



## Çağdaş Anlamda Türkiye’de “Öğretmenin Saygınlığı” Kavramının Doğuşuna Eleştirel Bir Bakış

Prof. Dr. Yahya AKYÜZ



## Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmede Yeni Eğilimler

Doç. Dr. Selahattin TURAN



## Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Süreci: Hedeflerin Neresindeyiz ?

Prof. Dr. Alipaşa AYAS



## Türk Eğitim Sisteminde Siyasi ve Sosyal Değişimin Aracı Olarak Öğretmen

Yrd. Doç. Dr. İlhan AKAR



## Öğretmen Yetiştirme Üzerine Düşünceler

Prof. Dr. Necmeddin TOZLU



## Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Sorunları ve Çözüm Önerileri

Doç. Dr. Ahmet MAHİROĞLU

## Bu Sayıda...

## Sayfa

Kendini Gerçekleştirmiş Öğretmen	
Ahmet Gündoğdu / Genel Başkan .....	1
Çağdaş Anlamda Türkiye'de "Öğretmenin Saygınlığı"	
Kavramının Doğuşuna Eleştirel Bir Bakış	
Prof. Dr. Yahya Akyüz .....	3
Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmede Yeni Eğilimler	
Doç. Dr. Selahattin Turan .....	9
Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Süreci: Hedeflerin Neresindeyiz ?	
Prof. Dr. Alipaşa AYAS .....	14
Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları	
Prof. Dr. Tayyip Duman .....	21
Türk Eğitim Sisteminde Siyasi ve Sosyal Değişimin Aracı Olarak Öğretmen	
Yrd. Doç. Dr. İlhan Akar .....	24
Öğretmen Yetiştirme Üzerine Düşünceler	
Prof. Dr. Necmeddin Tozlu .....	27
Alan Öğretmeni Yetiştirilmesi ve İstihdamı İçin Yeni Bir Model	
Prof. Dr. Ömer Asım Saçlı .....	34
Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Sorunları ve Çözüm Önerileri	
Doç. Dr. Ahmet Mahiroğlu .....	37
Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme	
Davut Işıkdوغان .....	43
Öğretmenlik Mesleği ve Tarihimizdeki Seyri	
Dr. Adil Şen .....	48
İşitme Engellilerin Din Eğitimi İhtiyacı ve Öğretmen Yetiştirme	
Esra Hökerek .....	51
AB Sürecinde Rasyonel Eğitime Geçiş Vizyonu ve Misyon	
Prof. Dr. Yunus A. Çengel .....	53
Öğretmenleri Psikolojik Yönden Olumsuz Etkileyen Faktörler	
Dr. İlyas Canikli .....	67
Sınıfta Davranış Kontrolü	
Ahmet Günay .....	70
Üniversitelerde Edebiyat Öğretimi İçinde Türkçenin Yeri	
Yrd. Doç. Dr. Ridvan Canım .....	71



**EĞİTİME BAKIŞ**  
Yıl: 2 • Sayı: 5 • Ocak - Şubat - Mart 2006



Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen  
Adına Sahibi  
**Ahmet GÜNDOĞDU**  
Genel Başkan

Genel Yayın  
Yönetmeni  
**Şaban ABAK**  
Genel Basın Yayın Sekreteri

Yayın Kurulu  
**Halil EYEMEZ**  
**Erol BATTAL**  
**İrfan COŞKUN**  
**Mustafa AYDIN**

Yayın Danışma  
Kurulu  
**Dr. Adil ŞEN**  
**Dr. Zübeyir BULUT**  
**Ali GÜNEŞ**  
**Ali HATALMIŞ**  
**İlyas SARIYERLİ**  
**Harun ÇAKIR**

Telefon : 231 23 06 (Pbx)  
Faks: 230 65 28  
BüroCell: 0533 741 40 26

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

e-posta: [egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr](mailto:egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr)  
web site: [www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr)

Yapım : Çetin Ajans 0312 384 28 62 • Baskı: Çetin Ofset A.Ş. 0312 384 28 60

## Editör'den...

**Şaban ABAK**  
Genel Yayın Yönetmeni  
[sabak@egitimbirsen.org.tr](mailto:sabak@egitimbirsen.org.tr)

### Saygıdeğer eğitimciler,

Eğitime Bakış'ın yeni bir sayısı ve yine birbirinden kıymetli makalelerle karşınızdayız.

Eğitime ve eğitimciye hizmet sunmayı, ülkemize ve milletimize hizmetin en mühim bir parçası sayıyor, eğitimle ilgili temel kararların alınması süreçlerine paydaş ve yaşanan her soruna çözüm ortağı olma anlayışıyla sendikal çalışmalarımızı sürdürüyoruz.

Bir önceki sayımızda "Türkiye'de Din Eğitimi"ni konu edinmiş ve siz eğitimcilerin büyük takdiri ve beğenisiyle karşılanmıştık. Bu sayıda ise öğretmen yetiştirme düzenimizi ve öğretmen yetiştiren kurumları oldukça geniş bir dosya içinde ele alıyoruz. Dergideki yazıların, gerek eğitim, öğretim ve bilim hizmet kolu çalışanlarına, gerekse eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulanması sorumluluğunu taşıyan tüm kişi, kurum ve kuruluşlara yol gösterici, ufuk açıcı olacağını umuyorum.

Yeni okurlarımız için dergimiz ve diğer yayınlarımızla ilgili bir iki hususu hatırlatmak isterim. Eğitime Bakış, diğer tüm yayınlarımız gibi ücretsiz olup eğitim kuruluşlarına, kütüphanelere, fakülte ve okullara Sendikamızın il ve ilçe temsilcilikleri tarafından dağıtılmaktadır.

