğruluk, açıklık, iletişim, uyum, tarafsızlık, tutarlılık, sorumluluk, insan hakları, hoşgörü, emeğin hakkı gibi insan ilişkilerinin kurucu ilkeleri daima göz önünde bulundurulmalıdır.

Kaynaklar

- Akçay, Cengiz. 1996. *Okul Yönetimi Ders Notları*. Çanakkale.
- Aydın, Mustafa. 1991. *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, Mustafa. 2000. *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Başaran, İ. Ethem. 1998. *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönelimsel Davranış*. Ankara. A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 111.
- Başaran İ, Ethem. 2000. *Yönetim*. Feryal Matbaası
- Bursaloğlu, Ziya. 1981.*Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri*.Ank. Üniv.Eğitim Fak. Yayınları No:93
- Bursaloğlu, Ziya. 1991. *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulamalar*. Ankara. Pegem Yayınları. No: 1
- Bursaloğlu, Ziya. 1999. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara. Pegem Yayınları.
- Cüceloğlu, Doğan. 1983. *İnsan İnsana*. İstanbul. Remzi Kitapevi.
- Kaya, Y. Kemal. 1996. *Eğitim Yönetimi (Kuram ve Türkiye'deki Uygulama)*. Ankara. Bilim Yayınları
- Mıhçıoğlu, Cemal. 1975. *Kamu Yönetimi*. Ank. Ü. S.B.F. Yayınları.
- Özoğlu, S. Çetin. *İnsan İlişkileri ve Öğrenciler*. Ankara. Eğitim ve Bilim Dergisi. Sayı 12, Mart. 1979.
- Tortop, Nuri. *Kamu Personel Yönetimi*.1987. Ankara. Olgaç Matbaası.

Öğretmen Üniversitesi

Prof. Dr.
Osman
Çakmak
Gaziosmanpaşa
Üniversitesi

Yüzbinlerce öğretmenden birisi de O.. Vazifesini iyi yaptığına inanıyor. Ama her nedense öğrenciler derse ilgisiz. Dersi çok da güzel anlattığı kanaatinde. Ama sonuç değişmiyor.

Eğitim dünyamızda süregiden tikanlığa çözüm olarak Milli Eğitim Bakanlığı “Müfredat Değişikliği Reformu” diye yeni bir çalışma başlattı. Müfredat değişikliği ders kitapları değişikliği ve pilot uygulamaları ile gündemde. Merak edilen konu ise müfredat değişikliğinin çözüm olup olmayacağı.. Ya da daha önemlisi müfredat değişikliğinin hayata geçirilmesi için yetkililerce gerekli kararlılık ve sistemsel yaklaşım sergilenebilecek mi?

Eğitim neden kavramların “muhtevasını” merak etmeden yalnızca onların “adlarını” öğrenmeyi “bilgi” zanneden bir anlayışa dönüştü? Bilgi erişim imkan ve şartlarından habersiz bir şekilde sürdürülen ve uygulama gibi hayati unsurlara dayanmayan mevcut eğitimin insanı yüceliğe çıkarması mümkün olabilir mi? Dahası gönlümüz sevda ile açabilir mi; insani meziyet ve mesleki beceriler ortaya çıkabilir mi?

“Tek doğrusu”, kaynağına kesin güvene ve bilgi aktarmaya dayalı, ihtiyaç duyulmayan, talepsiz bir zorunluluk süreci haline gelmiş eğitimi asıl mecrasına nasıl çekebiliriz? “Yeni müfredat” bunu başarabilir mi? Kısaca yeni müfredatın eğitim felsefesini özetlersek yeni model, öğrenciye öğrenmenin anahtarını vermeyi öngörüyor. Öğretmenler, yeni sistemde esasen ders konusunu anlatmayacak, o daha ziyade yönlendirici, yol gösterici, öğrenme orta-

mının hazırlayıcısı, öğrencilerin rahatça danişabileceği bir rehber konumuna yükselecek; öğretmek yerine öğrenmenin yol ve metodunu öğretecek. Bu sistem, öğrencinin yaparak, yaşayarak öğrenmesini, iş birliği yapmasını, proje üretmesini esas alıyor; bilginin nedenini sorgulayarak kavramasını ve beceri kazanmasını esas alıyor. Sonuçta, bilgiye ulaşmayı ve onu kullanmayı bilen ve bilgiyi üreten özne konumuna çıkabilecek..

Şimdi asıl soru, yeni müfredatın hayata geçirilip geçirilemeyeceğinde düğümleniyor. Bakanlık, Müfredat değişikliğini ders kitaplarının yenilenmesi ile sürdürüyor. Sorun şurada düğümleniyor: Ders kitapları



yenilense de “söyleme-anlatma” dışında eğitim teknolojisi ve metodunu kullanmayan (ülkemizde halihazırda neredeyse % 90 okullarda kullanılan eğitim metodu bu) öğretmenler sırf bir 'aktarıcı' olarak hareket ederse yeni sistemin başarı şansı ne olabilir? Yeni felsefenin getirdiği hüner ve beceriye kavuşması için mevcut 600 bin öğretmenimiz nasıl bir modelle hizmet içi eğitime tabi tutulacak?

Reformların ve dönüşümlerin odağında öğretmen bulunduğu göre, öğretmeni esas almayan reformların başarı şansı zayıflıyor. Toplam Kalite Yönetimi gibi teşebbüsler neden hayata geçirilemedi? Öğretmeni mesleğinde “profesyonelleştirecek” bir akademik ortam sağlanmadıkça, onun halihazırda kaybolmuş imajını maddi-manevi düzeltecek tedbirler alınmadıkça “müfredat değişikliği” hedefine ne derece ulaşabilir?

ABD Şikago Öğretmenler Akademisinde yürütülen Bir Çalışma Öğretmeni mesleğinde uzmanlaştırmak için neler yapabiliriz? Bu konuya geçmeden önce ABD’de bazı eyaletlerde uygulanan ilginç bir uygulamaya dikkat çekmek istiyorum.

Amerikada Şikago (Chicago) Öğretmenler Akademisinde yürütülen bir çalışma şu şekilde geliyor:

Çalışmanın öncülüğünü Nobel Ödüllü Prof. Leon Lederman yapıyor. Amaç, uygulanan “yanlış eğitim metodu” ile bilimden soğumuş, eğitmeye karşı yer yer nefrete varan duygular içine girmiş çocukların en değerli yeteneği olan “bilgi -beceri kazanma ve öğrenme kabiliyetini” “öğrenme sürecinin” içine çekmek... Öğrencilere bi-

limi sevdirmek.

Bunun için Lederman yedi yıllık bir plan yapıyor. Bu süre içinde, bölgedeki matematik ve fen öğretmenlerini tamamı (17 bin kişi) yeniden eğitime tabi tutuluyor. Akademinin amacı, “grup çalışmasının nasıl yapılacağını öğretmek. “Öğrencilerin dersleri oturdukları yerde dinlemek yerine, iş birliği yaparak öğrenmelerini sağlamak. Zira artık günümüzde ferdin tek başına problem çözme imkanı yok. Çünkü, problemler eskisi gibi basit değil. Ekip çalışmasını ve çözmeyi daha küçük yaşlarda kazandırmak gerekiyor çocuğa. Kafa boş kutu içini bir şeyler dolduruyormuşçasına kuru kuruya ezberleme ile öğrenci bir şey kazanıyor görünse de uygulamaya dönüşme imkanı bulmuyor. Öğrenci bizzat yaşamadıkça, denemedikçe öğrenme mümkün olmuyor. Öğrenci, önce eğitimi nasıl yapabileceklerini, yani öğrenmeyi öğrenecekler. Ders kitaplarına bağlı kalmak yerine faaliyet gösterecekler deney yapacaklar.. Kısacası bilimi soyut kavramlardan çok, gündelik hayatlarının bir parçası olarak görmeye başlayacaklar.

Lederman, İllinois’deki laboratuvarların (FERMİLAB) müdürüdür. Burası “parçacık fiziği” araştırmalarının yapıldığı en önemli merkezlerden biridir ve enerji bakanlığına bağlıdır.1989 yılında zamanın Enerji bakanı James Watkins Lederman’a telefon eder.. Matematik ve fen dersleri konusunda halktan bakana sürekli olumsuz raporlar ulaşmaktadır. Bakan ülke çapında yaşanan başarısızlıktan, eğitimin içine düştüğü çıkmazdan nasıl çıkarılacağını, Lederman’a sorar. Bu durumun düzelmesi konusunda araştırma laboratuvarlarının bir şeyler

yapması gerektiğini belirtir. Enerji bakanı, bir an önce harekete geçilmesi gerektiğini belirtir.

Lederman, hemen zaman geçirmeden bir toplantı düzenledi. Toplantıya Chicago bölgesindeki üniversitelerin rektörleri, civardaki okulların yönetici ve öğretmenleri ile çevredeki şirketlerin araştırma birimlerinden temsilciler çağrıldı. Kısacası bu konuda bir iş birliği yapılabilmesi için, eğitimde payı bulunan herkesin o toplantıya katılması sağlandı. Bu toplantılar neticesinde “Şikago Öğretmenler Akademisi” nin kurulması kararlaştırıldı. Akademi, öğretmenleri teker teker belirlenecek, kritik bir kütle nin ortaya çıkması için adım adım ilerleyecekti. Lederman, yaptıkları çalışmayı şöyle özetliyor:

“Yapmakta oldukları her şeyi attık; aslında bir şey yaptıkları da söylenemez!”

Öğretmenler akademisinde yapılan eğitimde, dersler uygulamalı olarak öğretiliyor. Mesela alan ve hacim hesapları yapılabilsen, rengarenk kutular, küpler kullanılır, bunlarla binalar yapılır. Yapılan deneylerde, klasik bilimsel metotların öğretilmesi yanında, öğrenciler tartışmaya ve düşünmeye yönlendirilir. Bir başka derste, ellerinde cetvel taşıyan öğrenciler tartışmaları ve beyin fırtınası yapmaları istenir. Bir başka derste, ellerinde cetvel taşıyan öğrenciler arkadaşlarının boylarını ve kollarının uzunluğunu ölçerler. Bu arada önemli bir buluş yaparlar: Her insanın iki yana açılmış kolları arasındaki uzunluk, o kişinin boyuyla hemen hemen aynıdır.

Bir başka buluş da pi sayısı ile ilgili. Herkes, pi sayısının 3.14 değerinde olduğunu

ezberlemekle yetinir. Bunun ötesine geçebilenlerin sayısı azdır. Akademide pi sayısı konusunda şöyle bir deney yapılıyor: Değişik ebatlarda meşrubat kutuları alınıyor; onların çevrelerine eşit ipler kesiliyor ve bu iplerle kutunun çapı arasındaki oran bulunuyor. Sonunda herkes görüyor ki kutunun ebadı ne olursa olsun, çevresinin ölçüsü, çapının üç mislinden biraz fazla çıkıyor. İşte pi sayısının ve dolayısıyla 3.14’ün anlamı bu. Böyle bir sonuca bizzat kendi eliyle ulaşan bir kimse, kolay kolay pi sayısını unutmayacaktır!

Akademide süren 16 haftalık eğitimden sonra öğretmenler, kendi okullarına dönerler. Ama artık yalnız değiller. Yanlarında akademiden birer uzman vardır. İki yıl boyunca bu uzmanla birlikte derse girecekler ve yeni metotların uygulanmasında karşılaştıkları zorlukları birlikte çözüyorlar. Öğretmenler, akademi ile arasındaki bağı hiçbir zaman koparmıyorlar. Akademinin yeni faaliyetlerinden sürekli haberdar edilecekler ve sıkıştığı anlarda doğrudan doğruya akademideki öğretmenleriyle bağlantı kurup gerekli yardımı alabilecekler.

Öğretmen Üniversitesi

Öğretmenlik mesleğinin alabildiğine değenere olduğu, itibarının sıfırlandığı şu ortamda yapmamız gereken nedir? Her meslek mutlaka önemlidir. Ama öğretmenlik mesleğinin önde ve öncelikli yeri olduğundan dışarıda bir çok ülke öğretmen yetiştirmeyi özel ve ayrıcalıklı bir konu olarak ele alıyorlar.

Artık üniversiteler ihtisas üniversiteleri olma yolunda gelişme göstermektedir. Ziraat üniversitesi, Otomotiv üniversitesi, Bi-

yoteknoloji ünivesitesi vd. İsrail, Japonya daha birçok ülke Öğretmen üniversitelerini çoktan kurmuş bulunuyorlar. Dünya buna yönelmiş durumdadır. Bunun faydalarını saymaya gerek yok.

Milli Eğitim Bakanlığı çıkarılacak bir özel bir kanunla YÖK ten bağımsız (Tıpkı Harp Okulu ve Akademileri gibi) olarak ülkenin birkaç yerinde Öğretmen Üniversiteleri kurmak için harekete geçebilir. Bu şekilde oluşturulacak üniversitelerde çalışacak yetiştiriciler, oldukça dikkatli bir şekilde seçilir, bilimsellik, pedagojik kaygı ve milli kimlik ön plana çıkarılırsa, seçimde somut liyakat ölçütleri benimsenirse “öğretmen problemi” kısa sürede hallolabilir. Ayrıca uygulamaya konulan uzman ve başöğretmenlik ünvanları için de üniversite bünyesinde kurulacak akademilerde alınan eğitim/araştırma/kursların ağırlıklı yeri olur ve böylece bu konu “bilimsel bir temele” oturmuş olur.

Şüphesiz iyi, kaliteli insan, aynı ölçüde kaliteli yetiştiriciler eliyle yetiştirilebilir. Tarih bize büyük şahsiyetlerin arkasında hep büyük hocaları gösterir. Öğretmen okulları ve Yüksek Öğretmen Okulları güzel bir örnek olarak hatıralarımızda. Demek ki öğretmen yetiştirmede mekanın, kurumsallaşmanın ayrı bir yeri var. Halihazırda öğretmen yetiştirme deyince akla Eğitim Fakülteleri geliyorsa da, bu fakültelerdeki eğitimin ne “bilimsel düşünce boyutunun” ne de “pedagojik boyutunun” kaldığını söyleyebiliyoruz. Kaldı ise kağıt üzerinde. Bir diğer nokta ise çok kere de Eğitim Fakültelerinin üniversite bünyelerinde adeta bir sığıntı gibi kalması, öne çıkamamasıdır... Ayrıca var olan Fen Edebi-



yat Fakültesi ve Eğitim Fakültesi çatışmasına bakarsak, öğretmen meselesine artık neşter atmanın zamanı gelmiştir. Fen Edebiyat Fakülteleri mezunları garip bir uygulama ile yüksek lisanstan öğretmen yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Fen Edebiyat Fakültesi öğrencileri eğitim fakültelerinin bünyesinde bir sığıntı gibi durduğundan kurumu benimsememektedirler. Eğitim fakülteleri başka görevleri yanında, 4+1.5 tarzında yapılan yüksek lisans çalışmalarına kendilerini verememektedir. Böylece son uygulama ile öğretmen yetiştirme konusu iyice yozlaştırılmıştır.

Hükümet, daha özelde Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin eğitimi problemini kökten halledecek YÖK’e bağımlı olmayan Öğretmen Üniversiteleri (özelde ise öğretmen akademileri) kurabilir mi? “milli kimliğe” ve bilimsel onura sahip dünya çapındaki bilim adamlarımızı bu Akademi’lerin/üniversitelerin başına getirebilir mi?

Her şeyden önce gerçek bir değişimin bi-

rinci şartı “derin bilgi” ile işe başlamaktır. Her başarılı değişimin arkasında bir lider vardır. Vizyon ve misyona sahip olan stratejik düşünebilen kararlı bir lider olmaksızın değişimi başarmak elbette mümkün değildir. Yüksek Öğretim Reformu ve diğer konularda gördük ki hükümet ve bakanlık işe “yüzeysel bilgi” ile ve amatör bir tutumla yaklaşmaktadır. Bu yüzden de sürekli geri adım atmak zorunda kalmaktadır. Temenni ediyoruz ki yetkililer bundan böyle bilgi, liyakat ve özellikle bilim haysiyeti ve onuru olan bilim insanları ile çalışmaya başlasın; istişareye ve bilim platformlarında konuyu ele almaya özel önem gösterirler.

İçine girmeye çalıştığımız AB ülkeleri gibi Türkiye Cumhuriyeti hükümetleri de artık eğitimi ve bilimi ülkenin birinci öncelikli meselesi haline getirmelidir. Neden hükümet önceliği olmalıdır eğitim? Politikacılarımız, başbakanımız, sürekli kalkınmadan dem vuruyorlar ama gerçek kalkınmanın sanayide, tarımda, hizmetler sektöründe, kamu yönetiminde, politikada “icada dayalı” “Buluşçuluk Temelli” bir anlayışla mümkün olacağını farkına varmış değiller. Günümüzde belirleyici tek gücün buluşçuluk (yenilik, icat) olduğunu dünyada çok sayıda insan anladı ise de biz henüz anlamış görünmüyoruz. Sanayide neden hep dışa bağımlı durumdayız? Neden taklit ve kopya teknolojilere mahkum kalıyoruz? Üretkenliği ve düşünmeyi öldüren ezberci eğitimle yoğrulmuş neslimizin beyin fırtınası ile eğitim gören toplumlarla yarışması mümkün olabilir mi? O halde, asıl gündem, tüm sorunların ortak elementi durumuna gelmiş bulunan ezberci eğitim

yapısından kurtulmaktır; bu yüzden düşünce faaliyetleri kalıplanan insanımızı “zihinsel kölelikten” kurtaracak, ona sınır tanımadan düşünebilmeyi kazandıracak bir eğitim yapısının oluşturulmasıdır.

Sonuç olarak, öğrenciye “eleştirel düşünce” kazandıran bir eğitimin ikamesini öngören “yeni müfredat” “üretmem”, ve “çözmem” hastalığımızı bir çare olabilir. Yeni müfredat, bizi böylesine önemli bir dönüşümün eşliğine getirmişken, konu sadece bakanlığı ilgilendiren mevzi bir mevkide kalmamalıdır. Hükümet konunun önemini kavramalı, “müfredat değişikliği” konusunu bir “hükümet önceliği” olarak ele almalıdır. Bu çerçevede öğretmen yetiştirme işini ayrı bir konu olarak değerlendirmeye başlamalıdır.