Eğitim-Bir-Sen bültenleri gibi Eğitime Bakış dergimizin tüm sayıları da ayrıca [www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr) adresinde "Yayınlarımız" bölümünde yer almakta ve ücretsiz indirilip okunabilmektedir.

Eğitime Bakış, tüm eğitimci bilim adamlarının makalelerine, inceleme, araştırma, eleştiri ve tahlil yazılarına açıktır.

Nisan 2006'da yayımlayacağımız bir sonraki sayımızda, Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimi ele almak, gerek ortaöğretim, gerekse yükseköğretim aşamalarında mesleki ve teknik eğitimin durumunu işlemek istiyoruz.

Nisan'da yeni sayıda buluşmak üzere, tüm eğitim çalışanı arkadaşlarımı saygıyla selamlıyorum.

EĞİTİME BAKIŞ'ın bu sayısı 20 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtım il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.



# Kendini Gerçekleştirmiş Öğretmen

Ahmet Gündoğdu Genel Başkan

**“Mevcut bilgi birikimimizle öyle sorunlar yaratırız ki aynı birikimimiz bu sorunları çözmememize yetmez.”**

**A.Einstein**

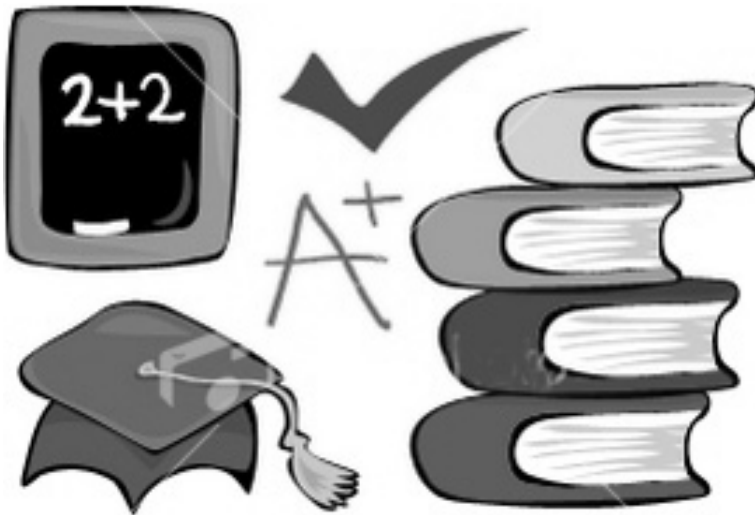
Biz insanlar, hayatın bütününe olduğu gibi kucaklayacak ve kendimizi onunla ilişkilendirecek ve aynı zamanda onu açıklık, ilgi ve anlayıştan gelen becerimizle dönüştürecek kapasiteye sahip olarak doğarız. Ancak çocuklarına nasıl bir eğitim vereceğini bilemeyen toplumlarda “Benim burada ne işim var?” diyen içindeki yaşanmamışlığı yıkıcı eylemlere dönüştüren suçlu tipler olarak buluruz kendimizi.

Biz yetişkinler olmamız gereken kişi değiliz, bu her ne ise bir

**Gerçek bir öğrenme topluluğunda öğrenme ve yaşama arasında hiçbir ayırım yoktur. Deneyimden yalıtılarak öğretilen bir bilginin değersizliğini bu süreci yaşayan herkes bilir. Çünkü hayat okulda öğretilenlerin yardım edebileceğinden daha karmaşıktır.**

türlü olamayız. Bu tatsızlığı çocuğumuza aşlamak ve onları da çareyi maddi değerlerde arayan mutsuzlar ordusuna katmaktan başka elimizden bir şey gelmiyor. Çünkü bizler çocukluğumuzda hayatı kana kana içerek büyüyemedik. Başka bir deyişle taşıdığımız potansiyeli yok saydık, yok saydılar. Sonuçta “kendini gerçekleştirmek” az sayıda insanın ulaşabildiği ayrıcalıklı düş olarak kaldı.

Gerçek bir öğrenme topluluğunda öğrenme ve yaşama arasında hiçbir ayırım yoktur. Deneyimden yalıtılarak öğretilen bir bilginin değersizliğini bu süreci yaşayan herkes bilir. Çünkü hayat okulda öğretilenlerin yardım edebileceğinden daha karmaşıktır. Bu yüzden eğitim yeniden planlanmalıdır. Bütün kaygısı, gençleri toplum içindeki rollerine hazırlamak olan bu anlayış tarım toplumundan sanayi toplumuna geçerken oluşturulmuş bir eğitim felsefesinin kalıntısıdır. Kuşkusuz





o dönem için iyi bir fikir "vatan-daş-ışçı" üretmek, ancak bugün -postmodern enformasyon ça-ğında- oturup düşünmeliyiz.

Televizyon, radyo, bilgisayar; yalnız başına, dikkate bağlı oku-ma alışkanlığına dayanan bir kül-türü derinden değiştirdi.Yeni bir düşünce tarzı, yeni bir algıla-ma tarzını getirmiştir. Bu yeni anlama tarzı topluma ve kültü-re karşı kökten farklı davranışla-ra yol açtı. Yetişkinler -öğret-menler de dahil- bu duruma ha-zırlıksız yakalandık. Artık imaja dayalı algı ve düşünme ege-men. Öğrenmenin daha derin anlamını ve daha yüksek ama-cını kaybediyoruz.

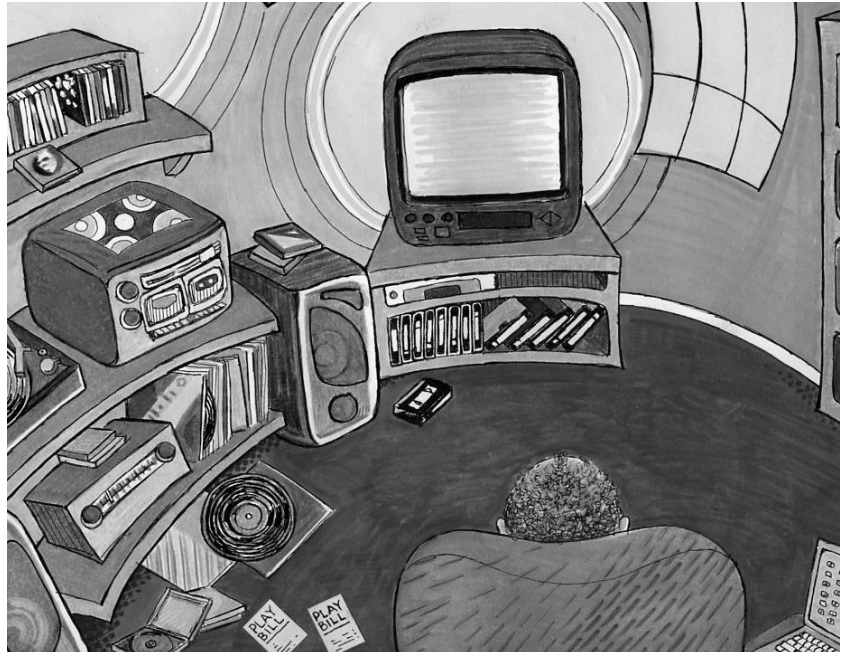
Bir çocuğun eğitimini düşün-düğümüzde, sadece problem çözme, ezberleme yeteneğini değil, insan olmanın bütün bo-yutlarını hesaba katmamız ge-rekir. Bu yaklaşım bizi insani de-

neyimin yaşamsal özünü kaybetmeden, örselemeden onlardan bekle-nen rollerin ötesine de taşıyacaktır. Çocuklarla birlikte onların hayatları-nın bilinmezlerini keşifte onlara katılıp bizim de bir bilinmez içinde yaşadığımızı açıkça ifade ederek de yeterli katkıyı sağlayabi-liriz.

Çocuklar, düşünceleri ve duyguları aracılığıyla su gibi akmalı, iç ve dış ka-pasitelerini keşfetmeli, içinde yaşadıkları toplum ve çevre hakkında doğru bilince sahip olmalı, bunun için onlara destek olacak, kendilerini ifade etmeleri için özgürlük, öğren-dikleri şeyler için sorumluluk su-nabilecek, onlarla birlikte keşfe çıkabilecek öğretmenler yeti-ştirelim.

**Televizyon, radyo, bilgisayar; yalnız başına, dikkate bağlı okuma alışkanlığına dayanan bir kültürü derinden değiştirdi.Yeni bir düşünce tarzı, yeni bir algılama tarzını getirmiştir. Bu yeni anlama tarzı topluma ve kültüre karşı kökten farklı davranışlara yol açtı. Yetişkinler - öğretmenler de dahil- bu duruma hazırlıksız yakalandık.**

Malumat, anlama ve bilgiyi kul-lanabilme aşamalarını geçmiş, her sözü her davranışıyla bilgiyi yansıtabilen, kendini gerçekleştirmiş ve öğrencisine arkadaşlık edebilecek bilgi öğretmeni dü-şünmenin, yetiştirmenin zamanı.



# Çağdaş Anlamda Türkiye’de “Öğretmenin Saygınlığı” Kavramının Doğuşuna Eleştirel Bir Bakış

Prof. Dr. Yahya AKYÜZ\*

Bu incelememizde ele alacağımız konu, Türkiye’de öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin temel ve en önemli konusudur.

İncelememizin **plânı** şöyledir:

**1.** Önce, Türk Eğitim Tarihinin eski dönemlerinde “öğretmenin saygınlığı” kavramı üzerinde çok kısa durulacaktır.

**2.** Daha sonra, 1848-1860 yılları arasında çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkışı, Arşiv belgelerinin ışığında “öğretmenin saygınlığı” kavramının doğuşu ve ilk kez “dışardan atamalar” konusu işlenecektir.

**3.** Üçüncü olarak, birçok dönem atlanarak, günümüzde “öğretmenin saygınlığı”na değinilecek, tarihten çıkan dersler ışığında “öğretmenin saygınlığı” konusunda değerlendirmeler yapılacaktır.

## I. Türk Eğitim Tarihinde Öğretmenin Saygınlığı Kavramına Bir Bakış

Türk Eğitim Tarihi bize, en eski tarihlerden itibaren Türk milletinin öğretmenlere, eğitimcilere sahip olduğunu gösteriyor, bunlar örgün eğitimde yani okullarda ve yaygın eğitim yoluyla yani okul dışında öğretim ve eğitim yapıyorlardı.

Türk milleti ve birçok yönetici öğretmene saygı duymuştur. Tarihimizde bunun güzel örnekleri vardır. Bu konuda en eski iki örnek üzerinde kısaca duralım:

M.S. IX. yüzyıldan kalma bir Uygur atasözü şöyledir:

“Çocuğunu öğretmene ver, ondan alıp saraya ver”

Burada çocuğun iyi bir öğretmene verilmesi, onun elinde öğrenim

görmesi, iyi yetişen çocuğun da sarayda, yani Devletin en üst düzey yönetim işlerinde bile görev alabileceği, saygın bir insan olacağı anlatılmak isteniyor.

Kaşgarlı Mahmut, 1072-1074 tarihlerinde yazdığı **Divan-ü Lûgat-it Türk** adındaki dev eserinde, öğretmenler ve bilgili kişilere, onların öğretim ve eğitimine de yer vermiş, bunu yaparken saygılı ifadeler kullanmıştır. Bir yerde şöyle der:

“Bilgin kimseyi hoş tutup sözünü dinle, ondan erdem kazan, öğrendiğini de işinde kullan.”