Prof.
Dr.
Ömer
Asım Saçlı
Fen Edebiyat
Fak. Dekanı

21. Yüzyıl Türkiye'si'nin Öğretmenini Yetiştirmek

E

GİRİŞ

Ğretim -Öğretim, bir toplumun maddi ve manevi yaşam bakımından, geleceğini şekillendiren en önemli eylemlerin başında gelmektedir. Burada güdülen amaç; sosyokültürel, siyasal ve ekonomik yönden mutlu bireyler ve sağlıklı bir toplum yaratmaktır. Eğitim yukarı doğru sosyal bir hareketlilik sağlamalıdır. Eğitim etkinliklerinden, nitelik ve nicelik bakımından doyurucu gelişmeler beklenmelidir. Tüm zaman kesitleri; atom çağı, sanayi çağı, uzay çağı, bilgi çağı, toplam kalite çağı... gibi hangi moda isimle anılırsa anılsın, tüm çağların, hele de gelecek çağın, iyi eğitilmiş insan çağı olacağı tartışılmaz. İyiyi, doğruyu, güzeli üretmek, Üretileni düzgün ve anlamlı bir şekilde kullanmak ve tüketmek ancak iyi eğitilmiş insanların yapacağı şeylerdir. Eğitim -öğretim sürecinin en temel öğelerinden birisi; eğitim -öğretimin yürütüldüğü yerler olan okul ya da okul kampüsleri; derslikler, laboratuvarlar, işlikler, atölyeler, kütüphaneler ve konferans salonlarıdır. Bir başka öğe ise, eğitim -öğretim programlarıdır. Eğitim -öğretim etkinlikleri içinde yer alan en önemli unsur ise kuşkusuz öğretmendir. Aslında eğitim - öğretim teknolojileri ne kadar değişime uğrarsa uğrarsın, gelişirse gelişsin, eğitim programları ne kadar kusursuz hazırlanmaya çalışılırsa çalışılınsın, eğitim - öğretim mekanları ne kadar mükemmel olursa olsun, eğitim etkinliği onu uygulayan öğretmenin başarısına sıkı sıkıya bağlıdır. Bu bakımdan, öğretmen yetiştirme politikaları, öğretmenin yetiştirme yöntemleri, gündemin önemli maddesi olamaya devam edecektir. Esasen ulusumuz, öğretmen yetiştirme konusunda hiçbir ulusa nasib olmayan belki de kısıncılacak bir deneyime sahiptir. imparatorluk ve özellikle cumhuriyet dönemlerinde, her düzeyden öğretmen yetiştirilmesi için çok değişik kurumlar oluşturulmuş, başarılı örnekler sergilenmiştir. Bu amaçla açılan kurumların adlarının sıralanması bile, bu alanda millet olarak ne kadar zengin bir birikime sahip olduğumuzu göstermeye yeterlidir. Şimdi, bu isimlerden, bazıların sıralayalım.

Darülmualimin-i Sıbyan, Darülmualimin, Darülmualimat, Darülmualinin-i Aliye Sıbyan, Darülmualimatı Sıbyan, Ana Muallime Mektebi, Darül Muallimîn-i Rüşdi, Yüksek Muallim Mektebi, Musiki Muallim Mektebi, Köy Eğitim Kurulları, Köy Öğretmen Okulları, Gazi Orta

Muallim Mektebi, Köy Enstitüleri, İlk Öğretmen Okulları, İki Yıllık Eğitim Enstitüleri, Üç yıllık Eğitim Enstitüleri, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulları, Erkek Teknik Öğretmen Okulları, Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okulları, Erkek Sanat Yüksek Öğretmen Okulları, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu, Yüksek İslam Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları, Deneysel Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Yüksek Okulları, ilahiyat Fakülteleri, Fen Edebiyat Fakülteleri, Eğitim Fakülteleri, Teknik Eğitim Fakülteleri, Eğitim Bilimleri Enstitüleri.

Bu liste daha da zenginleştirilebilir. Ancak, bu kadani bile, öğretmenin yetiştirme tarihimizin ne kadar dolu olduğunu açıkça göstermektedir. Bu okulların kuruluşları, programları v.b. gibi konular, bir makaleye sığmayacak kadar geniş ve etraflıdır. (Bu konuda Doç. Dr. Cemil Öztürk'ün derlediği; Türkiye'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar; adlı ayrıntılı ve güzel çalışmaya başvurulabilir)

Öğretmen yetiştirme konusunda, bu kadar deneyime sahip olan bir toplumun, daha iyisini araştırma çabalarını kesintisiz sürdürmesini yadsımamak gerekir. Biz burada, öğretmen ye-

tiştirme modellerini, çağın gereklerini de göz önüne alarak, yeniden yapılandırma çalışmalarına, katkıda bulunmak amacıyla, görüşlerimizi, düşüncelerimizi, dilek ve beklentilerimizi sıralamak istiyoruz.

Bu amaca yönelik olmak üzere, öncelikle, 21. yüzyılda, eğitilmiş insandan neyi anladığımızı belirtmek, bu insanlarda ne türden davranışlar beklediğini sıralamak istiyoruz. Kuşkusuz bu, öğretmenin yetiştirme modelimize de ışık tutacaktır. Eğitimin temel çıktısı olan eğitilmiş insana, evrensel ve ulusal açılardan hangi istendik davranışları kazandırılmalıdır. Bunun gözden geçirilmesinin yararlı olacağına inanıyoruz. Bu konuda genel kabul görece davranışlar nelerdir? Bunları sıralamak istiyoruz.

Daha sonra, bu davranışların kazanılmasında, başat bir görev üstlenecek öğretmenlerin hangi özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmek, sonra da, bu öğretmenlerin, bize göre, en iyi nasıl yetiştirilebilecekleri konusundaki düşüncelerimizi sunmak istiyoruz.

EĞİTİMLİ İNSANDAN BEKLENENLER

Eğitilmiş insan, bilime dayanmayan eylemlerin, bilimle gidilmeyen yolların sonunun

karanlık olduğunu bilen insandır. Eğitilmiş insan, özgür düşünceli, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanan uygar insandır. Eleştiriye ve kusurlarını düzeltmeye açık, kendisi de yapıcı eleştiri yapabilme medeni cesaretine sahip olan kimsedir.

Çağımızın insanı, öğrenmenin yalnız okul yaşamı ile sınırlı olmadığını, ömür boyu süren bir süreç olduğunu farkında olmalıdır.

Eğitilmiş insan; iyi tanımlanmış, ulusal ve uluslararası sızgeçerlerden geçerek genel kabul görmüş değerler manzumesine sahip olan insandır.

Kendi ulusal kültürünü koruyup geliştiren, ancak çok kültürlülüğe açık ve uluslararası topluluğa uyum sağlamakta zorlanmayan. Bir bireydir eğitilmiş insan.

Eğitilmiş insan, başkaları ile etkin bir şekilde iletişim kurabilen, onlarla farklı alanlarda işbirliğine girebilen kimsedir. Bazen, hatta çoğu zaman, bir problemin çözümü, farklı disiplinlerin işbirliğini gerektirmektedir. Eğitilmiş insan bu işbirliğini yaparken, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilmelidir. Çağımızın insanı, gerektiğinde birden çok işi yapabilecek şekilde yetiştirilmelidir. Hayatın her zaman bir eğlence olmadığını, başarıların arkasında sıkı bir çalışma olduğunu farkında olmalıdır. çağımız insanı, ölçüyü kaçırmadan, belli bir ölçüde ütopyik olabilmelidir. Çoğu zaman ütopya gelişmeyi hızlandırır. Bazen insanın hayali onun bilgisinin çok ötesine gidebilmelidir.

Eğitilmiş insan teknoloji ile barışık olmalı, her geçen gün kaçınılmaz bir şekilde ilerli atılımlar ve yeni ürünler sunacak olan teknoloji karşısında esnek olabilmelidir. Çağımız insanı; evinde, işyerinde, yolculukta ve tatilde iç içe olması kaçınılmaz olan yeni teknoloji ürünlerini rahat bir şekilde kullanabilme yetkinliğini ve becerisini kazanmış bir kimse olmalıdır. Uzak görüşlü ve liderlik özelliklerine sahip olmak, eğitilmiş insandan beklenen davranışlardır.

İşine adanmışlık, meraklı olmak, yaratıcı olmak ve çalışkan olmak çağımızın eğitilmiş insanlarda görmek istediği özelliklerdir.

Çağımız, eğitilmiş insandan, enerjisinin kullanımı ve çevre kollarında bilinçli olmayı beklemektedir. Eğitilmiş insan, ola-

nakları ile arzuları arasında sağlıklı bir denge kurabilmeli, ruh ve fiziki sağlığına gerekli özeni göstermelidir.

Eğitilmiş insan; demokrasiyi, bütün kurumları ile tanıyıp takdir eden, demokratik değerleri koruyup, bu değerlerin gelişmesi için çaba harcayan insandır. Çağımız insanı, başta ülkesi olmak üzere tüm dünyanın, ekonomik, sosyal ve politik yapıları hakkında bilgi sahibi olmalı, bunlar arasında bilgiye dayalı sağlıklı karşılaştırmalar yapabilmelidir. Eğitilmiş insan, yapmakta olduğu işi etkilemesi muhtemel tüm değişkenlere gereken özeni göstermeli, çoğu zaman başarının ayrıntılarda yattığı gerçeğini bilmelidir.

Çağımız insanı, standardizasyon ve toplam kalite kavramlarını, yaşam felsefesinin ayrılmaz bir parçası haline getirebilmelidir.

Eğitilmiş insan, dingin bir kafa ve ruh haline sahip olmalı ve bu halin sürdürülmesi için devamlı bir çaba içinde olmalıdır. Spor, müzik, plastik sanatlardan biri veya birkaçında aktif olmalı; gezmeyi, görmeyi sevmeli gezginci bir ruha sahip olmalıdır.

ÇAĞIMIZ ÖĞRETMENİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN ÖZELİKLER

Yukarıda da belirtildiği gibi, Eğitim- Öğretim etkinliklerinde en önemli görev öğretmene düşmektedir. O halde, gönlümüzde yatan eğitilmiş insanı yaratan sistemin öğretmenleri, hangi özelliklere sahip olmalıdır. Bunları gözden geçirmek yararlı olacaktır.

Çağımız öğretmeni, alan bilgisi bakımından güçlü, pedagojik formasyon yönünden donanımlı, Eğitim - Öğretim etkinlikleri açısından deneyimli olmalıdır.

Öğretmen ileri görüşlü ve liderlik vasıflarına sahip olmalıdır. İyi okulların, iyi yetişmiş liderlerce oluşturulacağını aklından çıkarmamalıdır.

Beklenen öğretmen, mutlaka teknoloji okur yazarı olmalı, bilişim teknolojilerine dost ve onlarla barışık olmalıdır.

İdeal bir öğretmen, okulların öğretmenler için değil, öğrenciler için olduğunu, hiç bir zaman aklından çıkarmamalıdır. Yani, öğrencilerin okullar için değil, okulların öğrenciler için olduğunu bilincinde olmalıdır.

Öğretmen, öğretmekten çok birlikte öğrenmeye odaklanmalıdır. Öğrenci ve öğretmenlerin, birlikte öğrenmeyi benimsemiş, bir öğrenenler topluluğu olduğuna inanmalıdır. Öğretmen," hadi size şunu anlatayım"dan çok, "hadi şunu birlikte bulalım" söyleminden şaşmamalıdır.

Öğretmen, geleceğin, sorgulayıcı öğrenme yöntemleri üzerine kurulacağı gerçeğini kabullenmelidir. Aşırı bilgi yüklemekten çok, neyin nerede bulunacağını bilmenin daha yararlı olacağını unutmamalıdır.

Öğretmen, başta öğrencileri olmak üzere herkese karşı saygılı ve demokratik bir kişiliğe sahip; toleranslı, sabırlı, yaratıcı, arkadaşça ve esnek olmalıdır.

Çağın öğretmeni, şeffaf, açık kafalı, evrensel kültür, ekonomi, enerji ve çevre sorunlarına duyarlı olmalıdır. İletişimi güçlü olmalı, iyi bir konuşmacı olduğu kadar, iyi bir de dinleyici olmalıdır. Entelektüel etkinliklere açık, ancak rutince ve çok tekrarlayıcı olmaktan da kaçınmalıdır. Öğretmen her öğrencinin ayrı bir kişilik olduğunu kabul etmeli, onları heveslendirmekte ve hayal güçlerini zenginleştirebilmekte usta olmalıdır.

Öğretmen, öğrencilerini soru sormaya teşvik etmeli, her sorunun bir ışık olduğunu bilmeli ve her sorunun bir meşale olduğu gerçeğini aklından çıkarmamalıdır. Öğretmen, çocuğu seven, ona saygı duyan bir yaklaşım içinde olmalı, çocukta korku duygusu yaratacak hiç bir davranış içinde olmamalıdır.

Yüzyılımızın öğretmeni, öğrenciyi, Eğitim - Öğretim etkinliğinin tam merkezine yerleştirmeli, ezber ve aktarma hegemonyasından kesinlikle kaçınmalıdır. Öğretmen, ulusal dil ve kültürü,kıskançlık derecesinde korumalı,ulusal tarih ve değerlerin bilincinde olmalı, bunlardan olumlu çıkarmalarda bulunabilmelidir.

Öğretmen, sıcak bir öğrenme iklimini, soğuk bir öğrenme iklimine dönüştürmemek için öğrencilerinin, hayal gücü, düşünce, mizah oyun ve hobilerini asla küçümsememelidir.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRİLMESİ VE İSTİHDAMI

Ülkemizde öğretmen yetiştirilmesi ve istihdamı, kağıt üzerinde de olsa sözü en çok edilen bir konu olmuştur. Bu makalenin girişinde, bu konuda ne kadar zengin bir deneyime sahip olduğumuz vurgulanmıştır. Tamamen bu konuyu ele alan Milli Eğitim Şuraları toplanmış, diğer şuraların da hatırı sayılır bir bölümü bu konuya ayrılmıştır. Öğretmen yetiştirilmesi ve istihdamı, tüm Beş Yıllık Kalkınma Planlarının ana konularından biri olmuştur. Cumhuriyet Hükümetlerinin tamamının programlarında bu konu hep öne çıkarılmıştır. Bu durum çok memnuniyet vericidir. Kuşkusuz bu çabalar boş gitmemiş, aksayan ve eksik yönleri bir tarafa öğretmen yetiştirilmesi konusunda belirli bir başarı sağlanmıştır.

Biz, yukarıda da değindiğimiz gibi, bu konunun tarihine girecek değiliz.Burada daha çok sistemin aksayan yönlerini belirlemek ve bunlara çözüm önerileri sunmak istiyoruz.

Her ne kadar bu konunun tarihine girmek istemiyorsak da, bizce en başarılı üç örneği bir kere daha hatırlamakta yarar görüyoruz. Bu üç başarılı örnek, İlköğretmen Okulları, Değişik Eğitim Enstitüleri ve kaynağını İlköğretmen Okullarından alan Yüksek Öğretmen Okullarıdır.

Kuşkusuz, burada öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin, Yüksek Öğretim Kurulu, YÖK'ün son düzenlemelerini de anlamak durumundayız Niçin bu okulları öne çıkardığımız biraz sonra daha iyi anlaşılacaktır.

Öğretmen yetiştirilmesinin temeli, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğunun ve bu meslek mensuplarına, hak ettikleri yüksek statünün verilmesi fikrinin kabulüne dayandırılmalıdır.

Ayrıca öğretmen yetiştirilmesi konusu, ne tek başına Yüksek Öğretim Kurulu, ne tek başına Milli Eğitim Bakanlığı ne de tek başına Maliye Bakanlığı'nın konusu olamaz. Öğretmen yetiştirilmesi konusu, tüm bunların ve daha başka ilgili kişi ve kuruluşların da katılımı ile ele alınmalıdır. Çok geniş bir istişare ve danışma mekanizmaları ile köklü çözümlere götürülebilecek bir milli meseledir.

Öğretmen yetiştirilmesi; hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim,evrelerini kapsamaktadır. Bunun bir de sosyoekonomik tarafının, yani akçeli yönünün, daha doğrusu ayağının olduğunu unutmamak gerekir. Tüm önlemler alınıp, işlerin yoluna konulduğu sanılsa bile; bu ayak ihmal edilirse işlerin aksaması kaçınılmazdır.

Hizmet içi eğitim açısından en önemli faktörlerin başında, öğretmen yetiştiren kurumlara öğretmenliğe motivasyonu yüksek geçlerimizin yönlendirilmesi gelmektedir. Yukarıda adım saydığımız öğretmen yetiştiren kurumlarda bu sorun pek yoktu. Daha ilkokulu bitiren, çocuklar, o yaştan, öğretmenliğe yönlendirilip, eğitim süreleri içinde artan bir oranda motivasyonları sağlanmakta ve bu motivasyon diri tutulmakta idi. Nesnel bir seçme mekanizmasına dayanan bu öğrenci kaynağı, tüm ülke sathına yayılmış orta sınıfın, yetenekli çocuklarını hedefliyordu.Bu kaynaktan öğretmenliğe yönlendirilen

gençler sistemin, belli noktalarından mezun olarak her türden eğitim düzeyinin öğretmen ihtiyacını karşılıyordu. Seksenli yıllara gelinceye kadar, öğretmen yetiştirilmesi aşağı yukarı bu düzende yürütülüyordu. Bu düzende öğretmen yetiştirilmesinin lehinde ve aleyhinde söylenebilecek fikirler, görüşler mutlaka olacaktır. Bizce lehinde söylenebilecekler çok daha fazladır. Nihayet, 1982 yılında, 2547 sayılı, Yüksek Öğretim Kanunu ve bu kanuna dayalı olarak çıkarılan 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı kararname ile tüm öğretmen yetiştiren kurumlar üniversiteler bünyesine alınmıştır. Daha sonra yapılan değişik düzenlemelerle de her düzeyden öğretmen yetiştiren kurumlar dört yıllık lisans eğitimi verir hale getirilmişlerdir.

Son olarak da, bir Dünya Bankası projesi kapsamında, öğretmen yetiştirilmesi konusu, Yüksek Öğretim Kurulunun daha çok ilgisine mahzar olmuş ve 1997 yılında yeniden yapılandırılmıştır. Tüm bu oluşumlar hakkında yazılacak ve söylenecek pek çok şey vardır.

Tüm bu oluşumların artıları, eksileri vardır. Ama çekincelelimizi biraz sonraya bırakarak, öz olarak söylemek gerekirse, öğretmen yetiştiren kurumların, üniversite eğitim sistemi içerisinde alınması yerinde olmuştur. Bu şekilde, bu kurumlar muhtemel politik çekişmelere karşı korunmak istenmiştir. Ayrıca, bu kurum mensuplarına belirli bir psikolojik destek sağlanmıştır. Yine aksayan yönlerinin sıralanmasını biraz sonraya bırakarak, YÖK'ün son. düzenlemelerinin de doğru yönde atılmış bir adım olduğunu belirtmek isteriz. Esasen bu yöndeki düşüncelerimizi, hiç bir art niyet taşımaksızın muhtelif forum ve yazılarımızda da belirtmiş bulunmaktayız.

Gelinen noktada, seksenli yılların öncesine dönülemeyeceğine, esasen buna gerek de olmadığına göre, sistemin aksayan yönlerinin düzeltilmesi için ne yapılabilir onlar üzerinde durmayı, bekçiyi dövmekten çok üzüm yemek felsefemizin bir gereği saymaktayız. Felsefemizi, yeni teknoloji ve yapıya, özlenen öğretmen motivasyonunun aşılması şeklinde özetleyebiliriz. Yani öğretmenlik aşk ve şevkinin çok yükseklerde uçtuğu eski devrin anlayışı yeni sisteme nasıl aşılabilir, nasıl monte edilebilir. Bu konudaki önerilerimizi sıralamak istiyoruz. Bunu da pek imkansız görmüyoruz.

Öğretmen yetiştiren kurumların, üniversitemiz bünyesine alınmasından beklenen psikolojik destek üzüntü ile belirtilim ki sağlanamamıştır. Maalesef, Eğitim Fakültelerimiz, buldukları üniversitelerin gözde fakülteleri haline getirilemiştir. Bina, araç gereç ve öğretim üyesi istihdamı ve personel desteği bakımından gerekli ilgiyi görmemişlerdir.