“Oğlum, sana fazilet, öğüt miras bırakıyorum: Bilgin adam bularak onun tarafına bak.”

Tarihimizde Sultan Sancar, Osman Gazi, Yıldırım Bayezit, Fatih Sultan Mehmet, Yavuz Sultan Selim, Abdülmecit ve daha başka hükümdarlar da öğretmenlere ve bilim adamlarına büyük saygı göstermişler, onlara değer vermişlerdir.

## II. Çağdaş Anlamda “Öğretmenin Saygınlığı” Kavramının Doğuşu

Yukarıda, geleneksel biçimde yetişmiş öğretmenlerin saygınlığına ilişkin bazı örnekler verdik. Şimdi ise, asıl, çağdaş anlamda “öğretmenin saygınlığı” kavramının doğuşu üzerinde duracağız.

### • İlk Açılan Öğretmen Okulu, Müdür Ahmet Cevdet Efendi ve “Öğretmenin Saygınlığı”

Çağdaş anlamda “öğretmenin saygınlığı” kavramından, ilk kez Tanzimat döneminde, bazı meslek derslerinin de yer aldığı ve bugünkü öğretmen yetiştirme sisteminin atası sayılması gereken ilk öğretmen okullarından yetişen öğ-

retmenlerin saygınlığını anlıyoruz. Erkek öğretmen yetiştiren böyle bir meslek okulu ilk kez 16 Mart 1848’de İstanbul’da Darümuallimîn adıyla açılmıştır.\*\*

Böyle bir kurumun açılması Türk Eğitim Tarihinde çok önemli bir yeniliktir. Bu kurumun asıl amacı, o yıllarda yeni yeni açılmakta olan ve sıbyan mekteplerinin az üzerinde, yani basit bir orta öğretimin ilk sınıfları sayılabilecek Rüşdiye mekteplerine öğretmen yetiştirmekti.

Darümuallimîne önce, “Baş Hoca” unvanı ile, Denizlili Yahya Efendi adında bilgili ve yaşlı bir medrese hocası yönetici olarak atanmış ve o, Ağustos 1850’ye kadar bu görevde kalmıştır.

14 Ağustos 1850’de bu kez Ahmet Cevdet Efendi (sonra Paşa) “Müdür” unvanı ile okulun başına getirilmiştir. O tarihte o, 28 yaşında, medrese mezunu, kafasının içi aydınlık bir bilgidir ve kendi çabaları ile Fransızca öğrenmeye çalışmakta, Batıdaki eğitim ve çeşitli alanlardaki gelişmeleri öğrenmek istemektedir. Sonraki yıllarda Ahmet Cevdet Paşa üç kez Eğitim Bakanlığı’nda (1873-1876 yılları arasında) ve çeşitli Bakanlıklarda bulunmuş, okul kitapları, hukuk ve tarih alanında değerli eserler vermiştir.

Ahmet Cevdet Efendi, müdürü bulunduğu öğretmen okulu için bir **Nizamname** yapmıştır. Bu belgeyi Temmuz 1889’da İstanbul’da Osmanlı Arşivinde bulup açıklamalarla MEB **Millî Eğitim** dergisinin Mart 1990 tarihli 95. sayısında yayımlayarak öğretmen ve eğitimcilerimizin bilgisine sunmuş bulunuyoruz.

\* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi

\*\* İlk Kız Öğretmen Okulu da Darümuallimat adıyla 26 Nisan 1870’te İstanbul’da açılmıştır.

Darümuallimîn Müdürü Ahmet Cevdet Efendi, hazırladığı **Nizamname**'ye, ona gerekçe ve açıklama niteliği taşıyan bir de yazı eklemiştir. Sözü geçen iki belgedeki Hicrî tarih, Milâdî 1 Mayıs 1851'e rastlamaktadır. Bu belgeler Padişah Abdülmecit'e sunulmuş ve uygun bulunarak **Nizamname** yürürlüğe girmiştir. (Bkz. BELGE 1).

**Darümuallimîn Nizamnamesi** ve Ekinde yer alan ilkeler ve hükümler özetle şöyledir:

1. Okula öğrenciler sınavla alınacaktır. Öğretim süresi 3 yıldır.

2. Programın ilk dersi **Usûl-i İfade ve Tâlim** adını taşıyor. Bu, **Ders Verme ve Öğretim Yöntemi** demektir. Öteki dersler şunlardır. **Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya**.

Öğrencilerin giriş sınavında **Arapçayı** anlayacak kadar bilmele-ri şartı getirildiği için programda bu ders yer almıyor. Bu ayrıca Ahmet Cevdet Efendinin öğrencileri zor ve gereksiz bir çabadan ve medresenin etkisinden kurtarma girişimlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

3. Öğretmenlik bir meslektir. Bu mesleğin okulu vardır. **Nizamname**, bu okulun dışından da mesleğe girilebileceği şeklinde bir hükme yer vermiyor. Programın ilk dersinin bir öğretim yöntemi dersi olması da öğretmenliğin bir meslek olarak görüldüğünün kesin kanıtıdır.

4. Ahmet Cevdet Efendi, bu **Nizamname** ile, çağdaş bir anlayışla, ilk kez "öğretmenin saygınlığı" kavramı üzerinde duruyor ve bu saygınlığın nasıl sağlanıp korunacağını açıklıyor. Yukarıda üç maddede özetlediğimiz ilkelerin yanında, aşağıdaki ilkeler ve görüşlerle de o, öğretmenin saygınlığının sağlanması ve korunması gerektiğini vurguluyor:

a) Okulun öğrencileri, o sırada başka kaynak bulunmadığından,

medreselerden aktarılan öğrencilerdir. Onların medrese alışkanlıklarını bırakmaları ve Recep, Şaban ve Ramazan aylarında "cerre" çıkmaları, yani taşraya gidip dinî vaaz vs. vermemeleri isteniyor. Çünkü, Ahmet Cevdet Efendiye göre cerre çıkıp vaaz vermenin karşılığında köylüden, halktan para ve yiyecek, giyecek toplamak "dilencilik"tir ve bu "öğretmenin saygınlığı ve ağırbaşlılığı ile bağdaşmaz". Ayrıca, Ahmet Cevdet Efendiye göre Darümuallimîn, medresenin bir uzantısı da değildir. Bu kurum, yeni bir anlayışla, medrese zihniyetinden uzak öğretmenler yetiştirecektir.

b) Öğretmen adayları çok ve ciddi çalışarak kendilerini iyi yetiştirmelidirler. Böylece, öğretmenin "iyi yetişmesi ve bilgili olması" da onun saygınlığının önemli bir şartı olarak görülüyor.

c) Öğretmen okulu öğrencilerinin "cer sistemi yoluyla dilenmekten kurtarılmaları" ve onların kendilerini yalnızca derslerine verebilmeleri için onlara dolgunca burs verilmesi gerekir. Ahmet Cevdet Efendi bunun iki şekilde sağlanacağını söylüyor: Okulun öğrenci sayısı 30'dan 20'ye indirilecek ve azaltılan 10 öğrencinin bursu, okulda tutulan 20 öğrenciye paylaşılacaktır. Ayrıca, Ahmet Cevdet Efendi Padişah'tan bursların daha da yükseltileceği sözünü aldığı belirtiyor. Böylece o, öğretmenin ekonomik durumunun tatmin edici olmasının onun "saygınlığının" şartlarından biri olduğunu fark ediyor ve vurguluyor.

d) Ahmet Cevdet Efendi, öğretmen yetiştirmede nicelikten çok niteliğin gözönünde tutulmasının uygun olduğu görüşündedir. Bunu hem öğretmenin saygınlığı açısından gerekli görüyor, hem de plânlama açısından... Şöyle ki, "Rüşdiye mekteplerinin o anki durumuna göre, Darümuallimîn öğrencilerinin sayısı fazladır" diyor. Ancak, Ah-

met Cevdet Efendi, nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla öğretmenleri yeterli sayıda yetiştirme plânlaması yaparken, o tarihten itibaren on yıl kadar bir süre içinde Rüşdiye mekteplerinin sayıca artacağını iyi hesaplayamıyor ve aşağıda inceleyeceğimiz gibi Darümuallimîn mezunu olan öğretmenler sayıca yetersiz kalıyor ve bunun da meslek dışı atamalara gidilmesi gibi olumsuz sonuçları ortaya çıkıyor.

e) Mezunlar, göreve atanıncaya kadar, bilgilerini pekiştirmeleri için, maaşları da verilerek Darümuallimîn'de tutulacaklardır.

f) Mezunlar, başarı derecelerine göre bir sıra ile göreve atanacaklardır. Sırası geldiğinde atanacağı öğretim görevini beğenmeyen mezunun elinden diploması alınacak ve ona bir daha öğretmenlik veya bir eğitim görevi verilmeyecektir.

• **İlk Kez Meslek Dışından Öğretmen Atamalarına Öğrenci Tepkisi ve "Öğretmenin Saygınlığı"**

Yukarıda başlıca hükümlerini özetlediğimiz **Darümuallimîn Nizamnamesi** ile Öğretmen Okulu Müdürü Ahmet Cevdet Efendi bizde çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin temellerini sağlam biçimde atmıştır. Bu ilkeler, Tanzimat döneminde, medrese dışında, ilk kez meslek dersleri de okumuş çağdaş anlamda sivil öğretmen yetiştirmeye geçilirken öğretmenlerin tutum ve davranışlarının, mesleğin gerektirdiği saygınlık ve öteki özelliklerinin belirlenmesi yolunda ilk kez ortaya konmuş ilkelere dir.

**Darümuallimîn Nizamnamesi** 9 yıl kadar uygulanmış, 1860'dan itibaren önce öğretmen atanması ile ilgili hükümleri delinmiştir.

Şöyle ki, 1860'da sayıları artmaya başlayan Rüşdiye mekteplerinde öğretmene "ihtiyaç bulunduğu" gerekçesiyle, mesleğe bu öğretmen okulunda okumamış yani dışarıdan kişiler sınavla atanmıştır. Bunlar önce sadece 8 (sekiz) kişi-



dir. Bu uygulamayı ilk Eğitim Bakanı Abdurrahman Sami Paşanın başlatması şaşırtıcıdır!... Ancak, öğretmen okulu öğrencileri ve öğretmenleri **Darümuallimîn Nizamnamesi** "dışarıdan atama yapılmasına" izin veren bir hüküm bulunmadığını ileri sürerek Eğitim Bakanlığını Sadrazama (Başbakana) şikâyet etmişlerdir. Bu şikâyet dilekçesini de İstanbul'daki Osmanlı Arşivinde bulup açıklamalarıyla MEB **Millî Eğitim** dergisinin Ocak-Şubat-Mart 1998 tarihli 137. sayısında yayımlayarak öğretmen ve eğitimcilerimizin bilgisine sunmuş bulunuyoruz. (Bkz. BELGE 2).