Bütçe paylaşımı konusunda çoğu kez art sıralarda yer almışlardır. Öğrenci sayıları bakımından aşırı yüklenen bu Fakültelere bununla orantılı destek sağlanamamıştır. Bunun sonucu olarak arzulanan eğitimin verildiği söylenemez.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi öğretmen yetiştirilmesi konusunun en önemli girdisi, motivasyonu yüksek ve öğretmen olabilir gençlerimizin bu kurumlara yönlendirilmesidir. Çok sınırlı bir iyileşmeye rağmen, bu sağlanamamıştır, mevcut personel rejimi ile sağlanması da mümkün gözükmemektedir. Burada Millî Eğitim Bakanlığı, Maliye Bakanlığı, Devlet Personel Dairesi ve tabii ki Yüksek Öğretim Kuruluna büyük iş düşmektedir. Gerekliğinde büyük kaynaklar yaratabilen devletimiz, bu kurumları seçen gençlere eğitimleri sırasında ve ondan sonra yeterli sosyal olanakları sağlamalıdır.

Yüksek Öğretim Kurulunun son düzenlemelerine gelince, yukarıda da belirttiğimiz gibi bu doğru yönde atılmış bir adımdır. Burada özellikle liselerin alan bilgisi öğretmenlerinin, li-

sansüstü bir eğitim görmeleri bizim çok evvelden beri savunduğumuz bir konudur.

İkibinli yılların gerektirdiği öğretmenin yetiştirilmesinin başka türlü mümkün olamayacağını

herkes kabul etmelidir. Ancak, bu yapılanmanın öngördüğü Yüksek Lisans Öğreniminin programı ciddi bir biçimde ele alınmalıdır. Mevcut hali ile, daha önce lisans yıllarında Pedagojik Formasyon adı altında verilen derslerin, çok az bir değişiklikle bir buçuk ve bazen da iki yıla yayılarak yüksek lisans dersleri olarak verilmesini yeterli görmüyoruz.

Bu program, gelişen eğitim teknolojilerini de içine alacak şekilde, konu pekiştirme ve öğretmenlik pratiğini güçlendirecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Bize göre çelişki yaratan başka bir durum da, Eğitim Fakülteleri öğrencileri, Fen - Edebiyat Fakültesi öğrencileri ve öğretmen yetiştiren başka fakülte öğrencileri, arasında bir farklılık yaratılmasıdır. Eğitim Fakülteleri öğrencileri için üç buçuk yıllık bir lisans eğitiminden sonra öngörülen yüksek lisans eğitimi, Fen - Edebiyat Fakülteleri öğrencileri için giriş sınavını kazanmaları kaydıyla dört yıllık bir eğitimden sonra öngörülmektedir. Üç buçuk yılda lisans mezunu olunamayacağına göre, Eğitim Fakülteleri öğrencilerinin gördüğü eğitim nasıl yüksek lisans diye adlandırılabilir. Bizce, bu üç buçuk ve dört yıl çelişkisi tez elden giderilmeli, ve dört yıllık alan lisansını bitiren öğrenciler, yüksek lisans eğitimine alınmalıdır.

Biz burada daha ayırt edici bir sistem önermek isteriz. Önümüzde daha uzun bir süre, Türkiye'de esas ihtiyaç duyulan öğretmenler, Temel Eğitimde görev alacak öğretmenler olacaktır. Yani büyük oranda, sınıf öğretmeni ve ilköğretim alan öğretmenine ihtiyaç olacaktır.

Bu bakımdan, Eğitim Fakültelerimiz, yeniden yapılacak bir planlama ile tüm potansiyel ve kaynaklarını Temel Eğitim öğretmeni yetiştirmeye harcamalıdır. Yani, bu Fakülteler Liselere öğretmen yetiştirme işinde kurtarılmalıdır. Öğrenci sayılarındaki azalma, alt yapı desteği, uygulama okullarının sayıca artırılması ve olumlu desteklerinin sağlanması ile, bu Fakülteler, Temel Eğitim için arzulanan öğretmenleri yetiştirecek hale gelebilirler. Bunun, yaratması muhtemel, çoğu psikolojik, bazı sıkıntıları tahmin etmek güç değildir. Ama bu zorluklar yenilebilmeli, bazen kendimizi aşmamızı bilmeliyiz.

Lise alan öğretmenlerinin yetiştirilmesi işine gelince, bu tamamen Fen - Edebiyat Fakülteleri mezunları hedef alınarak, Eğitim Bilimleri Enstitülerince ya da daha ciddi bir planlama ile kurulacak Yüksek Öğretmen Enstitülerince yürütülmelidir. Bu şekilde, hem alanlarında gerçek lisans mezunlarına dönülmesi sağlanmış olacak, hem de bir sızlanma konusu olan üç buçuk yıl, dört yıl çelişkisi giderilecektir. Esasen bu konuda kaynak oluşturabilecek alan lisans mezunları yeteri kadar mevcuttur. İyi bir ön hazırlıktan sonra, öğretmenlik yüksek lisans programları; mesela, elektrik, elektronik, bilgisayar ve makine mühendisliği mezunlarına da açılabilir. Bizce bu konunun da ciddi bir şekilde düşünülmesi yerinde olur. Şüphesiz bu yapılırken öğretmenliğin, iyi tanımlanmış, uzmanlık gerektiren, profesyonel bir meslek olduğu keyfiyetinden asla ödün verilmemelidir. Bu şekilde daha kaliteli kimselerin de öğretmenliği bir meslek olarak seçmelerinin önu açıları, çeşitlilik ve rekabet ortamı da sağlanmış olur ki rekabetin başarının şartlarından olduğu bir sır değildir.

Bu önerdiğimiz yöntemde, en önemli soru, öğretmenlik ruh ve motivasyonunun ne olacağıdır.

Esasen bu problem, hali hazırdaki öğretmen yetiştiren ku-

rumlara kabul edilen öğrenciler için de söz konusudur. Biz bu konuda şunu önermekte, öngörmekteyiz. Fen - Edebiyat fakültelerinin ve benzeri potansiyel öğretmen adayları yetiştiren fakültelerin, programları, esas çatılarında bir değişikliğe gidilmeden, müstakbel öğretmen adayları için yeniden kolayca düzenlenebilir. İlk iki yılın programlarında herhangi bir değişiklik yapılmadan, üçüncü ve dördüncü sınıfların dersler listesine öğretmenliğe hazırlayıcı seçmeli dersler konulabilir.

İlk iki yıllık eğitimlerinde belli bir akademik ortalamayı tuturan öğrencilerden, ilerde öğretmen olmak isteyenlere bu seçmeli dersler aldırılarak, onların öğretmenlik için ilk hazırlığa girmeleri sağlanabilir. Bu yapıldığında, öğretmen adaylarında beklenen belli bir kalite de sağlanmış olur. Bu şekilde öğretmen yetiştiren kurumlara, başka bir yeri kazanamadığı için girenlerin, ya da tesadüfen girenlerin, öğretmen olmalarının önü alınmış ve böylece mevcut durumun en önemli sakıncalarından birisi giderilmiş olur. Bu yapıldığında, öğretmenlik için kabul edilemez olan, bedeni ve diğer kusurlardan da daha işin başında kaçınılmış olunur. Bu şekilde, lisans eğitiminin son iki yılında, öğretmenlik ön hazırlığından geçen öğrenciler, Eğitim Bilimleri Enstitüsü ya da tercihen kurulmasını arzuladığımız, Yüksek Öğretmen Enstitülerine kabul edilerek, buralarda öğretmenleştirilebilirler.

Milli Eğitim Bakanlığı, yıllara göre, her alandan ne kadar öğretmene gereksinim olacağını belli bir toleransla önceden bilebileceğinden, yeterli öğrenci belli bir seçimle bu programlara yönlendirilerek, bir anlamda bunlar için bir istihdam garantisi de yaratılabilir. Bu şekilde mevcut sistemin bir başka sakıncası daha ortadan kaldırılmış olur.

Bu düzenlemeler ne kadar mükemmel yapılırsa yapılsın, beraberinde sosyal önlemler de alınmazsa başarı çok zor hatta imkansızdır. Lisans öğrenimlerinin son iki yılında, öğretmen adaylığı statüsünü kazanan öğrenciler, sosyoekonomik olarak birden çok şekilde desteklenebilirler. Bizim benimsediğimiz model şunu önermektedir.

Büyük şehirlerden başlamak üzere, bu öğrencilerin kalacağı, alt yapısı, öğretmen eğitimi vermeye de uygun, öğretmen yurtları açılmalıdır. Bu öğrenciler, adaylık statüsünü kazandıktan sonra, bu yurtlarda barındırılmalı, tüm ihtiyaçları devlet tarafından, daha sonra karşılığını mecburi hizmet olarak istemek kaydıyla, karşılanmalıdır. Buna ek olarak bu, adaylara belli bir miktar da cep harçlığı sağlanmalıdır. Yani devlet, öğretmenine sahip çıktığını daha işin başından göstermelidirler. Gündüzleri alan Fakültelerinde formal eğitimlerini alan bu öğrencilerin eğitimi, akşamları da belli saatlerle sınırlı olarak devam etmelidir. Bu yurtlarda görevlendirilecek, deneyimli ve eğitim vermeye yatkın ağabey öğretmenler, bu adaylara öğretmenlik ruhunu aşılayabilirler. Ayrıca, eğitim sahasında uzman kişilerle de bu adayların teması sağlanabilir. Bu şekilde kuvvetli bir alan bilgisine ek olarak, müstakbel öğretmenlere, meslek aşkı ve becerisi kazandırılabilir. Bu, bizim yukarıda sözünü ettiğimiz, yeni eğitim-öğretim teknolojilerine, aynı zamanda yeni yapılanmaya, pek çok kimsenin özlem duyduğu, cumhuriyetimizin genç yıllarındaki öğretmenlik ruh ve heyecanını vermenin başarılı bir yoludur. Essah öğretmen yetiştirmek istiyorsak, belki de kaçınmayacağımız bir yoldur.

Kuşkusuz, bu saydıklarımızın gerçekleştirilebilmesi parasal bir yükü de beraberinde getirmektedir. Doğru girdileri vermeden, arzulanan çıktılarını alınamayacağı çağımızın en çıplak bir gerçeği olarak karşımızdadır. Gerektiğinde devasa projelere, cesaretle girişebilen ulusumuzun, doğru anlatılır ve sunulursa bu projemizi de gönülden destekleyeceğini biliyoruz. Daha uzaklara gitmeye gerek yok, sekiz yıllık kesintisiz eği-

tim için kendisinden istene hiç bir fedakarlıktan kaçınmayan ulusumuzun, geleceğini bire bir ilgilendiren böyle bir projeye gönülden destek vereceğine inanmaktayız. Esasen şimdiye kadar, yaratılan kaynakların bir kesiminin de öğretmen yetiştirilmesi işine ayrılmamış olmasını anlamakta güçlük çekmekteyiz. İyi yetiştirilememiş öğretmenlerle hiç bir eğitim sisteminin başanya ulaşmasının mümkün olmadığı, bunca kimse tarafından daha ne kadar haykırılacaktır.

Ekonomik konularda kaynak yaratmak için bunca deneyime sahip olan ulusumuz, bu konuda da gerekli refleksli mutlaka göstermelidir. Bu arada yaratılan kaynağın, rasyonel bir şekilde kullanılması gerektiğini de yeniden vurgulamalıyız.

Önerdiğimiz, bu sistemin ürünü olacak olan yetkin öğretmenlerimizin hatırı sayılır bir kesimi de özel sektörde istihdam edilecektir. Bu bakımdan, bu projeye özel sektörün katkılarını sağlayıcı mekanizmalar bulunabilir ve bulunmalıdır. Sözcüğü, özel üniversitelerin faaliyetlerine devam edebilmeleri, bu türden faaliyetlerde de bulunmaları şartına bağlanabilir. Ayrıca zaman geçmeden, bir Öğretmen Yetiştirme fonu kurulmalıdır. Gerek bu fon, gerek devletin katma değerli bütçesi, gerekse sağlanacak diğer iç ve dış kaynaklar kullanılarak, zaman kaybetmeden, Yüksek Öğretmen Enstitüleri ve öğretmen yurtları derhal planlanmalı, gerekli mevzuat değişiklikleri yapılmalı ve bu proje derhal işleme başlanmalıdır.

Bu proje sonunda yetiştirilecek öğretmenlerin görevlerini huzur içinde yapabilmeleri, kendilerini yalnızca mesleklerine, yani bu ülkenin geleceği olan gençleri eğitmeye adayabilmeleri için, mutlaka yeni bir personel rejimi ile desteklenmelidir. Öyle ya hem sıkı bir elekten geçeceksin, hem gece gündüz sıkı bir şekilde yetiştirileceksin hem de Yüksek Öğretmenlik Lisansı yapacaksın, sonra da hiç bir ayrıcalık tanımayan personel rejimine tabi olacaksın. Bunun kabul edilmesi mümkün olamaz. Kısaca eğitime önem verdiği iddiasında olan devlet, öncelikle öğretmenine sahip çıktığını da kanıtlamak zorundadır. Marifetin, iltifata bağlı olduğunu aklımızdan çıkarmamalıyız. Yirmi birinci yüzyılda, bu söylemin geçerliliği her geçen gün daha da bir önem kazanacağı açıktır. Evet Büyük Atatürk'ün veciz bir şekilde buyurdukları gibi; "Öğretmenler dünyanın her tarafında, insan topluluğunun, en fedakar ve en muhterem unsurlarıdır." Ancak unutmamak gerekir ki Atatürk'ün öğretmenlere iltifatı yalnızca sözde kalan bir iltifat olmamıştır. O, aynı zamanda öğretmenlerin madden de desteklenmesi için direktifler yağdırmış ve bu direktiflerinin de takipçisi olmuştur.

Bu önerdiğimiz sistem yaşama geçirilebilirse; iki binli yılların, eğitimli insanlarını yetiştirecek; alanında güçlü, eğitim öğretim teknolojilerini kullanmakta mahir, eğitim-öğretimde deneyimli öğretmenlerimize kavuşabiliriz. Bu sistemin ürünleri olarak hizmete başlayacak öğretmenlerimizin hizmet içi sürekli eğitimleri de sistemin ayrılmaz bir parçasıdır. Sırf bu iş için hazırlanmış ciddi hizmet içi eğitim merkezleri kurulmalı ve buralarda iyi planlanmış programlarla, öğretmenlerimiz, en azından beşer yıllık aralarla güçlendirilmeleri sağlanmalıdır. Bunların gerçekleştirilmesini düşünmenin bize engin bir haz verdiğini belirtmeliyiz. Ülkemizin, bu şekilde yetişen öğretmenlerin gayretleri ile kanatlanıp uçtuğunun hayali bile bizlere engin bir mutluluk kaynağı olmaktadır. Unutmayalım ki her şeyin, başı da, ortası da, sonu da eğitimden geçmektedir. İyi bir eğitimin de ancak iyi yetişmiş öğretmenlerle gerçekleşebileceği açıktır.

Ali Erkan
Kavaklı
Eğitimci/Yazar

Beyninizi Etkili ve Verimli Kullanın

insan beyni mükemmel bir bilgisayar ve harikulâde bir cihaz. Harikulâde güzel çalışıyor. En basit bir elektronik aletin bile kullanma kılavuzu var, onu okumadan kullanamıyorsunuz. Ama beyin öyle mi? Onu çocuklar bile kullanıyor.

Allah, şefkat ve merhametinden dolayı bize böyle güzel ve tıkr tıkr işleyen bir organ vermiş. Bunu kullanmayı da zaman içinde öğretiyor.

Dünyaca ünlü beyin cerrahı Prof. Gazi Yaşargil, "Bilgisayar iki boyutlu bir makine, insan beyni 11 boyutludur", diyor. (1)

Bilgisayardaki excel, word, power point gibi farklı programları bile verimli kullanabilmek için kurs almak veya bilen birinden öğrenmek gerekiyor. Beynimizi de tam kapasite ve verimli kullanmak için onu iyi kullanan insanlardan öğrenmek gerekir. Kitap okumak, resim yapmak, eskilerin yaptığı buluşları öğrenmek, hayal kurmak, merak edip yeni bilgiler öğrenmek, bir bakıma beyni daha iyi kullanma yollarını

öğrenmektir.

Yeni beyin araştırmaları, beynimizin sınırlardan daha kapasiteli olduğunu ve daha verimli kullanılabileceğini ortaya koydu. Beyinle ilgili bilinen ve söylenen pek çok şey yanlış. Eğitim ve alanına giren yanlışlar bile var. Bunlara birkaç örnek vermek gerekirse çok yaygın şu sözleri sıralayabiliriz:

"Çok okuma beynin durur."

"Çok çalışma beynin sulanır."

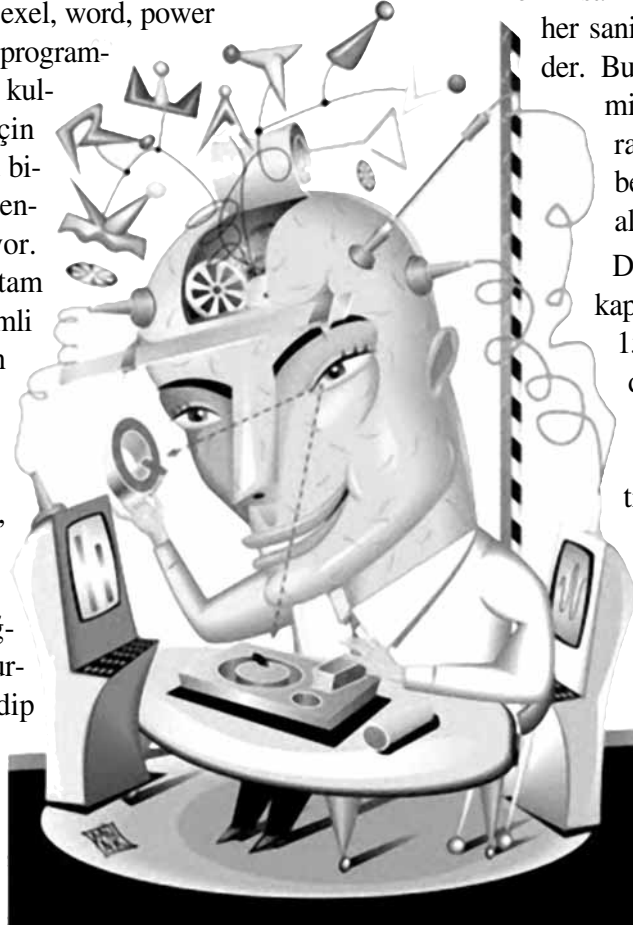
"Tatilde çocuklara ödev vermeyin, dinlensinler."

Yeni beyin araştırmalarına göre, 70 yıllık bir insan ömründe beynimiz her saniye 11 olay kaydeder. Buna rağmen beynimizde potansiyel olarak kullanılmayı bekleyen büyük bir alan vardır. (2)

Dahilerin bile beyin kapasitelerinin % 10-15 oranında kullandığı sanılıyor. Beyni bir bilgisayar hafızasına benzetirsek, harddiskte her zaman ve çok büyük boş yer bulunuyor.

Beynin Öğrenme Kapasitesi

İngiliz Beyin Araştırmacısı Tony Buzan, beyin öğrenme kapasitesinin sı-



nırsız olduğunu söylüyor.