Öğretmen Okulu öğrencilerinin, bağlı oldukları Eğitim Bakanlığını atlayarak bir üst makam olan Sadrazamlığa verdikleri ve Eğitim Bakanlığını şikâyet ettikleri toplu dilekçede dışarıdan atamalarla kendilerine ve öğretmenlik mesleğine "haksızlık" ve "zulüm" yapıldığını söylemeleri ve "usûlsüz" yani **Nizamname**'ye aykırı dedikleri bu atamaların durdurulmasını istemeleri gerçekten dikkate değer. Başka deyişle, onlar bu dilekçeleri ile günümüzden 145 yıl önce dışarıdan öğretmen atanmasının yanlışlığı konusunda Devleti uyarışlar, fakat... sonuç alamamışlardır. Ancak yetkililer bu dışarıdan atamaların "geçici" olduğunu belirtmek zorunda kalmışlardır.

Biz, öğretmen adayı öğrencilerin cesaretle ve medenî biçimde Sadrazama verdikleri bu şikâyet dilekçesinde, öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğunu, bu mesleğe, sınavla da olsa dışarıdan atama yapılmasının yanlışlığını, başka deyişle "öğretmenlik mesleğinin saygınlığını" vurguladıklarını ve onu korumaya çabaladıklarını görüyoruz.

Şunu da belirtmemiz gerekir: Öğrencilerin, bağlı oldukları Eğitim Bakanlığını "makamını" atlaya-

rak, Bakanlığını bir "üst makam" olan Sadrazama "şikâyet" yolunda "toplu dilekçe" vermeleri, kendi aleyhlerinde herhangi bir disiplin işlemine yol açmamıştır. Bu durum, olayla ilgili Devlet adamlarının anlayışını ve erdemini göstermektedir.

### III. Günümüzde Öğretmenin Saygınlığına Bir Bakış, Sonuç ve Genel Değerlendirme

Açıklamalarımızdan açıkça şu bulgular ve temel tespitler ortaya çıkmaktadır: "Öğretmenin saygınlığı" kavramı ile "öğretmenlik mesleğinin saygınlığı" birbirine çok sıkı bağlıdır. Öğretmenin saygınlığı artırılırken meslek de saygınlık kazanır, çünkü nitelikli gençler bu mesleğe girmek isterler. Çağdaş anlamda "öğretmenin saygınlığı"ni oluşturan unsurların başlıcaları şunlardır:

**a)** Öğretmenliğin çok önemli bir kamu mesleği olarak kabul edilmesi ve bu mesleğin okullarının ve meslek ilkelerinin bulunması, mesleğe dışarıdan ilgisiz kişilerin sokulmaması.

**b)** Öğretmenin meslek, alan ve genel kültür derslerini iyi öğrenerek, ayrıca çeşitli gerekli bilgilerle donatılmış olarak çok iyi yetişmesi.

**c)** Öğretmen yetiştirmede **niteliğe** çok önem verilmesi, fakat aynı zamanda iyi bir ihtiyaç-istihdam plânlaması yapılarak, **niceliğin** de uygun biçimde gözönünde tutulması.

**d)** Öğretmenin yasal statüsünün iyi düzenlenmesi, ekonomik sorunlarının çözülmüş olması ve kendini yalnızca öğretim ve eğitime verebilmesi için refahının sağlanması.

**e)** Öğretmenin toplumda ağırbaşlı, ölçülü tutum ve davranışlarıyla da kendi saygınlığını korumaya özen göstermesi.

**f)** Öğretmenin "meslek bilinci"ne sahip olması ve gerektiğinde mesleği korumak için çaba harcaması. Bunun için de, ülkesinin eğitim tari-

hini ve onun içinde yer alan öğretmenlik mesleğinin tarihini çok iyi bilmesi, başka ülkelerdeki eğitim ve öğretmen sorunları hakkında da bilgi edinmesi.

**g)** "Öğretmenin saygınlığı"ni sağlayan unsurlardan biri de onun güçlü, ciddi, sorunlarıyla ilgilenen ve onları çözmeye çalışan, öğretmeni hizmet içinde yetiştirme ve güçlendirme yolunda gayret gösteren, meslek ahlâkı (etik) ilkelerini belirleyen ve savunan "meslekî kuruluşlar"ın varlığıdır. İncelediğimiz 1848-1860 yılları arasında henüz böyle bir örgüt olmamakla beraber, öğretmen adayları öğrencilerinin sorunlarını bir üst makama "toplu dilekçe" ile duyurmaları, onlarda meslek bilincinin güçlü olduğunu, bunu tıpkı bir meslekî örgüt gibi, **kitle halinde** gösterme gereğini anladıklarını göstermektedir. (Burada okuyucularımızı bir cümle ile olsun bilgilendirelim: Bizim 1970'te ilk kez yayınladığımız Arşiv belgelerinin ışığında, **Türkiye'de öğretmenlerin meslekî örgütleri ilk kez Temmuz 1908'de İstanbul'da kurulmuştur.**)\*

Bu yazıyı yazma verdiğimiz tarihin bilgilere bir kez daha baktığımızda, 1848'lerde ilk kez çağdaş anlamda öğretmen yetiştirmeye girilen dönemlerin başında Devlet ve eğitim yetkililerinin, öğrencilerin, öğretmenin saygınlığını oluşturan yukarıdaki temel bulguların çoğunu düşünüp uygulamaya çalıştıkları görülmektedir.

Ancak, Müdür Ahmet Cevdet Efendinin, **nitelikli** öğretmen yetiştirmek isterken, yakın gelecekte ortaya çıkacak **öğretmen ihtiyacını** öngörememiş olması Eğitim Bakanlığının ilk kez 1860'da meslek dışı atamalara gitmesine yol açmıştır.

Böylece, Eğitim Bakanlığının 1860'lardan itibaren bu uygulamayı sürdürmesi, mesleğin yeterli ölçü-

\* Bkz. KAYNAKÇA'da 3 ve 7 Nolu Yayınlarımız.

de değer kazanamamasının temel nedeni olmuştur. Bunun sonucunda öğretmenlik "kapısı herkese açık bir iş olarak" görülmüş, toplumda "hiçbir şey olamazsan bari öğretmen ol" gibi bir düşünce yerleşmeye başlamıştır. Öğretmenin saygınlığı, kendisi ve mesleği hakkındaki "imajı" bundan olumsuz etkilenmiştir. Eskiden beri birçok eğitimcimiz, Eğitim Bakanlığının politikalarından ortaya çıkan bu anlayışı "eğitimimizin en büyük yarası" olarak değerlendirmişlerdir.

Oysa, Atatürk'ün de öğretmenlik mesleğinin saygınlığının sağlanmasına büyük önem verdiğini görüyoruz. O'nun bu konudaki sözleri özetle şöyledir.:

✓ Öğretmenler gelecek kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleridir.

✓ Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir.

✓ Öğretmenlerimizin sayıca yetersizliği, yetişen öğretmenlerimizin değer ve faziletteki yüksekliğiyle telâfi edilebilir.

✓ Öğretmenlik güvenilir ellere teslim edilmelidir.

✓ Çocuklarımız, öğretim görevini hem bir meslek, hem bir ülkü sayacak erdemli ve saygıdeğer öğretmenler tarafından yetiştirilmelidir. Bunun için öğretmenlik, öteki serbest ve yüksek meslekler gibi derece derece ilerlemeye ve refah sağlamaya müsait bir meslek haline konulmalıdır.

✓ Eskiden hocalar nasıl (topluma) dinî esaslardan hâkim olmuşlarsa, öğretmenler de ilim esasından kazanmaya başladıkları hâkimiyeti sonuca ulaştırmalıdır.

Türk Eğitim Tarihinden çıkan değerli dersleri iyi öğrenip her geçen gün daha nitelikli bir öğretmen yetiştirme ve atama politikası uygulamak, öğretmenin saygınlığını artırmak gerekirken, 1970'li yıllarda onbinlerce gencin "hızlandırılmış", "mektupla öğretmen yetiştirme" gibi yollarla yüzeysel bir eğitimden geçirilip öğretmen yapılması şaşır-

tıcıdır. Bu, yetkililerin iyi bir öğretmen yetiştirme ve atama plânlanması yapmamalarının sonucudur. Böylece, 1996'da 50 bin kadar işsiz Üniversite mezununun sınav bile yapılmadan ilkökul öğretmenleri olarak atanması ise akıl almaz bir uygulamadır. Sonuçta günümüzde, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin geldikleri kaynakların çeşidi 433'e yükselmiştir! Oysa, 1973 tarihli **Millî Eğitim Temel Kanunu**, öğretmeliği "özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlar (md. 43.) Herkesin yapabilir diye düşünüldüğü, çok önemli öğretmenlik mesleğine, bizzat ilgili makamlarca, "özel bir ihtisas mesleği" olma niteliği kaybettirilmemiş midir?

Ucuz, çabuk ve bazan de politik amaçlarla öğretmen sağlamak düşüncesi ile hareket edilmesi, öğretmenlik mesleğine zarar verdiği gibi, genel eğitimin ve öğretimin niteliğini de düşürmüştür. İhtiyaç ne kadar âcil ve büyük olursa olsun, bu niteliksiz öğretmen yetiştirilmesini ve atanmasını asla haklı göstermez. İhtiyacın âcil ve büyük olması, ancak, zamanında çok iyi ve istikrarlı bir yetiştirme ve istihdam plânlanması yapılması ve uygulanmasını gerektirir.

19 Kasım 1998'de Ankara Başkent Öğretmen Evinde yapılan ve bizim de bildiri sunarak katıldığımız bir panelde MEB Müsteşarı 1996'da yapılan kitle halindeki atamaları şöyle savunmuştur: "Öğretmen vardı da mı atanmadı?" Müsteşarın bu sorusuna karşı bizim eleştirel yaklaşımımız şöyle olacaktır: Aslında yalnızca 1996'daki kitle halinde dışardan yapılan atamalar ile daha önceki yıllardaki benzerlerini ve bu yola gidenleri sorgulamak doğru olmaz. Bu kişisel bir olay değil, süregelen dar görüşlü, mesleğin gerçek değerini önemsemeyen politikaların bir sonucudur. Soruyu tüm yetkililere yöneltip doğru olarak şöyle sormak gerekir: **1860'da Öğretmen Okulu öğrencileri, Devleti,**

**ilk kez dışardan sekiz yere yapılan atamanın yanlışlığı, kanunsuzluğu ve bunun mesleğe zarar vereceği konusunda uyardıkları halde, o zamandan beri Devlet yetkilileri neden uygun bir öğretmen yetiştirme ve atama plânlaması yapmamıştır? Neden bu öğrenciler, Öğretmen Okulu Müdürü Ahmet Cevdet Efendi ve başka eğitimciler, nihayet Atatürk, öğretmenin ve mesleğin saygınlığını vurguladıkları halde onların uyarıları yeterince dikkate alınmamıştır?**

Gerçekten bir an durup düşünelim: **Devlet yönetiminin temel ilkelerinden birinin, geçmişten ders alıp aynı yanlışlara düşmemek olması gerekir!** Başka türlü düşünülemez. 145 yıldan fazla, sürekliliği biçimde "ihtiyaç" gerekçesiyle meslek dışı atamalara gidilmesi ve bunun "geçici" olduğunun söylenmesi kabul edilebilir bir uygulama mıdır? Yıllardır öğretmenin ekonomik sorunlarının uygun biçimde çözülememesi ve ona gerekli refah düzeyinin sağlanamaması nasıl açıklanabilir? Bu öğretmen yetiştirilmesi, atanması, istihdamı, refahı konusunda eskiden beri işin ciddi tutulmadığını, öğretmenlik mesleğinin ilkeleri ve değerlerinin gerçekleşmesi ve korunması yolunda yeterli çaba harcanmadığını göstermiyor mu?