7 ton ağırlığındaki Cray bilgisayarı, bir saniyede 400 milyon hesaplama yapsa bile beynin bir dakikada yapabildiğini başara-bilmesi 100 yıl gibi bir zaman alabilir. (3)

Bu durum gösteriyor ki beynimizi daha verimli kullanabiliriz. Onun kapasitesinin olduğu falan yok.

Hele yaşlandıkça insan beyni-nin durduğu, artık insanların öğrenemediği şeklindeki yargılar tamamen yanlış. İnsan beyni, her zaman öğrenmeye devam et-mektedir.

Beynimizdeki nöron denilen sinir hücrele-rinden oluşuyor. Bilim adamları, beyin hücre-lerinin ahtapotun kolları gibi kolları olduğunu keş-fetti. Bilgiler, bir hücreden ötekine bu kollar vasıtasıyla iletiliyor. Yeni beyin araştırmaları, insanın yeni bilgiler öğrendikçe nöronlarda yeni çıkıntılar meydana geldiğini ortaya koydu. Bu çıkıntılar, çok büyük yüzeye sa-hip.

Beyinde yaklaşık 120 milyar nöron bulu-nuyor. Kapasite olarak her insan benzer bir nöron deposuna sahip. Hepimiz Einsetin, Mimar Sinan, Necip Fazıl, Mehmet Akif, Bediüzzaman, Napolyon, Edison gibi ben-zer bir beyin kapasitesine sahibiz.

Nöronlar kullanıldıkça nöron yüzeyinde çıkıntılar meydana geliyor ve nöronlar ara-sında iletişim bağlantıları kuruluyor. İnsan-lar arasındaki zekâ farkı burada meydana

geliyor. Yeni bilgiler öğrenerek beyin hü-cyelerini geliştirenler, daha zeki ve başarılı oluyor.

Zekâ ölçüsü, beynin küçüklüğü ve büyük-lüğü değil; nöronların verimli kullanılmasıdır.

Profesör Pyotr Anokhin, araştırmaları sı-rasında zekâyı, nöronların üzerindeki çıkın-tıların belirlediğini keşfetmiştir.

Nöronlar üzerinde meydana gelen her çıkıntı, diğerle-riyle bağlantılıdır. Diğer hücreler ile elektro-kimyasal iletişimler kurar. Her beyinde öğrendikçe artan ve trilyonları bulan bu çıkıntılar, birbirine kenetlenmiş bir model oluşturur.

Prof. Anokhin, ömrü-nün son yıllarında, beyin hücrelerinin kurabileceği bu sinaptik bağlantıları hesaplamış ve şu yargıya varmıştır:

“Hiç kimse beyin kapasitesinin tamamını kullanamaz.”

Prof. Anokhin’in hesaplarına göre; beyin-deki sinaptik bağlantıların sayısı, 1’in yanı-na eklenecek 10 milyon kilometrelik sıfır dizisi uzunluğundadır.

Beyni Verimli Kullanma ve Zekayı Artırma

Araştırmalar gösteriyor ki insan ömür bo-yu öğrenmeye devam ediyor. Beynin en hızlı geliştiği dönem sıfır ile ergenlik çağı arasındaki dönemdir. Ergenlik çağında be-yin hızlı gelişimin tamamlıyor. Fakat öğ-



renme devam ediyor ve nöronlarda yeni çıkıntılar meydana geliyor. Yaşlandıkça nöronların üzerinde meydana gelen çıkıntılar artıyor.

Beyin kıyaslayarak öğreniyor. Yeni öğrenilen bilgileri eskileri ile kıyaslıyor. Bu sebeple, yaşlı insanlar daha iyi öğrenme stratejisine sahip. Beyinde bilgi yoksa, beynin karşılaştırabileceği bir kriter yok, demektir. O zaman hafıza gelen bilgiyi kıyaslamadan kaydedecektir.

Beyindeki verimlilik, onu kullanma oranında artıyor. Diyelim ki herkes benzer bir donanma sahip. Bunu bilgisayarın ana hafızasına (hardware) benzetelim. Bu hafızayı programlar ve yazılımlar (software) ile donatır ve kullanırsak onu daha verimli kullanmış oluruz. Zeki olup olmamak buna bağlı. Beyin kapasitesini en iyi ve verimli kullanan daha zekidir. Bu sebeple okumak, bilgi sahibi olmak, hayal kurmak, yeni şeyler öğrenmek insanın zekâsını ve verimliliğini artırır.

İnsanın sağ ve sol beynini birlikte kullanması verimliliği artırıyor. Bilindiği gibi sol beyin, bilgiyi öğrenme, ezberleme, mantıklı düşünme, analiz yapma, matematik işlemler yapıyor.

Sağ beyin ise hayal kuruyor, resim çekiyor, rüya görüyor, yeni şeyler düşünüyor, hacimle, resimle, müzikle ilgileniyor. Yenilikçi, buluşçu, sezgici ve sanatçıdır.

İki beyin küresini birlikte ve etkili kullanmak, beynin verimliliğini artırıyor. Tony Buzan, iki yarım küreyi birlikte kullanmayı iki ayakla yürümeye benzetiyor. Tek ayakla yürüyen, iki ayakla yürüyene hiçbir zaman yetişemez.

Bizim eğitim sistemi, analitik düşünmeye, mantıklı olmaya, rasyonelizme, bilgiyi ezberlemeye çok önem veriyor. Sol beyni ağırlıklı kullanıyor ve sağ beyni ihmal ediyor. Böyle bir sistemde sağ beyin ihmal ediliyor ve köreliyor.

Halbuki sanat, buluş, icat, keşif sağ beynin fonksiyonları. Sağ beyin öğrenmede daha etkili. Eğitim sisteminde sağ beyne gereken önem verilmelidir. Günlük hayatta da sağ beyin yarım küremizi kullanmayı önemsemeliyiz.

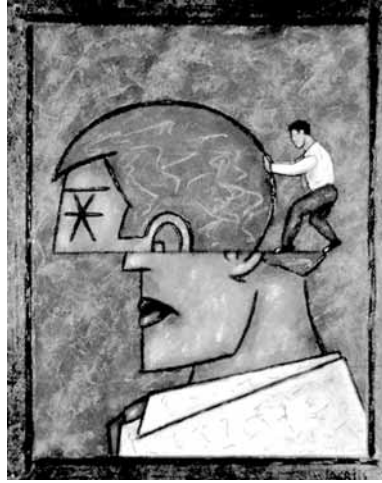
-Sağ Beyin Resmi Çeker

Fatih Sultan Kolejinde velilere, "Evde ve Okulda Başarılı Eğitimin Sırları" konulu

bir konferans veriyordum. Birden veliler içindeki bir yüzün tanıdık olduğunu fark ettim. Bu dost, Kasımpaşa'da oturduğumuz yıllarda komşumuz olan bir hanımdı. 16 sene önce Kasımpaşa'dan taşınmıştık. Hafızamı yokladım. Komşunun adını kayıtlarda bulamadım.

Kendisine, komşu hoş geldiniz, diyerek iltifat ettim. Memnun oldu, gülümsedi ve beni başıyla selâmladı. Konferansımı büyük bir dikkat ve ilgiyle takip etti.

Bu durum, benim de hoşuma gitti. Konferans verenler bilirler, dinleyicileriniz ne ka-



dar ilgi ve dikkatle dinlerse konuşmaktan o kadar keyif alırsınız. Birkaç kişi esnemeye, hatta uyumaya başlarsa keyfiniz kaçır. Hatta salondan çıkanlar olursa, bu iş sıkma-ya başladı, bir an önce bitirmeliyim, diye düşünürsünüz.

Konferansın ortalarına doğru komşumuzun ismi hatıra düştü. Konferans süresi içinde hafıza merkezi, eski kayıtları taramış ve komşumuzun ismini bulup çıkarmıştı. Slayt gösterisi yapıyordum. Hemen hafızanın sunduğu bu jesti değerlendirdim:

“Kadriye Hanım, sizden rica etsem, bu slaytı okur musunuz?”

Kadriye Hanımın mutluluğu yüzünden okunuyordu. Sadece komşu olarak değil, ismiyle de hatırlanmıştı.

“Tabii, okurum.” dedi ve slaytı güzel bir şekilde okudu.

Netice olarak sağ beynim komşumuz Kadriye Hanımın yüz resmin çekmiş ve hafızaya kaydetmişti. Sol beyin lobum ise ismini öğrenip yazmıştı. Sağ beyin lobu, sol beyin yarım küresinden önce davranıp Kadriye Hanımın yüzünü hatırladı. Sol beyin lobu ise nice zaman sonra ismini bulup çıkardı. Her zaman bu kadar şanslı olmadığımızı, bazen çok iyi tanıdığımız bir yüzün ismini bir türlü hatırlayamadığımızı hepimiz biliriz.

Sağ beyin lobu öğrenmede daha etkilidir. Onun için öğrenmeye onu dahil etmeliyiz. Bilgiyi mümkün olduğu kadar resimli hâle getirmeliyiz. Şekil, resim ve grafikler çizerek bilginin sağ beyin yarım küresi tarafından da öğrenilmesini sağlamalıyız.

Sağ beynimiz devamlı fotoğraf çekmeye ve bunları depolamaya devam ediyor. Çek-

tiği resimleri, daha önceki bilgilerle karşılaştırıyor, sınıflandırıyor, bunlar üzerine düşünüyor, yeni düşünceler üretiyor.

Büyük Usta Mimar Sinan’ın emekliye ayrılmadığı ve ömrünün sonuna kadar mükemmel eserler verdiği, Edirne’deki Selimiye Camisini 80 yaşında yaptığı biliniyor. Pablo Picasso, en güzel eserlerini 90 yaşında iken yapmıştır.

Beyin basit bir beslenme sistemine sahip. Sadece glikozla besleniyor ve oksijen tüketiyor.

Beyin kapasitemizi daha iyi ve verimli kullanmak elimizde. Onun nasıl öğrendiğini, bilgiyi nasıl depoladığını, nasıl sakladığını, bilgilerin hafızada daha uzun süre saklanması için neler yapılması gerektiğini bilmemiz gerekiyor. Yeni beyin araştırmaları, bu konularda bize yardım ediyor.

ABD’de insanlar, % 70 oranında sol beyin faaliyeti, % 30 oranında sağ beyin faaliyetin bulunuyorlar. (4)

Bizim eğitim sistemi; sanata, sezgiye, müziğe, rüyaya, duaya ve metafizik konulara şaşı bakıyor. Bu alanlar, sağ beynin çalıştığı alan. Ezberci eğitim sistemi hep sol beyin yarım küresin kullanır.

Önemli olan beynimizin sol ve sağ yarım kürelerini eşit oranda ve dengeli kullanabilmektir. İki yarım küreyi birlikte kullanmak, iki ayakla yürümek demek olduğuna göre, tek ayakla yürümek, kimseyi çok başarılı yapmaz.

1. Doç. Dr. Sefa Saygılı, *Beyin ve Ruh*, Elit Yayınları, sh. 95.

2. Sağ Beyin Yöneticisi, Dr. Harry Alder, *Kariyer*, sh. 11, 2000 İstanbul.

3. Age, sh.14.

4. *Aklını En İyi Şekilde Kullan*, Tony Buzan, sh. 42.

DOSYA

Yrd. Doç.
Dr. Selami
Serhatlıoğlu
F.Ü. Öğr. Ü. ELAZIĞ

Yabancı dil sınavı kaldırılmalıdır

Akademik yükselmelerde uygulanan Zorunlu Yabancı Dil Sınavları kaldırılmalıdır.

Ülkeler arasında etkileşimin ve iletişimin çok hızlandığı günümüz dünyasında yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini ve yararlarını hepimiz bilmekteyiz. Hiçbir akademisyen yabancı dil öğrenmeye ve öğretmeye karşı olamaz.

Ancak yabancı dil öğrenme ile üniversitelerimizdeki akademik yükseltmelerde bugün uygulanan şekli ile zorunlu yabancı dil sınavları bir birinden çok farklı uygulamalardır.

Globalleşen dünyamızda insanlar arası ilişki konuşarak ve yazılarak sağlanmaktadır. Dünyada yalnız kalmamak, gelişen teknoloji ve ticaretin dışında olmamak, refah-

tan pay almak için mutlaka dünyaya açılmak zorundayız. Bunun için de değil sadece akademisyenler her fert en az bir, mümkünse birden fazla yabancı dil öğrensin. Ancak bu arada kendi öz dilimizi, benliğimizi, kültürümüzü ve tarihsel birikimlerimizi de kaybetmememiz, aksi halde bir milletin yok olmasının, günümüzde çok daha kolay gerçekleşebileceğini unutmamamız gerekmektedir.

Ülkemizde dil öğretimi ve öğrenimine her

zaman önem ve öncelik verilmeye çalışılmıştır. Ancak bunda ne kadar başarılı olunmuştur, bunun görünen sonuçları hiçte iç açıcı değildir. Öncelikle izlenen yolun uygun olup olmadığı, ülkemiz için yararlı olup olmadığı eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adalet açısından tartışılmalıdır.

Öğrenim çağındaki gençlerimizin ve akademisyenlerimizin yüzde kaçına bir yabancı dili yeterli derecede öğretebiliyoruz?

Bu soruların ve cevaplarının da açıkça tartışılması gerekir.

Kanaatimiz o dur ki; öğrenim çağındaki tüm gençlerimize en az bir yabancı dili hem de en iyi düzeyde öğretmeliyiz. Ama eğitim-öğretim dili mutlaka kendi resmi dilimiz, ana dilimiz olan Türkçe ile yapılmalıdır. Birey duygu, düşünce ve hayallerini en kolay ancak kendi anadilinde ifade edebilir. Ata sözleri özdeyişler, nükteler, sevgi ve üzüntüler en iyi ancak ilk ifade edildikleri dillerde anlaşılır. Yabancı dil ile eğitim yaygınlaştırıldığı taktirde; dilimiz çağa ayak uyduramaz, gelişmelerin dışında kalır, teknoloji ve bilimsel terimler halkımız tarafından anlaşılabilir ve kavranamaz.

Dünyanın hiçbir ülkesinde ülkemizde şimdi uygulanan hali ile Yabancı Dil Sınavı akademisyenlerin önüne engel olarak konmuyor. Bunun bir benzeri veya örneği dünyanın hiçbir yerinde yok.

İngiliz'in İngiliz'den istemediği ağır gramer özellikli yabancı dil sınavlarını akademisyenlerin önüne engel olarak koymak büyük yanlışlıktır.

Yabancı dil öğrenmeye hiç şüphesiz evet, ama, yabancı dilde eğitime ve Yabancı Dil Sınavlarının akademisyenlerin önüne engel



olarak konmasına ise hayır diyoruz.

Anayasamızda Türkçe'nin resmi dil olduğu açıkça ifade edilmiştir. Buna rağmen ülkemizde yabancı dil konusundaki zorlamalar Türkçe'mizin önünü kesecek boyutlara ulaşmaktadır.

Türkçe'miz hem yazım ve hem de iyi bir bilim dilidir.

Resmi ve Anadilimiz dururken yabancı dille eğitim yapmanın gelecekteki olumsuz sonuçları çok iyi değerlendirilmelidir.

Yabancı dil öğrenme ile yabancı dil sınavları bir birlerinden tamamen farklı uygulamalardır. Yabancı dil öğretmenin gayesi, öğrenilen yabancı dilin faydalı bir şekilde kullanılması olmalıdır. Ancak üniversitelerimizde akademisyenlerin tabi tutuldukları zorunlu yabancı dil sınav uygulamalarının yabancı dil öğrenmeye pratikte ne kadar faydası olduğu tartışmalıdır. Bu günkü uygulanan hali ile yabancı dil sınavlarının pratik sonuçları bilimsel olarak irdelenmelidir.

Eğitimin her basamağında ve akademisyenlikte Yabancı dil öğrenimi imkanları artırılmalı ve teşvik edilmelidir. Ancak akademik yükseltmelerde bu gün uygulanan şekli ile zorunlu yabancı dil sınavlarına son verilmelidir.

Her üniversitede, her kademedeki tüm öğretim elemanlarının en az bir yabancı dili mümkünse birden fazla yabancı dili en iyi şekilde öğrenmeleri için bütün imkanlar düşünülmeli ve temin edilmeye çalışılmalıdır.

Akademik yükseltmelerde; öğretim elemanlarına mutlaka bir yabancı dil sınavı uygulanması gerekiyor ise; bu sınav akade-

mik hayatın başında, yüksek lisans veya doktora öncesi ve sadece bir kez okuduğunu anlamaya yönelik olarak yani Türkçe'den yabancı dile/yabancı dilden Türkçe'ye tercüme şeklinde yapılmalı, sonraki hiç bir kariyer basamağında artık yabancı dil sınavı yapılmamalıdır.

Yabancı dili amaç olmaktan çıkarıp bilimsel gelişmenin aracı haline getirmenin yöntemini oluşturmamız ve Yabancı dili akademik hayatın her safhasında bir problem olmaktan çıkarmamız gerekmektedir.

Kaynaklar

- <http://www.birses.com/guncels.asp?sayfa=485>
<http://members.tripod.com/efrasiyap/gorus/gorus.html>
<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~dogan/38.html>
<http://www.tdk.gov.tr/ataturk.html>
5. http://www.tgsh.de/turkce/egitim/turkcedili/barcin_turkceinonemi.html
<http://www.westtrakien.com/duenyadatuerkle/tuerkceininduenyadaoenemi/index.html>
<http://www.site.uottawa.ca/~oren/pres/2003-10-07-BBO-BOTO.pdf>
<http://www.isilaysaygin.net/tr/index.php?pg=akdyk&sayfano=5>
http://www.dilimiz.gen.tr/makaleler/s_sakaoglu_anlayis.html
http://www.dilimiz.gen.tr/makaleler/hilmi_hacisalihoglu.html
<http://www.aydinlanma1923.org/sayi/36/36-11.htm>
<http://www.birses.com/gundem/gundem.asp?action=turkcemiz&id=217>
<http://www.dilimiz.gen.tr/makaleler/isaozkan.html>

Dr.
Mustafa
Çevik
Adıyaman Malazgirt
İ.Ö.O Öğrt.

MEB'in Yeni Eğitim Felsefesi: CONSTRUCTİVİSM

Milli Eğitim Bakanlığı yeni müfredat değişikliğine gitmektedir. 2005-2006 eğiti-öğretim yılında ilk 1-5. sınıflarda tamamen 6. sınıflarda ise pilot uygulaması düşünülmektedir. Bakanlık bürokratları bu yeni anlayışın bir reform olduğunu iddia etmektedirler. MEB'de yapılan değişikliklerin bir reform olarak isimlendirilmesine alışık desek yeridir.

Daha önce yapılan değişiklik çalışmalarının genelde yapısal değişiklikler olduğunu söylemek mümkündür. Talim Terbiye Kurulu Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk'un başkanlığında başlatılan bu değişiklik daha önce yapılanların aksine çoğunlukla bilginin ve bilmenin doğasına yönelik felsefi bir değişikliktir. Eğitim çalışanları uzun süredir bu amaçla hizmet içi eğitimden geçirilmektedirler. Söz konusu bu eğitim seminerle-

lerinden birine katılma ve yeni anlayışı tanıma fırsatı edindim.

Yeni programın hedefi 1940'lardan beri takip edilen "bihevyyorist" (Davranışçı) yaklaşımı terk etmektir. Çünkü mevcut davranışçı yaklaşımda bilgiler ve o bilgilerle hedeflenen davranışlar vardır. Bu da mekanist-ezberci bir yaklaşım sergilemektedir. Türkiye'nin eğitim kalitesi yapılan uluslararası araştırmalarda gerçekten içler acısıdır. Örneğin, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından 40 ülkenin 15 yaşındaki 250 bin öğrenciyi kapsayan araştırmada Türkiye 30 OECD ülkesi arasında sondan birinci, genel sıralamada ise 35'inci olmuştur. Bu araştırma, OECD'nin eğitim birimi PISA (Uluslararası Öğrenci Performansı Değerlendirme Programı) tarafından 3 yılda bir yapılır. Bu araştırma öğrencilerin "matematik, okuduğunu anlama, fen ve problem çözme" konularını içeren 2 saatlik yazılı sınav ve 30 dakikalık anket ile yapılır. Bakanlığın program değişikliğine gitmeyi düşünmesinde bu araştırmaların sonuçları etkili olmuştur.

Peki acaba constructivism yaklaşımı nedir? Henüz Türkçe karşılığı eğitim bilimcileri arasında netleşmemiş olmamakla birlikte genel olarak ODTÜ çevresi, 'oluşturmacılık', Gazi Üniversitesi çevresinin 'yapılandırıcılık' olarak Türkçe'leştirdiği bu kelime kimi zaman da 'yapıcılık' veya 'inşacılık' şeklinde karşılanmıştır. Bu eğitim anlayışını kısaca tanıtmak olursak şunları söyleyebiliriz:

Bu program, katı ve mekanistik neden-sonuç ilişkisine dayanan Newton'cu paradig-



ma yerine, birden fazla neden ve sonucu göz önünde bulunduran Quantum'cu paradigma ile eğitim vermeyi öngörür. Bunun eğitim felsefesindeki anlamı şudur: Bundan böyle bihevyyorist yaklaşım yerine cognitif ve constructivist yaklaşım tercih edilecektir. Talim Terbiye Kurulu'nun web portalında da dile getirildiği gibi bu eğitim anlayışı ile "baskın lineer düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır." (<http://ttkb.meb.gov.tr/index/baskan.htm>)

Constructivism'in kurucuları arasında Piaget, Dewey, Bruner ve Von Glasersfeld gibi düşünürleri sayabiliriz. Bu eğitim anlayışında öğrenen birey pasif alıcı konumunda değil; öğrenmeye yöneldiği dış dünyaya zihnindeki şemayı ve kategorileri giydirerek bilgisini şekillendirir. Kişi kendi anlayışını oluşturur. Bu anlayışta amaç, bilgi konusu olan materyalin üzerini hazır bilgilerle örtmek değil. O konuyla ilgili bilgilerin ortaya çıkmasını öğretmektir. Çünkü bilgi, kalıplar halinde, karşımızda, öyle öznenin bağımsız olarak bekleyen bir şey değildir. Kişi bilgiyi oluştururken kendisi de etkilenir. Bu yaklaşıma göre bilgi içinde bulunulan duruma göre doğru veya yanlış niteliğini kazanır. Şimdi ve burada doğru olan bilgi başka bir yerde ve zamanda yanlış olabilir. Bu nedenle bilgi bir süreç içinde oluşturulur. Bilginin toplumsal, tarihsel ve uzlaşıya bağlı bir değeri vardır.

Constructivisme göre öğrenenin özerkliği ve farklı oluşu göz önünde tutulmalıdır. Bu doğrultuda sınıf içi uygulamalarda etkinlikler düzenlenmelidir.

Kısaca böyle özetlenebilecek olan yeni

eğitim anlayışın başarılı olması durumunda bir çok olumlu sonuçlara gebe olduğunu söylemek mümkündür. Ancak başarısız olması durumunda hem siyasi irade hem de projeyi gerçekleştirmeye koyulan akademik kadro için bir risktir. Bu riski göze almalarının takdire değer bir cesaret olduğunu söylemeden geçmek haksızlık olur.

Bu programın kimi dersler için sıkıntı oluşturması gibi bir riski de söylemeden geçemeyeceğiz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Hayat Bilgisinin kimi konuları, Sosyal Bilgiler dersinin hedeflenen sosyal davranışları için düşündüğümüzde, constructivism'in getirdiği 'bilgilerin' relativist (görelili) anlayışı bir tehlikedir. Çünkü sözü edilen derslerin amaçladığı şey bilgi olmaktan öte değer olan bazı normları kavratmaktır.

Her şeye rağmen yeni eğitim anlayışının hayırlar getirmesini temenni ederiz.



SÖYLEŞİ

Ali Güneş
Eğitime Bakış Yayın
Kurulu Üyesi

TTK. Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk ile Yeni Müfredat üzerine söyleşi



Yeni müfredatla önceki arasındaki temel farklar nelerdir? Bunun ölçme ve değerlendirme sistemine yansımaları nasıl olacaktır?

Yeni öğretim programları, öğrencilerin karşılaştıkları yeni durumlarda ön bilgilerini de kullanarak bilgiyi kendilerinin yapılandırmasını gerektirir. Bu programlarda öğrenci pasif bilgi alıcı değil, bilgiyi yapılandırır.

Bu program anlayışı ile ölçme ve değerlendirme yaklaşımı da değişmiştir. Bu değişiklikler şunlardır:

Değerlendirme öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenciler öğrenirken öğretmenler de öğrencilerin öğrenmeleri hakkında bilgi edinir. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle hem öğrenme sürecinin hem de sonucunun değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Program öğrencilerin bireysel farklılıkla-

rını dikkate alır. Her öğrencinin deneyimleri, öğrenme hızları ve bireysel gelişimleri farklı olduğu için bilgiyi edinmeleri de farklı olacaktır. Dolayısıyla bireysel olarak farklı olan öğrencilerin aynı standart testlerle değerlendirilmesi programın felsefesiyle çakışır. Bu nedenle program çok farklı ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılmasını önermektedir.

Ayrıca programda yer alan kazanımlarla öğrencilerde ulaşılması beklenen problem çözme, araştırma yapma, eleştirel düşünme, karar verme vb. becerilerin geliştirilip geliştirilmediğinin ölçülüp değerlendirmesinde klasik ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin (çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru – yanlış vb.) kullanması yetersiz kalır. Bundan dolayı klasik araçların yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin (performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyaları, proje yapma, model yapma, dereceleme ölçekler (rubric), kontrol listeleri vb.) de kullanılmasını önermektedir.

Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanmasında size göre hangi sıkıntılar çıkabilir? Bunun önleniminin alınması konusunda neler düşünüyorsunuz?

Yeni yaklaşımların uygulanmasında en önemli sıkıntı, öğretmenlerin yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını yeterince bilmemesinden kaynaklanacaktır. Bunun için hizmet içi eğitimle hem müfettişleri hem de formatör öğretmenleri yetiştiriyoruz. Ayrıca öğretmenlere “Program Kılavuzları” ve “Öğretmen Kitapları” ile de ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri konusunda bilgiler verilecektir.

Alternatif ölçme ve değerlendirme et-

kinliklerinin öğretmenler tarafından uygulanıp uygulanmadığını nasıl anlayacağız.?

Alternatif etkinliklerin uygulanmasını gösteren çalışmalar, geleneksel yaklaşımdaki gibi öğretmenin ve öğrencinin elinde olacaktır. Sicil amirleri (müfettiş ya da okul müdürleri) istediği takdirde bunları görebilirler.

İnsan hakları ve kültürel ve etik değerlerin ilköğretimde öğretilmesine yönelik bir çalışma olarak ta düşünebileceğimiz bu kazanımların hazırlanmasında nasıl bir süreç izlenmiştir?

Vatandaşlık ve İnsan Hakları, 1-8. sınıflarda ara disiplin alanı olarak yer almıştır. Bu alanla ilgili kazanımlar alan uzmanları tarafından 1-8. sınıfların bilişsel gelişimleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Hazırlanan kazanımlar geliştirilen öğretim programlarının kazanımları ile eşleştirilmiştir. Bu süreçten sonra eşleştirilen kazanımlarla ilgili olarak etkinlikler yapılmıştır.

Türkiye şartlarında ortaöğretime ve yükseköğretime geçişte sınav yapılması zorunlu görünmektedir. Bu durumda sınavın içeriğinde yeni müfredata göre nasıl bir değişiklik öngörüyorsunuz?

ÖSS ve LGS’de sorulan soruların çoğu öğrencilerin sahip oldukları bilgileri transfer etmelerini, eleştirel düşünmelerini, problem çözmelerini, yorum yapmalarını, karar vermelerini gerektirecek üst düzey becerilere yönelik sorulardır. Eğer biz öğrencilerimize bu becerileri kazandırırızsa bu tür sınavlarda daha başarılı olacaklardır.

Programların temel yaklaşımı, felsefesi, dayandığı temel öğrenme kuramları

hakkında neler söylersiniz?

Türkiye’de ekonomiyle ilgili olarak 1980’lerin başından itibaren dünyayla entegrasyon ve ekonominin yeniden yapılanması çalışmaları başladı ve o günden bugüne de ekonomideki bu yapısal değişiklik çabaları devam ediyor. İkinci bir faktör demokrasidir. Demokratikleşmeyle ilgili de özellikle son 20 yılda bir takım çabalar ortaya konuldu. Avrupa Birliği sürecinin gerektirdiği bazı önlemler alındı. Bunun dışında, toplumun kendi içinden kaynaklanan bazı faktörlere dayalı olarak demokratikleşme çabaları sürüyor. Üçüncü faktör eğitimle ilgili olandır. Çünkü, eğer bir ülkenin eğitim sistemi ekonomiye ve demokrasiye duyarlı değilse o zaman o ülkede kalkınma ortaya çıkmıyor; kalkınma oluşmuyor. Eğitim, ekonomi ve demokrasi: Bu üçleme, birbiriyle son derece yakından ilişkili ve Türkiye’de eğitimin, ekonominin ve demokrasinin alt yapısının dünyayla entegre biçime dönüştürülmesi gerektiği, biraz önce de söylediğim gibi demokratikleşme ve ekonomide dünyayla entegrasyon noktasında alt yapı değiştirme, yapısal değişiklik yapma konusunda ciddi mesafeler alındı Türkiye’de. Kala kala bir tek eğitim kaldı. Nasıl ki demir yollarımızın alt yapısı 1940’lı yıllardan kalma ve çok da yeterli bir nitelik taşıyorsa, aynı şekilde, eğitimin alt yapısı da o yıllardan kalma bir alt yapıya sahip. Ve bugün dünya, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş için bir eğitim reformu peşinde. Ama biz, Türkiye olarak, sanayi toplumu için bile çok fonksiyonel olan bir eğitim modelini şu ana kadar gerçekleştirilmiş değiliz. Millî Eğitim Bakanlığı olarak bizim sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişi çok daha kolay kıla-

cak bir takım yapısal değişikliklere ihtiyacımız vardı. Bunun için de, dünyadaki paradigma değişikliklerini izleyerek, dünyadaki gelişmelerin nereye doğru gittiğini, önümüzdeki 20 yıl içerisinde ne gibi değişiklikler olabileceğini hissederek bir takım yapısal dönüşümler gerçekleştirmek gerektiğini yeni fark ettik. Bu konuyla ilgili olarak da birkaç terim öne çıktı. Bir tanesi, Newton paradigması. Basit, sebep-sonuç etki-tepki biçimindeki açıklamalar yerine çoklu sebep ve çoklu sonuçlara dayalı karşılıklı illiyet prensibinin hâkim olduğu bir anlayış oluşsun istedik. Elbette bu Newton paradigmasının tümüyle gözden çıkarılması ya da dikkate alınmaması demek değildir. Bunların ikisinin birlikte düşünülmesi gerektiğini vurgulamaktır. Bu çerçevede de yapılan işlerin öğrenme teorisi olarak bakıldığında davranışçı bir teoriden yapılandırıcı (konstruktif) bir teoriye doğru gidilmesi söz konusudur. Şu anda çok katı bir davranışçı yapı hâkim bizim programlarımızda. Planların çok da işlevsel olmadığını ve mevcut eğitim sisteminde bir memnuniyetsizler kitlesinin bulunduğunu biliyoruz. Veliler çok memnun değil, çocuklar memnun değil, öğretmenler memnun değil, yöneticiler memnun değil. Dış dünyayla karşılaştığımızda uluslar arası istatistikler, eğitim istatistikleri çok iyi sonuçlar göstermiyor. Göstergeler olumsuz. Bu açıdan baktığımızda hakikaten bir değişikliğe ihtiyaç var. Bu kadar memnuniyetsizler kitlesinin olması bunun somut bir delilidir. Yapılan çalışmalar, yapının, sistematığın değişmesi, dönüştürülmesi ve çağa uygun hâle getirilmesi gibi düşüncelerden kaynaklanıyor.

Ülkemiz ekonomik, sosyal, bölgesel, kültürel yapı ve bir çok bakımdan farklılıkları

içinde barındırıyor. Program çalışmalarında bu farklılıklar göz önünde bulunduruldu mu? Bu farklılıkların uyumu ve birlikteliği nasıl sağlanmaya çalışıldı? Bu anlamda ne gibi değişiklikler ve geliştirmeler yapıldı?

Biz bu farklılıkları hem bireysel farklılıklar hem toplumsal farklılıklar olarak planladık. Bireysel farklılıklar çocukların ilgilerine, yeteneklerine, baskın oldukları zekâ alanlarına göre programlarda farklı etkinlikler, farklı kazanımlar ve bunların dikkate alınmasını gerektiren metodolojik bir takım prensiplerle tespit edildi. Böylece farklı niteliklere sahip olsalar da çocukların kendilerine yönelik bir frekans yakalayabilecekleri bir öğretim alt yapısı oluşturmaya çalıştık. Bu, işin bireysel olan kısmı ile ilgili. Toplumsal olan kısmı için ise, Türkiye’de toplumsal dokuyu besleyebilecek ve bizim bir millet olma, bir ulus olma bilincimizi diri tutacak, farklı bölgelerimizin farklı niteliklerinin aynı potada eritilerek yeni bir zenginleşmeye yol açacak bir toplumsal duyarlılık alanı oluşturmayı hedefledik. Bunun için de o bölgelerin sanat eserlerini, mimarî yapılarını, değerlerini, kültür ögesi, kültür nesnesi olabilecek bir çok unsuru kaynaştırarak toplumun tümünün aynı hedef doğrultusunda, aynı ülkülerle, aynı ideallerle yola çıkmasına katkıda bulunmak istedik. Toplumda ortak bir dil, ortak bir duyarlılık, ortak bir hissiyat oluşturmanın yanında, ulusal kültürden evrensel kültüre gidebilmeyi kolaylaştıracak, hem dünyaya açık hem kendi millî değerlerine karşı duyarlı olabilecek, yaşayan bütün kültür değerlerimizin devam etmesi ve gelişerek varlığını sürdürebilmesine katkı verecek ortak bir vizyon oluşmasını önemsedik.

Öğretim programlarının hazırlanması sü-

recinde demokratik katılım sağlanabildi mi? Bu anlamda üniversite, sivil toplum örgütleri ve eğitim sendikalarıyla diyalog ve işbirliği ne ölçüde gerçekleştirilebildi?

Bütün çalışmalarımızı yaparken belirlediğimiz ana prensiplerden bir tanesi katılımıydı. Daha önce hep masa başında yapıyor diye şikayet edilen programların sakıncalarını gördüğümüz için, katılım sürecini çok önemsedik ve bütün programlarımızı beş aşamada gerçekleştirdik: İlk aşamada konuyla ilgili konsey toplantısı yaptık. Kimler varsa bu konuda söz sahibi olabilecek; sivil toplum kuruluşu, akademisyenler, müfettişler, özel sektör temsilcileri vs. Bunları bir ilk tartışma toplantısına çağırdık. Daha sonra akademisyenlerden, müfettişlerden ve öğretmenlerden oluşan bir komisyon kurduk. Bu komisyon marifetiyle program çalışmalarını gerçekleştirdik. Program çalışmalarının taslakları çıktığında bunları farklı akademisyenlere, farklı öğretmenlere, farklı müfettişlere, müdürlere vs. sunduk ve tekrar bir tartışmaya açtık. Tartışılan bu taslakları komisyonlar tekrar düzeltmeye tâbi tuttu. Daha sonra bütün illerden davet edilen müfettiş ve öğretmenler bunu belirli illerde yeniden bir eleştiriye tâbi tuttular. Son aşamada programlara son hâli verildi. Bu arada 38 sivil toplum kuruluşu, yaklaşık 30 bin kadar öğrenci, 3 bin kadar veli, yaklaşık 700 kadar müfettişin görüşleri alındı. Bunlara başvuruldu ve hazırlık yapılırken muhakkak surette uygulamacıların görüşleri çok fazla önemsendi. Bu arada 11 ülkenin eğitim programları incelendi, gözden geçirildi. Meselâ Kanada, İngiltere, Japonya, Kore, Singapur, İrlanda gibi bir takım ülkelerin programları gözden geçirildi. Ayrıca hazırladığımız bu programları

bazı yabancı akademisyenlere de inceleme fırsatı bulabildik. Böylece Avrupa birliği vizyonuyla da örtüşen, çok geniş, binlerce kişinin emek verdiği, katılımcı bir çalışma sistemi kuruldu ve programlar hazırlandı.

Yeni programın başarıya ulaşmasında en önemli etken olan öğretmenlerimizin yetiştirilmesi konusunda ne gibi çalışmalar yapmayı düşünüyorsunuz?

Yeni müfredatların pilot uygulamasına başlanmadan önce, pilot uygulama yapılacak okuldaki görevli sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerinin tamamı (yaklaşık 1600 kişi), Eylül 2004'te Ankara'da programlar ile ilgili bir eğitim almışlardır.

Ayrıca, İlköğretim müfettişlerinin tamamı (yaklaşık 3000 kişi), Şubat 2005'te başlayan ve hâlen devam etmekte olan hizmet içi eğitim kursuna alınmaktadır. Burada öğretmenlerimize rehberlik eden 3000'e yakın ilköğretim müfettişlerimize ilköğretim programlarını tanıtıyoruz.

Aynı zamanda 1200'e yakın öğretmeni-mizi hizmet içi eğitim kurslarına alınmaktadır. Bu öğretmenler buldukları illerdeki öğretmenlere yenilenen müfredatı tanıtacaklardır. Yenilenen Öğretim Programlarında görev alan uzmanlar ve öğretmenlerimiz, öncelikli olarak pilot iller olmak üzere, bir çok ilde yenilenen öğretim programlarını tanıtılmaktadırlar. Bu çalışmalar yeni programlar ülke geneline yayılana kadar devam edeceği gibi, önümüzdeki senelerde de aynı yoğunlukta devam edecektir. Ayrıca yenilene öğretim programlarının içeriğinin özetlendiği ve uygulaması ile ilgili örneklerin bulunduğu broşürler ve CD'ler hem velilere, hem öğretmenlere, hem de yöneticilere ulaştırılacaktır.

Dr.
Zübeyir
Bulut
Ankara Y. Özsoy
İşitme Engelliler
İ.Ö.Ö Öğretmeni

Yeni Öğretim Programları ve Öğretmenler

I. GİRİŞ

Öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, öğrenme ortamı ve program eğitim sistemimizi oluşturan bütünün ayrılmaz parçalarıdır. Bu parçaların bir bütün halinde uyumlu bir biçimde çalışması beklenir. Sistemin iyileşmesi bütün öğelerinin aynı ağırlıkta ele alınıp geliştirilmesiyle mümkündür. Öğretmenler programlarla belirlenmiş olan kazanımları, becerileri, tutum ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında rehber olarak rol alırlar. Programlarda yapılacak tüm değişiklikler öğretmenler aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmaktadır. Bu husus dikkate alındığında programlar kuramsal olarak ne kadar mükemmel olursa olsun öğretmenlerin nitelikleri aynı oranda geliştirilmediği sürece istenen başarının elde edilmesi olası değildir.

İçinde yaşadığımız çağın her alanda getirdiği yenilikler toplum içinde yaşayan insanların da buna uygun yeni kazanım, beceri, tutum ve değerlere sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Bu yeniliklerin sistemi oluşturan tüm unsurlarına belli oranlarda yansıtılması gerekmektedir. Yenilikler programlara gerektiği oranda yansıtılmazsa toplumun geleceğini oluşturan öğrenciler çağın getirdiği yeniliklerden uzak olarak yetiştirilirler. Aynı şekilde öğretmenlerin nitelikleri de çağın getirdiği yeniliklere uygun olarak programlarda ortaya çıkan yenilikler doğrultusunda değiştirilip geliştirilmelidir.

Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalar öğretmenlerin mesleki doyumu ile ders programları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre öğretmenlerin yaklaşık %

75'i ders programlarından sağlanan mesleki doyuma ulaşamadıklarını göstermektedir.

Bu sonuçlar, eğitim sistemimiz içinde en önemli öğelerden birisi olan öğretmenlerin yine sistemin bir başka önemli öğesi olan programlar konusunda olumsuz kanaat ve tutumlara sahip bulduklarını göstermektedir.

Bu değerlendirmelerden hareketle MEB öğrenme teorisi olarak davranışçı bir teoriye yapılandırıcı (konstruktif) bir teoriye yönelmiştir. Gerekece olarak da katı davranışçı yapının doğurduğu olumsuzlukların sonucu oluşan memnuniyetsizler kitesini göstermektedir. Yapılan çalışmaların, yapının, sistematüğün değişmesi, dönüştürülmesi ve çağa uygun hale getirilmesi düşüncesinden kaynaklandığı ifade edilmektedir.

II. YENİ PROGRAMLARIN YAKLAŞIMI VE ÖZELLİKLERİ

Yeni programların genel yaklaşımını;

1. Yapılandırmacılık,
 2. Sarmal Program Anlayışı,
 3. Bütüncül Yaklaşım,
 4. Öğrenci Merkezli Eğitim,
 5. Etkin Öğrenme,
 6. Çoklu Zeka Kuramı,
- şeklinde ifade etmek mümkündür.

Yapısalcı kuram, bir bireyin nasıl anladığını ve öğrendiğini açıklayan felsefi bir yaklaşımdır. Yapısalcı kurama göre öğrenme, insan zihnindeki bir yapılandırma sonucu meydana gelir; yani, öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir iç-süreçtir. Bu durumda birey, dışardan gelen uyarıcıların pasif bir alıcısı değil, fakat onların aktif özümleyici-

si ve davranış oluşturunusudur. Çünkü, insan zihni boş bir depo değildir ve bilgiler insan zihninde aynen taşınarak depolanmaz. Dolayısıyla, yapısalcı teoriye göre, her birey, öğrenme sürecinde aktif hale getirilmeli ve kendi öğrenmesinden sorumlu olmalıdır.

Gerçekte, yapısalcı kuram, öğrencilere bir takım temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiği görüşünü inkar etmez, fakat eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular. Dolayısıyla, yapısalcı kuramın temelinde başkalarının bilgilerini olduğu gibi bireylere aktarmak yerine, insanların kendi bilgilerini yine kendilerinin yapılandırması gerektiği görüşü vardır. Bu durum bilginin doğasının da bir gereğidir. Aktif öğrenme, yapılandırmacı öğrenmenin en temel noktalarından biridir.

Bu çerçevede hazırlanmış olan programların sorgulayan ve eleştirel düşünen öğrenci merkezli, öğrenmeyi öğreten, kişilikli ve kimlikli bireyler yetiştiren, demokratik ve sivil toplumu oluşturmayı, kalkınmayı ve ileri ülkelerle yarışmayı, öğretmenin rehberliğini ve çağdaş rollerini ön plana alan bir sonucu ortaya çıkarması öngörülmektedir. Yeni programlarda bilginin yanında beceriler, değerler ve tutumlar da önem kazanan öğeler konumuna gelmiştir. Bu programla okul yönetimi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin denetimi ile değerlendirilmesi, okul aile ilişkileri ile birlikte öğretmenin rollerinde de bir takım değişiklikler söz konusudur.

III. YENİ PROGRAM ANLAYIŞINDA ÖĞRETMENİN ROLÜ

Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, programı uygulayacak öğretmenlerin bir takım niteliklere sahip olması gerekir. Yeni program öğretmenlerde var olan eski eğitim öğretim alışkanlıklarını değiştirme, kendisini yeni programa uydurma olgusuyla karşı karşıya getirecektir.

Bu programın temel karakteristiği yapılandırmacı yaklaşımdır. Bu nedenle öğretmen bu yaklaşıma uygun olarak sınıfta yöntem çeşitliliğine gitmeli ve sorun çözmeye dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve örnek olay incelemesi gibi çağdaş öğretim stratejilerine daha fazla yer vermelidir. Bu durumda öğretmenin rolü, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir rehberlik, yardımcılık veya kılavuzluk olacaktır.

Yapılandırmacı öğretmen açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen bireysel farklılıkları dikkate alan ve alanda da çok iyi olmanın yanında bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır.

Yapılandırmacı öğretmen; bireye uygun etkinlikler yapma, ortaya koyma, öğrenenlerin hem birbirleri hem de kendisiyle işbirliği kurmalarını cesaretlendirme, işbirliğini teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri öğrenme ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirme durumundadır.

Öğretmen öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler

verir, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. Bu noktada öğretmen yol gösterici ve rehberdir. Öğretmenler sorunları öğrenenler adına çözmek yerine öğrenenlerin yetenek ve becerilerini devreye sokarak onların daha iyi sorun çözmeleri için ortam hazırlarlar.

Öğretmen düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya ve sorun çözmeye teşvik eder. Öğretmen, öğrenene soru sorar ama neyi ya da nasıl düşüneceğini söylemez. Ona sadece yol gösterir.

Öğretmen sınıf ortamında otorite değil gözlemcidir. Sınıf yönetimi emir verme ya da zor kullanma ile yapılmaz. Denetim dolaylı, duygusal ve zihinseldir. Bu süreçte öğretmen daha çok öğrenme ortamını düzenleme ve danışmanlık rollerini üstlenir. Bu yaklaşımda asıl olan öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olması ve öğrendiklerini var olan bilgileri ile yapılandırıp anlamlandırmasıdır.

Bu yaklaşımla öğretmenler programları sabit, değişmeyen yapılar, kendilerini de bilginin yegane kaynağı olarak görmezler. Bu anlayışla öğretmenler koordinatör, kolaylaştırıcı, kaynak danışmanıdır.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğretmenlerin öğretim programlarını sabit, değişmeyen yapılar, kendilerini de bilginin yegane kaynağı olarak görmeleri yerine hem öğretim programlarını hem ders işleme yöntemlerini sürekli analiz etmelerini gerektirir.

Öğretmenin rolü bilgi vermek değildir, ama öğrencilere bilgiyi inşa etmeleri için fırsatlar ve motivasyon sağlamaktır. Öğretmenler rehberler ve öğrenenler de “anlam oluşturucular” olarak görülür.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmenler, koordinatör, kolaylaştırıcı, kaynak danışmanıdır. Yapılandırmacı öğrenme anlayışı sınıfta öğretmenin rolünü belirlemede farklı bir bakış açısı sunar. Öğretmenler, öğrencilerin belli bir konudaki görüş ve fikirlerini anlamak için uğraşırlar. Öğretmenler, öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenlerler.

Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken öğretmen gözlemleri veya öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleşebilir.

Yapısalcı öğrenme yaklaşımını benimsemiş öğretmenlerin öğretimde aşağıdaki tutum ve davranışları sergilemeleri beklenir:

Öğrencileri özerk ve girişken olmaya yönlendirmek,

Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri desteklemek,

Ham veriler ve temel kaynakların yanı sıra öğrencilerin etkileşimini sağlayan diğer kaynakları ve materyalleri kullanmak,

Öğrencilere ödev verirken sınıflandırma, analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel kavramlara yer vermek,

Öğrenci görüşlerinin dersi yönlendirmesine, öğretim yöntemlerini ve stratejilerini etkilemesine, değiştirmesine ve dersin içeriğinin değişmesine izin vermek,

Öğrencinin kendi bakış açısını oluşturmaya izin vermek,

Açık uçlu sorularla öğrencileri sorgulamaya zorlamak ve soru sormalarının yolunu açmak,

Öğrenciye kendi düşüncelerini getirmeleri için fırsat vermek,

Öğrenciye kendi görüşü içindeki tutarsızlıkları ortaya çıkarabileceği deneyimler sunmak,

Çeşitli kavramlar hakkındaki anlayışlarını belirtmeden önce, öğrencilerin o kavramlar hakkındaki fikirlerini ve anlayışlarını bulmak için çaba sarf etmek,

Öğrencilerin, birbirleriyle ve öğretmenle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini özendirmek,

Öğrencilerin birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular yönelterek araştırma yapmalarını özendirmek,

Öğrencilerin ilk cevaplarını genişleterek, onlara ilaveler yaparak ve örnekler vererek, işlenen konuları aydınlığa kavuşturmaya çalışmak,

Öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmek için öğretim stratejilerinde sık sık değişiklik yapmak,

Soruları cevaplamaları için öğrencilere daha uzun süre tanımak,

Öğrendiklerini ötelemeleri, doğada benzerlikler kurmaları için öğrencilere fırsat vermek

Öğrencilerin merakını canlı tutmak,

Alternatif görüşler sunarak öğrencilerin geniş bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olmak ve farklılıktaki güzellikleri yakalamalarını sağlamak.

Öğrendiklerini kendince anlamlandırma sürecinde öğrenciye rehberlik etmek.

Öğrencinin düşünmeyi düşünmesi ve nasıl öğrendiği üzerine kafa yormasını sağlamak,

Olayları yorumlarken basite indirgemek yerine, gerçek dünyanın karmaşıklığını göz önünde bulundurmak,

Öğrenmeyi kitap satırları arasından değil, gerçek hayatın içinden örneklerle yapmak,

Hataları öğrencilerin anlaması üzerine dönüt sağlamak için bir fırsat olarak kullanmak.

Yapılandırmacı bir öğretmen olma, çoğu öğretmenin yetişme tarzından dolayı zor bir dönüşüm olabilir. Yeni programın tanıtılması buna fazlasıyla ihtiyaç göstermektedir. Çünkü bu program, yukarıda en genel çizgileriyle ifade edildiği üzere öğretmenin yeni bir donanım ve anlayışla öğretim sürecine katılmasını zorunlu hale getirmektedir.

Hizmet içinde gerçekleştirilen meslekî eğitim programlarıyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda, uygulanan programların etkili olabilmesinde, kurum dışından gelen danışmanların yerine kurum içi uzmanların (öğretmenlerin uzmanlığının) ve onların karar verme süreçlerine katılımlarının önemli olduğu gerçeğine ulaşılmıştır. Bir meslekî gelişim programı tasarlanırken alan dışından profesyoneller yerine bizzat öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine başvurulmalıdır. Alan dışından kişilerin sunduğu yardımlar veya çözüm önerileri çok genel ve bazen de sorunları çözmekten uzak olabilmektedir. Oysa sorunun bizzat içinde olan öğretmenler çözüm önerebilecek en iyi pozisyondadırlar. Sorunu bizzat yaşayan öğretmenlerin, en gerçekçi saptamaları ve yapabilecekleri ve uygulanabilir çözüm önerileri sunabilecekleri söylenebilir. Öte yandan meslekî eğitim programı önemli ölçüde öğretmenin katkısını içeriyorsa onların programı sahiplenmeleri ve programın verimli olması için daha çok çaba harcamaları da doğal olacaktır.

Hizmet içi eğitim programlarında görev

alacak öğretim görevlilerinin, akademisyenlerin yanında sorunları birebir yaşayan öğretmenler ve eğitim öğretimle ilgili diğer personel arasından da seçilmesi ve bu kişilerin bizzat uygulayıcıların arasında onlara yol gösteren kişiler haline getirilmesinin sağlanması gerekmektedir.

Yapılan program geliştirme çalışmalarının sınıf ortamında başarılı olabilmesi öğretmenlerin bu çalışmaları benimsemesine ve uygun materyallerle desteklemesine bağlıdır. Bir sınıfın fiziksel organizasyonu, o sınıftaki öğrenmenin dinamiğini etkileyen en önemli etmenlerden birisi olduğunu söylemek mümkündür. Sınıf organizasyonu, öğrencilerde arzu edilen bilgilerin, becerilerin, tutumların ve anlayışların kazandırılmasında etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilir. Bir sınıf yapısının düzenlenme şekli, öğrencilerin o sınıfta pasif veya aktif bir role sahip olup olmadıklarının da önemli bir belirleyicisidir.

Programlar eğitim teknolojilerinin etkin kullanımını ön plana çıkarmaktadır. Bu program anlayışı sabit sınıf sistemi yerine branşlara dayalı olarak düzenlenmiş özel sınıflara ihtiyaç göstermektedir. Bu sayede demokratik ve etkin öğrenmenin fiziki ortamı da sağlanmış olacaktır.

Yeni programlar teknolojik gelişmelere paralel olarak hazırlanacak görsel, işitsel eğitim malzemeleri ile desteklenmelidir. Öğretmen bu malzemenin ders ortamında kullanılması konusunda beceri sahibi kılınmalıdır.

Öğretmen ders kitabı, program kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarının programın başarılı bir biçimde uygulanmasında öğretmene büyük yardımının olacağı kuş-

kusuzdur. Ancak bütün bunlara rağmen bütün eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel kaynağının programın kendisi olduğu bilgisi ve bilinci öğretmene muhakkak verilmelidir.

İlköğretim sonrası, üniversiteye giriş aşamasına kadar olan evrede yapılan sınavların sistem, içerik ve yöntemleriyle yeni program arasında uyum sağlanmalıdır.

Programların ideal eğitim ve öğretim düzeyini yakalamak ve gerçekleştirmek amacıyla düzenlendiği bilinmektedir. Ancak ülkemizin, gelişmişlik düzeyi bakımından farklı bölgesel özellikler taşıdığı da bir gerçektir. Bu nedenle, programın uygulanmasında bu farklılıkları ve okul türlerini dikkate alan yaklaşımların geliştirilmesine özel önem verilmelidir. Bu bağlamda sözü edilen bölgeler ve okullarda öğretmene yardımcı olmak üzere programın mantık ve yapısını bozmayan model uygulamalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA:

Akılın ve Bilimin Aydınlığında Eğitim, "TTK Başkanı Prof. Dr. Ziya SELÇUK'la Söyleşi", Ağustos-Eylül Sayı 54-55, Ankara 2004.

Hasan H. ŞAŞAN, "Yapılandırmacı Öğrenme", *Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, s. 49-52, (2002).

Tuncer CAN, *Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım*, İst. Üniv., Sos. Bil. Enst. İngiliz Dili Eğitimi Bölümü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2004.

Ahmet SABAN, *Öğrenme Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, (3. Baskı), Ankara 2004.

Yüksel ÖZDEN, *Öğrenme ve Öğretme*, (6. Baskı), Ankara 2003.

Rehberlik Hizmetlerinde Yeni Düzenlemeler

Esan
Gül
Rehber Öğretmen
esangul@yahoo.com

Milli Eğitim Bakanlığının okullardaki Rehber Öğretmenleri merkezlerde toplamaya yönelik çalışmalarından sonra olayın objektif bir şekilde değerlendirilmesinin gerekliliği ortadadır. Yeni uygulama ile Rehber Öğretmenler Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) toplanacak ve buradan ihtiyacı olan okullara gönderilecektir. Ayrıca Rehber Öğretmenler geçici olarak birden fazla okullarda da görev yapabilecek ve bu şekilde Rehber Öğretmeni olmayan okulların da ihtiyacı kısmi olarak giderilecektir. Bu anlayış ile Rehber Öğretmenler öğrencilerden ve okuldan koparak geçici çözüm yolları üretilmeye çalışılmaktadır.

Bu uygulamanın hayata geçirilebilmesi için il merkezleri ve ilçelerde yeni merkezlerin açılması sorunu da Eğitime % 100 Destek Kampanyasından gelen gelirler ile karşılanması planlanmaktadır. Bu şekilde Rehber Öğretmenler Norm kadro ile ilgili yönetmeliklerde gerekli değişiklikler yapılmaya kadar bölgelerindeki RAM'larda, bu merkezlerin bulunmadığı bölgelerde ise İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde geçici olarak görevlendirilecektir. Bu şekilde öğretmenlerin hizmet bölgesi genelinde, öğrenci sayısına göre dengeli bir dağılımı ve hizmetlerin tüm öğrencilere ulaştırılması hedeflenmektedir.

Eğitim kurumlarında yer alan Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri M.E.B.'nin ilgili yönetmeliğinde tanımlandığı gibi; "öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine

yönelik hizmetlerdir." (MEB.Tebliğler dergisi.sayı 2524) Genel anlamda bireyi geliştirici ve koruyucu-önleyici ruh sağlığı hizmeti olarak tanımlanan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin, bu alanda eğitim almış profesyonel kişilerce ve yeterli düzeyde verilmesi, öğrencilerin psiko-sosyal gelişimleri açısından son derece önemlidir.

Öğrenciler arasında uyuşturucu madde, sigara kullanımının hızla yükseldiği, şiddet, saldırganlık ve intihar eğilimlerinin arttığı, eğitsel ve mesleki yönlendirmenin daha da önem kazandığı bir dönemde Milli Eğitim Bakanlığının Rehber Öğretmenleri (Psikolojik Danışman) okullardan çekmeyle ilgili açıklama ve uygulama hazırlıklarının sağlıklı bir şekilde ve objektif olarak değerlendirilmesi gerekliliği ortadadır. Bu cümleden olarak uygulanması düşünülen projenin Eğitim-Öğretim açısından zararları ve faydalarının taraflar tarafından tartışılması ve bilimsel verilerden hareketle bir "oldubittiye" getirilmeden konuşulması önemlidir. Yoksa yapılan çalışmalar hep "yap-boz" misali deneme tahtasına dönüştürülecektir. Artık olayların değerlendirilmesi, asıl amacın öğrenci yararına düşünmek olduğunu ve en sağlıklı biçimde nasıl daha iyi sonuçlar elde edilebileceği üzerinden yapılması gerekir.

Uygulamanın zararları çok açık bir şekilde ortadadır. Şöyle ki;

- Rehber Öğretmenlerin (Psikolojik Danışman) dengesiz dağılımı sorunu, yerel tedbirlerle ve atamalar konusunda yapılacak düzenlemelerle çözümlenmesi gereken bir sorundur.

- Rehber Öğretmenlerin okul ortamında bulunma amacı sadece problemlili öğrencilere yardım etmek değil, orada bir değişim unsuru olarak okulun öğrenci merkezli eğitim ilkelerine sahip bir ortam olmasına da katkıda bulunmaktadır.

- Rehber Öğretmen görüştüğü öğrencinin, yaşadığı çevrenin sosyo-ekonomik, kültürel yapısını, dersine giren öğretmenini, okul yönetimini, öğrenci velisini, öğrenciyi yeterince tanıyamayacak, uzaktan rehberlik formaliteleri gelişecektir. Öğrenciden uzakta yapılacak bir yeni yapılanmada gerektiği kadar etkin olamayacaktır ve bazı sorunları beraberinde getirecektir.

- Okullarda rehberlik servisleri yeni yeni anlaşılmaya başlamışken bu anlayış yok olacak, yeni duruma adaptasyonda farklı sorunlar oluşabilecektir.

- Eğitim içine girmiş rehberlik etkinlikleri bitecek ve sadece sorunlu ve problemi olan öğrenciler yönlendirilerek etkin öğrenme, verimli ders çalışma yöntemlerinin öğrenilmesi, hayata hazırlama programları, yaşam becerilerini kazanma, sınıf içi etkinliklere katılımdaki güvensizlik ve daha bir çok sorunun aşılmasında öğrenci yalnız kalabilecektir.

- Bireysel görüşme ve danışma sona erecek ve öğrenci yanı başındaki rehberini kaybedecektir.

- Rehberlik hizmetlerinin okul ortamında gelişimsel yaklaşıma göre sürekli, sistemli ve profesyonelce yürütülmesi gerekir. Sorunlar en iyi buldukları ortamda çözülebilirler ve ancak bir ortamda sürekli olarak çalışan personel o sorunu çözecek koşulları daha iyi tanır, uygulamalarda etkin rol

alır ve gözetimini, izlemesini sürdürür. İlgili personelle ve yakınlarla işbirliğini yürütür, desteklerini sağlar. Sorunu dışa göndermelerde ise büyük kayıp yaşanır. Kişiler gerek pratik olmamasından, gerek güven ve kaynak eksikliğinden ötürü yardım almaktan kaçınırlar. Bu durumda var olan sorun zamanla krize dönüşebilir.

- Öğrencilerin kendi problemlerini çözebilecek donanımına sahip olabilmesi için yapılan çalışmalar ve önleyici yaklaşım önlenecektir.

- Bu uygulama ile eğitsel, gelişimsel, mesleki rehberlik hizmetleri tamamen göz ardı edilmiş ve öğrencilerin kendini gerçekleştirebilmeleri için yapılan çalışmalar tamamen yok olmuş oluyor.

- Okullarımızda yaşanan sorun model eksikliğinden kaynaklanmamaktadır. Var olan modelin kaynaklarla desteklenmesi ile ilgilidir. Bu kaynak desteği sunulduğunda, okullarımızdaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri varolduğundan daha ileri noktalara taşınabilecektir.

- Bakanlığın norm kadrolarda düzenleme yapıp Rehber Öğretmenleri okullardan çektikten sonra yeniden yapacağı görevlendirmelerde bir çok öğretmen ayrıca mağdur olacaktır.

- Yeni PDR mezunları atama şansı bulamayacaklar.

Gelişmiş ülkelerde psikolojik destek etkinliğinin artması için yaygınlaştırılmasına, yerleştirilmesine ve olabildiğince hizmet alanlara taşınmasına doğru bir gelişim varken bu hizmetleri genel bir merkez yada merkezlerde toplamak Rehberlik Araştırma Merkezlerinde de (RAM) bazı sorunların

oluşmasına da neden olabilecektir. Şöyle ki;

- RAM' lara yapılan başvurulara baktığımızda bir istatistik yapılırsa genellikle okullardan sevk edilen ve tabii ki taramalarda tespit edilenlerin hizmet verilen kesim olduğu görülür. Bizzat kendisi başvuranların oranı düşüktür.

- Halihazırda rehberlik araştırma merkezleri onlara sunulan kaynaklarla karşılanmayacak büyük görevlerle karşı karşıyadır. Merkezlerden hem özel eğitim, hem test verme hem de okul rehberlik hizmetlerine destek vermeleri beklenmektedir. Bu merkezlerin özel eğitim ve psikolojik danışma ve rehberlik bölümlerinin ayrı birimlere ayrılıp her birinin daha uzman personel ve kaynakla beslenmelerine ihtiyaç vardır. Bu da mekan ve uzman açısından yeni sorunları beraberinde getirecektir.

- Rehber öğretmenler özel eğitim öğretmeni değildir ve Özel Eğitim öğretmeni gibi çalıştırılması, bu alanların birbirine karıştırılması sağlıklı sonuçların çıkmamasına neden olacaktır. Çünkü şu an ki uygulamaya bakıldığı zaman; Özel eğitim, psikolojik hizmetler ve Rehber Öğretmenlik biri birine karıştırılıyor galiba...

- Ayrıca Rehber Öğretmenler gittikleri okullarda Müfettiş gibi algılanacak, öğrenci, öğretmen ve idare ile iletişimde, öğrenciyi tanıma ve rehberlik hizmetlerini sunmada yeni problemler yaşayabileceklerdir.

- Rehber Öğretmenler (Psikolojik Danışman) okullara ulaşımında ciddi

sorunlar yaşayacaklar, zamanlarının çoğunu yollarda geçireceklerdir. Zaman olarak hizmetlerini eksik sunabileceklerdir.

SONUÇ:

Milli Eğitim Bakanlığı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin yeniden yapılandırılması konusundaki düşüncelerini ilgili taraflar ve alan akademisyenleri ile tartışmaya açmalı, sorunun bilimsel platformlarda yeniden ele alınması sağlanmalıdır. Alanda çalışanların fikirlerini de alarak ve karara katarak, yapılacak değişiklikler daha sağlıklı ve olumlu temeller üzerine oturtulmalıdır. Olay bir oldu-bittiye getirilmeden ilgili taraflarla konsensüs sağlanması hem uygulanması hem de iş doyumunu açısından önemlidir.

Ve umarız ki artık Milli Eğitimde deneme-yanılma dönemi bitmiştir...



New Bridge
to
Success

KİTAPLIK

Yayıncı
MEB

Kitabın Adı: New
Bridge to Success
Yayıncı: Mili Eğitim
Bakanlığı

New Bridge to Success'teki Çatlaklar

İhsan Durdu
Eğitimci/Yazar

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Anadolu liselerinin hazırlık sınıfları için İngilizce derslerinde okutulmak üzere hazırlanan New Bridge to Success (Başarıya Götüren Yeni Köprü) başlıklı eserde bir çok hata mevcut. New Bridge to Success 1 ile bu cildin uzantıları olan Workbook 1 ve sözkonusu cildin öğretmen kitabının 1. ve 10. üniteleri [10. ünite dahil] arasında kalan kısımların ele alındığı aşağıdaki inceleme, ilgili yerlere gönderilen daha ayrıntılı bir incelemenin bir özeti mahiyetindedir.

Aşağıda, öğretmen kitabı TB, alıştıurma kitabı WB, öğrenci kitabı ise SB kısaltması ile verilecektir.

İç Tutarsızlıklar:

Öğrenci kitabı ile öğretmen kitabındaki metinler arasında ve resimlerle metinler arasında birbirini tutmayan yerler mevcuttur. Örneğin:

* SB s. 13'teki "Kittens and mice are in the same place!" ifadesi, TB'ta "Kittens and mice in the same place!" şeklinde yer alıyor.

* SB s. 34'te iki ayağı da kırık olduğu belirtilen kazazedenin bir sonraki sayfada bir ayağının kırık olduğu söyleniyor.

* SB s. 33'teki "Oh my God!" ifadesi TB'ta "Oh my Goodness!" şeklinde yer alıyor

* SB ss. 33-35'te "radio" kelimesi yer alırken, TB s. 22'de aynı kelime "wireless" diye veriliyor.

Dilbilgisi/İmla/İfade Hataları:

* SB s. 13: "Those are my diaries on the shelves." [=Şunlar, benim raflardaki günlüklerimdir].

Doğrusu: "Those diaries on the shelves are mine." [=Raflardaki şu günlükler benimdir].

* SB s. 15: "It's my father's favourite team poster" [=O, babamın favori takım posteridir].

Doğrusu: "It's my father's favourite team's poster" [=O, babamın tuttuğu takımın posteridir].

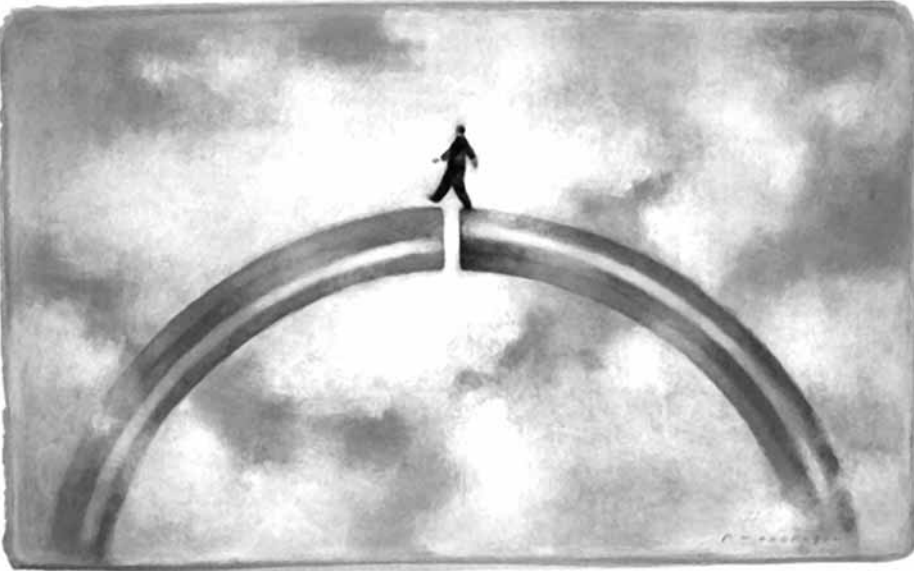
* SB s. 10: "His favourite lesson subject at school . . ."

Bu cümlede "lesson" kelimesi zaittir.

* SB s. 17: "fair blonde hair"

Doğrusu: "fair hair" veya "blonde hair"

Sözkonusu eserdeki kusurları bir kaç başlık altında incelemek mümkündür: İç tutarsızlıklar, dilbilgisi/ımla/ifade hataları, dizgi ve resimleme hataları, mantık hataları ve öğretmenler için zorluk çıkaran unsurlar.



* WB s. 2: "The verb have got / has got"
Doğrusu: "The verb phrase have got / has got"

* SB s. 34: "I'm at the accident."
Doğrusu: "I'm at the scene of the accident."

* SB s. 46: "He is also the mad about ..."
Doğrusu: "He is also mad about ..."

* SB s. 54: "... willing to stay me the whole at home" [yaklaşık çevirisi: "evde bütünü beni kalmak isteyen" -??-]

Muhtemel doğru şekli: "willing me to stay always at home" [=daima evde kalmamı isteyen].

* SB s. 61: "... how to stay young ..."
Doğrusu: "... how to remain young ..."

* SB s. 74: "My big brother"
Doğrusu: "My elder brother"

Dizgi Ve Resimleme Hataları:

* SB s. 1'de yer alan ve günün farklı dilimlerini göstermeyi amaçlayan resimlere bakıp da günün hangi diliminin hangisinde gösterildiğini tespit etmeniz mümkün değil.

* SB s. 56'da 9 adet resim ve her resmin altında bir isim yer alıyor. Bizden isimleri verilen kişilerin "ne yapacak" olduklarını sormamız ve resimlere göre cevap vermemiz bekleniyor. Oysa, sözkonusu isimler, bizim "yapacak" olduklarını söyleyeceğimiz şeyleri yapıyor görünmekte. Bununla birlikte, düşünce baloncukları kullanılsaydı, bu alıştırmanın iyi bir alıştırma olması mümkündür.

* SB s. 62'nin sonunda şu başlık yer alıyor: Soruları cevaplayın.

Bununla birlikte, bu alıştırmanın soruları-

nı göremediğiniz gibi, bir sonraki alıştırmanın başlığını da göremiyorsunuz.

Mantık Hataları:

* SB s. 10: "Emel is 63 and Tarık is 70. They are teachers." [=Emel 63, Tarık ise 70 yaşındadır. Onlar öğretmendirler].

Doğrusu: "They are retired teachers" [=Onlar emekli öğretmendirler].

* SB s. 15: "a piece of paper"

Doğrusu: "a sheet of paper".

* WB s. 2'deki 2 nolu alıştırmanın "c" kısmında soru ve cevaplara yer verilmekte ve bunlar arasında 3 no'lu şu soru/cevap çifti yer almaktadır:

A: Is Costa Danish? [=Costa, Danimarkalı mıdır?]

B: No. He is Greek. [=Hayır, Yunanlıdır.]

Ne soruda ne de cevapta bir hata mevcut değil. TB'ta ise doğru biçim verilmemiş ve sadece "3. Greek" denilip geçilmiş.

* SB ss. 33-34'te Arizona'da meydana gelen bir trafik kazası anlatılıyor. Kaza mahallindeki polis memuru ile doktorun aralarında geçen diyalogta çok daha anlaşılabilir bir bölüm var. Sözkonusu kısmın Türkçesi şöyle:

Doktor: Ambülans gecikirse onu [kazazedeyi] polis arabasıyla hastaneye götürebilir misiniz? İç kanama tehlikesi var.

Polis memuru : Hayır, doktor. Üzgünüm. Kesinlikle yasak.

Arizonalı polis memuru, Arizonalı doktora işini öğretiyor!

* SB s. 43'teki diyalogta, Jane ile Sue, sinema oyuncularından ve filmlerden söz ederken, muhtemelen işlenmekte olan gra-

mer kuralına bir örnek vermek amacıyla şu diyaloga giriyorlar birden:

Sue: Bak, Jane. Biz iyi arkadaşız ama çok tartışıyoruz.

Jane: Evet, haklısın. Sen bana takılıyorsun, ben de sana takılıyorum.

* SB s. 50’de ünlü müzisyen Sting ile ilgili olarak verilen şu cümle, bence, bu kitaptaki en akıl almaz cümleyi oluşturuyor: “He even likes classical music” [O, klasik müziği bile sever].

* WB s. 14: “Take the first left to the second street.” Burada “second street” diye verilen ibare, bir önceki sayfadaki krokide bir caddeyin özel ismi olarak verilmiş. Burada bu ibarenin “the Second Street” şeklinde verilmemesi durumunda aşağı yukarı şu anlam oluşuyor: “İkinci caddeye ilk sola dön.” Cadde ismi olarak kafa karıştırabilecek isimlerin seçilmesi ise pedagojik bir zaaf teşkil ediyor.

* SB s. 73’te dört farklı resim var ama sayfanın alt kısmındaki “1” nolu soru şöyle: “Resimde kaç kişi var?”

Öğretmenler İçin Zorluk Çıkaran Unsurlar:

* Kitaptaki ünitelerin alt başlıkları numaralandırılmadığından ve her üniteye farklı bir sıralama izlendiğinden, öğretmen kitabındaki boşluk kısımları bulmak için adeta satır satır arama gerçekleştirmeniz, bulduğunuzda da doğru yerde olup olmadığınızı

dan emin olmak için bir önceki kısım ile bir sonraki kısmı da kontrol etmeniz gerekiyor.

* Kitabın hangi öğretim metodu ve yaklaşımına dayalı olarak kaleme alındığına dair bir bilgi olmadığı gibi, kitap, bilinen herhangi bir metod veya yaklaşıma göre bir tutarlılık da arz etmiyor.

* Yabancı dil öğretici kitaplar satan yabancı yayınevleri bile Türk öğretmenler için Türkçe açıklamalı öğretmen kitapları hazırlatırlarken, Türkler tarafından

Türk öğretmenler için hazırlanan bir öğretmen kitabının İngilizce hazırlanmasını insanın aklı almıyor.

Kitapta yer alan ve hatırı sayılır sözlüklerin büyük bir kısmında bile karşılıkları bulunmayan terim ve tabirler [örneğin: couch potato] konusunda öğretmenlere yardım sunulmaması yüzünden bu terim ve tabirler konusunda öğretmenler çaresiz kalabiliyor ve öğrencilere yakıştırma anlamlar sunabiliyorlar.

Birinci ciltte yer alan ve burada örneklerine yer verilen hataların benzerleri, farklı bir yazar kadrosu tarafından hazırlanan ikinci ciltte de yer alıyor. Sözkonusu yazar kadrolarının gösterdikleri gayreti takdir etmekle birlikte, kendimi, bu kitapların tashih yoluyla düzeltilemeyecek kusurlar taşıdıklarını ve derhal tedrisattan kaldırılmaları gerektiğini belirtmekle yükümlü hissediyorum.



KİTAPLIK

Öğrenme
ve
Öğretme

Yazarı: Yüksel Özden

Öğrenme ve Öğretme

İlyas Sarıyerli

Öğretmen-TODAI E Master Öğrencisi

Kıtap genel olarak; bilginin doğası ve eğitimin amacı, öğrenme kurları ve öğretim ilkeleri, düşün-

Yirmibirinci yüzyılın cahilleri, okuma yazması olmayanlar değil; öğrenemeyen, öğrendiğini unutamayan ve yeniden öğrenemeyenler olacaktır.

Alfin Tofler

me ve öğrenme biçimleri, düşünmeyi öğrenme, yaratıcılığı geliştirme, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim etkinliklerini planlama başlıkları altında yedi bölümden oluşmaktadır.

Yazar kitabına başlamadan evvel bir çağrıda bulunmaktadır. Çağrısında, toplum olarak sihirli bir değneğin arayışında olduğumuzu belirtmekte ve fakat her yıl bilgi ihtiyacının iki kat artmakta olduğunu bu gelişmeleri göremeyen ve algılamayan eğitim camiası paydaşlarının, yirmi yıl önce öğrendiklerini yeni nesillere kutsal metinmiş gibi ezberletmelerinin kaçınılmaz olacağını hatırlatmaktadır.

Yazar bu çağrısından sonra; eğitimi yeniden tanımlayıp okulun işlevlerini de yeniden belirleyerek eğitim sistemine yeni açılımlar getirmenin, hem alandaki kuramcılarının hem de uygulamacıların görevi olduğunu belirterek yapılması gerekeni yapmayı sonrada ithal yöntemler çözüm üretmiyor yakınlmasının anlamsız olduğunu salık vermektedir.

Yazar kitabın önsözünde, işlenen konuların ruhunun özümsebilmesi için adeta bir yol haritası çizerek şunları söylemektedir. "Okuldaki öğrenme bilgi depolamaktan öteye geçmemekte, öğrenci zihnini köreltmekte dolayısıyla bu ezberci eğitim sadece gerçek öğrenmeyi engellemekle kalmamakta; öğrencinin bireyselliğini yok ederek özgün düşüncüyü sınırlamaktadır."

Diğer yandan, yirmibirinci yüzyılda eğitim programlarının öğrencilere çok yönlü, soyut, eleştirel, yaratıcı, bağımsız düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerini kazandırması; bilgi üretmeyi ve öğrenmeyi öğretmesi; kendilerini değerli bir insan olarak hissetme, kapasitelerine güvenme farklılıklara değer vermede rehberlik etmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Kitabın dokusu irdelendiğinde canhıraş bir paylaşma isteği görülmekte, adeta kişisel rotalamada pusula görevine talip olduğu sezilmektedir. Bu bağlamda; bireysel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasından, yaratıcılığı geliştirmeye, eleştirel düşünceyi öğretmeye kadar değişik yöntemlerle öğretimi zenginleştirmeye yönelik uygulamalar açıklanmaktadır.

Bir başka veri ise; insanların genetik yapıları ve çevresel etkiler sonucu sahip oldukları farklı düşünme biçimlerine bağlı olarak her insanın öğrenme ihtiyacının da farklı olabileceği vurgulanarak öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla arayış içinde olan öğretmenlere yönelik açılımlar servis edilmektedir. Bu çerçevede, kitapta eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi yeteneklerin geliştirilmesine yönelik ilkelere yer verildiği görülmektedir.

Kitapta eğitimde yeniden yapılanma konusuna da değinilmekte ve sistemlerin işlevlerini yerine getirememesinin onların varlık sebeplerini ortadan kaldıracağını ancak sosyal sistemlerin özellikleri gereği kendilerini yenileyebilecek kontra harekete sahip olduklarına dikkat çekilmektedir. Bu konuda Türkiye özelinde Onbeşinci Milli Eğitim Şurası'nda (1996) eğitimle ilgilenen tüm kesimlerin yeniden yapılanma için büyük bir uzlaşma içinde oldukları tespiti de yapılmaktadır.

Kitabın Adı:

Öğrenme ve

Öğretme

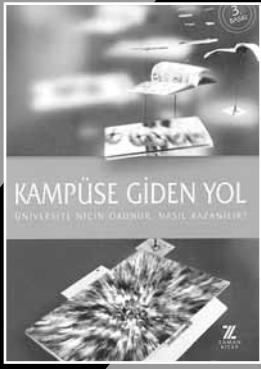
Yazarı: Yüksel

Özden

Yayınevi:

İletişim adresi:

KİTAPLIK

**Kitabın Adı:***Kampüse Giden Yol***Yazarı:** Tuncer

Çetinkaya

Yayınevi: Zaman

Kitap

İletişim adresi:

(0212) 639 34 50

Kampüse Giden Yol

Üniversite niçin okunur, nasıl kazanılır?

Üniversite sınavını kazanmak, derslere çalışmanın yanı sıra sınav

sürecinde oyunun kurallarını da iyi bilmekle mümkün hale geliyor. Zaman Gazetesi Eğitim Editörü Tuncer Çetinkaya'nın Zaman Kitap Yayınları arasında çıkan 'Kampüse Giden Yol (Üniversite niçin okunur, nasıl kazanılır?)' isimli kitabı lise öğrencileri, öğretmen ve ailelerine hitap eden faydalı bir eser. Tuncer Çetinkaya, kitabında üniversiteyi kazanmanın püf noktaları denilebilecek pratik bilgilerle öğrencilere avantaj sağlayacak konuları anlatırken, yaşamış başarı öyküleri ile de motive ediyor. 13 senelik gazetecilik hayatında eğitim alanında yaşadığı konularla ilgili çözüm önerileri sunan Çetinkaya, "Üniversite niçin okunmalı? Üniversite diploması ne tür avantajlar sağlar? Hangi mesleğin iş garantisi var? Geleceğin popüler meslekleri neler olacak? Üniversite mi yoksa bölüm mü seçmeli? Türkiye'nin en iyi üniversite ve fakülteleri hangisi? Yabancı dil üniversite diploması kadar önemli mi? Üniversiteyi zeki olanlar mı yoksa çalışanlar mı kazanıyor? Üniversite sınavını kazanmanın formülü ne? İlköğretim, üniversiteye girişe etki edebilir mi?

Dershaneye gitmeden sınav kazanmak mümkün mü?, Kitap okumanın üniversite sınavında ne gibi faydası olur?, Yurt ortamı sınava nasıl etki eder?

Sınav heyecanını yenmek mümkün mü" gibi soruların cevabını veriyor.

Milyonlarca öğrencinin üniversiteye girmek için çaba gösterdiği bir ortamda kitabı

okuyanların aynı kulvarda yarışanlara göre daha avantajlı olacağı muhakkak. Türkiye'de üniversiteyi kazandığı halde mezuniyet sonrası işsiz kalan binlerce genç var. kampüse Giden Yol kitabı lise çağındaki gençlere çizdiği üniversite perspektifi ile gelecekte 'diplomalı işsiz' olmamanın yöntemlerini de anlatıyor. Üniversiteyi kazanmak çok sayıda etkene bağlı. Bu etkenleri izah ederek, öğrenci, öğretmen ve ailelere rehberlik yapan kitapta yabancı bir dil bilmenin üniversite diploması kadar önem taşıdığına da dikkat çekiliyor.

Bakmak ve Görmek

Kimya hocası bir deney esnasında öğrencilerine ders vermek amacıyla, "Hiç gözlem yapmıyorsunuz. Ezbere hareket ediyorsunuz. Yaptıklarınızın farkına varın ve ona göre hareket edin" dedikten sonra masanın üzerinde duran iğrenç kokulu sıvının içine parmağını daldırdı ve ağzına götürdü. Öğrencilerinden de yaptıklarını tekrar etmesini istedi. Öğrenciler isteksiz bir şekilde ama karşı gelmemek için söyleneni yaptılar. Yapar yapmaz da hepsinin yüzlerinde acı dolu bir ifade belirdi.

Bunun üzerine öğretmen öğrencilerini yeniden uyardı:

"Bir daha söylüyorum: Gözlem yapmıyorsunuz. Eğer dikkatli bakmış olsaydınız, ağzıma götürdüğüm parmağın sıvıya batırdığım parmak olmadığını fark ederdiniz..."

İcazetnâme'den ÖSYM'ye

İlim ve ilmi faaliyetler, İslam medeniyet havzasında başından beri büyük bir rağbet görmüştür. Gerek İslam'ın ana kaynağı Kuran-ı Kerim'in ilim, araştırma ve incelemeyi teşvik eden ayetleri, gerekse Hz. Muhammed'in bu faaliyetleri öncelleyen tutum ve davranışları sayesinde, ilk Müslümanlar adeta okuma-yazma yarışına girmişlerdir.

Hz. Peygamber döneminde cami en önemli eğitim-öğretim merkezi olmuştur. Resulullah'ın Medine'ye hicretini müteakip yapılan ilk bina olan, mes-cide namaz için bir kısmın tahsis edilmesinden sonra, ikinci bölümün de eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılan Suffa olduğunu biliyoruz. Suffa, bugün İslam dünyasının ilk üniversitesi olarak kabul edilmektedir. Cami bu işlevini uzun asırlar boyunca devam ettirmiş, inkişaf eden medeni hayata ayak uydurarak zaman içinde bu görevini ihtisaslaşma gereği medreselere devretmiştir. Medreseler devraldıkları bu fonksiyonu, camiden ve cemiyetten beslenerek; camiye ve cemiyeti destekleyerek, çeşitli aşamalardan geçmek suretiyle, XX. Asrın başlarına kadar getirmişlerdir. Bilhassa memleketimizde, I. Cihan harbi arkasından medreseler, Osmanlı Devleti ile aynı kaderi paylaşmış, 3 mart 1924 tarihinde T.B.M.M. de kabul edilen "Tehvid-i Tedrisat Kanunu" ile M.E.B.'ye bağlı okullara dönüştürülmüştür.

Program

Çocukların öğretimi için ilk sistematik müfredatın Hz. Ömer tarafından kaleme alınıp, o günkü İslam memleketlerine gönderildiğini biliyoruz. İslam kültür ve eğitim faaliyetlerinin buldukları coğrafyalarda oldukça hareketli ve muasırlarına göre de oldukça tekamül ve temayüz ettiğini de biliyoruz. Bu gün eskiye dair ne varsa tahkir ve tezyif etmenin moda olduğu bir zamanda, diğer medeniyet mensuplarına iftihar vesilesi olarak sunduğumuz, ilim idare ve teknik adamlarımızdan, İbni Sina, Farabi, Mevlana, Fatih Sultan Mehmed, Mimar Sinan, A. Cevdet Paşa Elmalılı Hamdi Yazır v.b. değerlerimizin bu kurumlardan yetiştiğini unutmamanın kadirşinaslık gereği olduğu kanaatindeyim.

Fırsat Eşitliği

İslam aleminde eğitim-öğretim imkanı, hiç tereddütsüz rahatlıkla ifade edilebilir ki, zengin fakir herkes için eşit bir garantiye alınmıştır. Fakirlik ilme teşne ve marifete susamış kimselerin önüne bir engel olarak dikilmemiştir. Medreselerin kurulmasıyla fakir ve kabiliyetli gençlerin ilim tahsil etme fırsatı daha geniş, daha avantajlı ve daha şumüllü olmuştur. Leyli meccâni= parasız yatılı ve burslu okullar

geleneği bu müesseselere dayanır. İslam dünyasında meşhur olan Ebu Yusuf, İmam Şafi, İmam Gazali v.s. birçok alim, yoksul olmalarına rağmen, bu imkanlardan yararlanarak okumuşlardır. Memleketimizde 9. Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel, mevcut Başbakan R. Tayip Erdoğan ve M. Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik'in parasız yatılı Liselerden mezun olduğu göz önüne alınırsa geleneğin ne kadar köklü olduğunu izahatın varestedir.

Yönlendirme

İslam eğitimcileri öğrencilerin kabiliyetlerine göre yönlendirilmesi fikrini biliyorlardı. Bu yönlendirme işi öğrencinin ilköğretim eğitiminden sonra yapılıyordu. Nitekim zeka farklılıkları, Müslüman terbiyecilerince açık açıklığa kavuşturulmuş olup, bir öğrenci herhangi bir programa kabul edilirken, bir takım zeka testlerinden geçirildikten sonra bu işlem gerçekleşiyordu. Mesela ezbere yatkın öğrenciler Kur'an hıfzı ve Hadis ilmi okumaya; araştırma ve düşünmeye yatkın öğrenciler Felsefe, Münazara Cedel ve Kelam ilmi tahsil etmeye; el becerisi gelişmiş gençler de Cerrahlık ve mühendislik gibi sahalara teşvik ediyordu. Bu konuya çok güzel bir örnek, Meşhur Türk-İslam Muhaddisi İmam Buhari (Ö. 256/870), hocası Muhammed b. Hasan (ö. 189/805)'dan Fıkıh okurken, hocası O'nun mizaç ve zekâsına daha uygun olması hasebiyle "Hadis" okumasını tavsiye etmiş ve İslam alemi, bir büyük otoriteyi kazanmıştır.

Öğrenim Belgesi

İslam'ın ilk devirlerinde "Tahsil Diploması" istenmiyordu. Bir kişi vakti ve kabiliyeti ölçüsünde ilim tahsilinde bulunuyordu. Az bir ilimle yetinenler olduğu gibi, en son noktaya kadar gayret edenler de oluyordu. Bir medrese veya camide görev almak isteyenler, talebe ve cemaat tarafından soru yağmuruna tutulur, hocalığa talip olan kimsenin ikna kabiliyeti, ilmi ihatası ve yöneltile sorular karşısında dik iş tutturabilmesi sayesinde görev elde edebiliyorlardı.

Ancak Müslümanların Hadis ilmi ve nakli hususunda gösterdikleri titizlik münasebetiyle, Muhaddisler çok erken bir devirden itibaren kendilerinden hadis öğrenen talebelerine ve aldıkları hadislerin bir başkasına rivayeti için de "İcazetname" vermişlerdir.

Bu icazetnelere "sema=an'ane" belgesi dendiği gibi rivayet hakkı verildiği ifade edilen "bi hakkı'r-rivaye" tabiri, bizden Batı'ya geçmiş, Avrupalıların diploma anlamına kullandıkları "bakölar-ya=baccalauria" şekline dönüşmüştür.

Zamanla icazet verme usulü diğer ilimlere de intikal etmiştir. İcazetname bugünkü tabir ile bir medrese öğrencisi derslerine başladığı tarihten itibaren, hangi dersten hangi eseri veya eserleri okumuşsa, okuduğu eserlerin adlarının zikredilmesi suretiyle ders okuduğu hocasından bir belge alır ve bununla daha yüksek bir müderrisin dersine devam eder ve böylece medrese derslerini ikmal edip, ders okutmaya müsaade ve selâhîyeti hâvi en son bir vesika ile müderrislik veya kadılık yoluna girerdi.

İcazetnamede okunan dersi İslamın doğuşundan, o ana kadar kimler okutmuşsa, onların isimleri yazılırdı. Bu itibarla icazetnameler aynı zamanda bir silsilename idiler. İcazetnameler bir başka yönüyle mürettep ilimlerin tahsil ve ikmal edildiğini gösteren bir ehliyet beratı=yeterlik belgesi yerine geçiyordu.

İcazetnameler resmî dersleri göstermekle birlikte bir üst medrese veya kurum, icazetname sahibini sözlü sınavdan=mülakattan geçirebiliyordu. Böylece adayın, ehliyet ve liyakat şartlarını taşıyıp taşımadığı doğrudan tecrübe edilmiş oluyordu. Gerekli ehliyet ve liyakati gösterenler için icazetname yegâne şart değildi. Mesela meşhur Osmanlı düşünürlerinden Kâtip Çelebinin (Ö. 1657)'nin icazetnamesi bulunmamaktadır. Osmanlı'nın son dönem mektepleri de medreselerdeki usulü benimsemişler, icazetname=şahadetname ile öğrenci kabul etmişlerdir.

Cumhuriyet döneminde, 1960'lı yıllara gelinceye kadar lise mezunları az olduğundan pek çok fakülte, kendisine başvuran bu mezunları sınavsız kabul etmiştir. Kontenjanlarını aşan bir taleple karşılaşan fakülteler seçme işini, genellikle şu yolların birini izleyerek yapmıştır: (a) Başvuru sırasını dikkate alma ve ihtiyaç kadar adayı kabul ettikten sonra kayıtları durdurma, (b) Fakültede verilen eğitimin niteliğini dikkate alarak liselerin fen ya da edebiyat kolu mezunlarını kabul etme, (c) Başvuranları lise bitirme derecesine göre sıralayarak bu sıraya göre öğrenci alma.

Lise mezunlarının artması ve lise dengi okul mezunlarına da yükseköğretime başvurma hakkı verilmesiyle, yukarıda özetlenen öğrenci seçme yöntemleri ihtiyaca cevap veremez duruma gelmiş; fakülteler kendi amaçlarına uygun giriş sınavları düzenlemeye başlamıştır. Bu son durumda öğrenciler, sınavlara katılabilmek için ülke içerisinde şehirden şehire koşuşturmak zorunda kalmışlar; aynı gün ve saatlere rastlayabilen sınavlardan birine katılıp diğerine katılamama durumlarıyla karşı karşıya kalmışlardır. Bu durum, adaylar ve velileri arasında önem-

li yakınmalara yol açmıştır.

1960'lı yıllarda, önce bazı üniversiteler kendileri için giriş sınavları düzenlemeye başlamışlar; sonra bazı üniversiteler bu amaçla birlikte hareket etme yoluna gitmişlerdir. Aday sayılarındaki artış, sınavlarda çok sorulu ve objektif tip testlerin hazırlanmasını, başvurma, puanlama, seçme ve yerleştirme, sonuçları bildirme gibi işlemlerde bilgiişlem yöntem ve araçlarından yararlanılmasını gerektirmiştir.

1974 yılında, Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanununun 52. Maddesine dayanarak 22 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur. Üniversitelere öğrenci seçme ve yerleştirme işlemleri, 1981 yılına kadar bu merkez tarafından yürütülmüştür.

1981 yılında, Merkez, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 10. ve 45. maddeleriyle Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı ile Yükseköğretim Kurulunun bir alt kuruluşu haline getirilmiştir.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı, 1974 ve 1975 yıllarında aynı gün sabah ve öğleden sonra birer olmak üzere iki oturumda, 1976-1980 yıllarında aynı günde ve bir oturumda uygulanmış; 1981 yılından itibaren iki basamaklı bir sınav haline getirilmiştir.

İki basamaklı sınav sisteminde ilk basamağı oluşturan öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) nisan, ikinci basamağı oluşturan öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) ise haziran ayı içinde uygulanmaktadır.

1987 yılından itibaren, yükseköğretim programları ile ilgili tercihlerini belli alanlarda toplayan adaylara, sınavda belli testleri cevaplama, diğerlerini cevaplamama imkanı tanınmıştır.

Böylece oluşan öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı sistemi, nispeten daha küçük çaplı bazı değişikliklerle günümüze değin sürüp gelmiştir.

KAYNAKÇA

Uzunçarşılı İ.H. Osmanlı Devletinin ilmiye Teşkilatı Ank. 1988; Ahmed Çelebi. İslamda Eğitim-Öğretim Tarihi (Terç. Ali Yardım) ist. 1983, İsmail Raci el-Faruki-Luis lamia el-Faruki. İslam Kültür Atlası (Terc. M. Okan Kibaroglu-Zerrin Kibaroglu) Ank. 1999, Pakalın M.Z. Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü C. II. İst. 1993, Akpınar. Cemil T.D.V. İ.A. C.VII. "icazetname" mad., Özbilgen Erol. Osm. Ans. C. III. "icazetname" mad. Gözütok Şakir. İlk Dönem İslam Eğitim Tarihi Ank. 2002. Kazıcı Ziya İslam Kültür ve Medeniyeti İst. 1996. www.osym.gov.tr

Kurbağa Yarışı

Günlerden bir gün kurbağaların yarışı varmış. Hedef, çok yüksek bir kulenin tepesine çıkmakmış. Bir sürü kurbağa da arkadaşlarını seyretmek için toplanmışlar. Ve yarış başlamış.

Gerçekte seyirciler arasında hiçbiri yarışmacıların kulenin tepesine çıkabileceğine inanmıyormuş. Sadece şu sesler duyulabiliyormuş: “Zavallılar! Hiçbir zaman başaramayacaklar!”

Yarışmaya başlayan kurbağalar kulenin tepesine ulaşamayınca teker teker yarışı bırakmaya başlamışlar. Seyirciler bağıryorlarmış: “Zavallıları! Hiçbir zaman başaramayacaklar!...” sonunda, bir tanesi hariç, diğer kurbağaların hepsinin ümitleri kırılmış ve bırakmışlar. Ama kalan son kurbağa büyük bir gayret ile mücadele ederek kulenin tepesine çıkmayı başarmış.

Diğerleri hayret içinde bu işi nasıl başardığını öğrenmek istemişler.

Bir kurbağa ona yaklaşmış ve sormuş: “Bu başarının sırrı nedir dostum?”

Ama yanıt alamamış. O anda farkına varmışlar ki... kuleye çıkan kurbağa sağırmış!

Hayallerinizi ve ümitlerinizi



gerçekleştiremeyeceğinizi söyleyen, bunu neden yapamayacağınızı konusunda size bir sürü olumsuz neden sıralayan kişilere karşı sağır olmak en iyisi galiba...

Paul Estridge



Eğitimin hizmetinde...



Eğitimcinin yanında...



Memur-Sen Konfederasyonu

EĞİTİM-BİR-SEN