İşte Türkiye'de öğretmenlik mesleğine ve öğretmenin saygınlığına ilişkin Devlet politikaları ve uygulamaları konusunda bizim soracağımız asıl sorular bunlardır.

Bu sorulara hiçbir yetkilinin inandırıcı cevaplar vermesi mümkün değildir.

Bize göre öğretmenlik mesleğine ilişkin süregelen dar görüşlü ve yetersiz politikaların ve ihmallerin önemli bir nedeni daha vardır: **Eğitim tarihimizin bilinmemesi, geçmişteki yanlışların ve olumlu gelişmelerin öğrenilmemesi gidecek çok daha büyük yanlışlara yol**



دارالمعلمین تنظیم اساسنامه

مقدمه

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

برخی بنده

دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

برخی بنده

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

مقدمه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه... دارالمعلمین تنظیم اساسنامه...

Bu incelememizde sözü geçen Arşiv belgelerini daha önceki araştırmalarımızda çok daha geniş biçimde yayımlanmış olmakla beraber, onları bir kez de burada vermeyi yararlı görüyoruz (Y. Akyüz):

معروضه داعیاً بر آنست که  
بوجوه و دلایل سبباً موقفتان را جناب مولانا زید طهره لرد مجدداً کتباً دانموشد اولاً رتبه مکبری خود را که منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین بر قاعه سید نبیره  
دوم وسیعاً و اقلاماً بسیار فیضاً بظهور رسانده هر بر این تحصیل علم خود را بر این مطالب مکتوبه خود را که منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین  
اولاً رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین اولاً رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین  
ومعطله سینه نقلی اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین اولاً رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین  
کونج رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین اولاً رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین  
دخی رودجه قانی و راضی اولمه جعفره مرام علیّه و اشفاده مالازای جناب صدیقنا هیله زنده موجود و مشرفه در دارالمعلمین بالا امتیاز منحه اقدیر موجود بلکه خلفه خلف اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین  
خارجده دیگر اقدیر انتیجاً از کتبه رتبه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین اولاً رتبه آبیلاجه مکاتره مغربترتک اجرائی کن یوم منور اولمه اعلی و آرزو سید در مسکنه بطنه دارالمعلمین

المصدر الاعلی  
دارالمعلمین قزوین

BELGE 2. Eğitim Bakanlığının meslek dışından sekiz yere yaptığı atamalara tepki olarak Darülmualimîn öğrencilerinin Sadaret'e (Başbakanlığa) verdikleri şikâyet dilekçesi (1860). (Bkz. KAYNAKÇA'da 5 Nolu Yayın)

#### açmaktadır.

Ülkemizin eğitim politikasını belirleyenler ve eğitimciler geçmişin doğruları ve yanlışlarını ancak **Türk Eğitim Tarihini** çok iyi inceleyerek öğrenebilirler. Oysa Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), Kasım 1997'de Eğitim Fakültelerinin programlarını yeniden düzenlerken, öteden beri okutulan böyle bir dersi programa almamıştır! Özetle, **Türk Eğitim Tarihinden dersler çıkarılacağı yerde, Türk Eğitim Tarihi programdan çıkarılmıştır!** Bunun anlamı, bu alanda araştırmaların ve öğretimin yapılmaması demektir. Bunun anlamı, öğretmen adaylarının mesleklerini tarihî derinlik içinde algılamalarını sağlayacak bilgileri kazanmadan, yalnızca teknik bilgi sahibi "öğretici" olarak yetişmeleri demektir. Bunun anlamı, olumlu-olumsuz yönleriyle oluşan çok büyük ve değerli bir eğitim deneyimi ve birikimimizin hiçe sayılması demektir. O zaman da korkulur ki, doğal olarak bunun ciddi iki sonucu olacaktır:

- ✓ Öğretmenlerimizde yeterli meslek bilincinin oluşmaması.
- ✓ Eğitim yöneticilerimizin geçmişteki olumlu-olumsuz eğitim uygulamalarından habersiz kalmaları

ve daha büyük yanlışlara düşmeleri!

#### KAYNAKÇA

1. AKYÜZ, Yahya: Türk Eğitimi Tarihi (M.Ö. 1000-MS.2004), Ankara, 2005, 9. Baskı, 459 s. (Pegem A Yay.)
2. AKYÜZ, Y.: Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişimdeki Etkileri (1848-1940), Ankara, 1978, 332 s.
3. AKYÜZ, Y.: Öğretmen Örgütlenmesi (Türkiye, Fransa, İsviçre'de ve Uluslararası Düzeyde), Ankara, 1980, 160 s. (Ankara Ü. Eğitim Fak. Yay.)
4. AKYÜZ Y.: Darülmualimîn İlk Nizamnamesi (1851), Önemi ve Ahmet Cevdet Paşa, Millî Eğitim, Mart 1990, Sayı 95, s. 3-20 (MEB Yay.)
5. AKYÜZ Y.: Öğretmen Okulu Dışından İlk Kez Öğretmen Atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler (1860-1861) ve Tarihi Gelişim, Millî Eğitim, Ocak-Şubat-Mart 1998, Sayı 137, s.6-16 (MEB Yay.)
6. AKYÜZ Y.: Öğretmen Yetiştirme Tarihimizde Nitelik Arayışına İki Örnek, Eğitimde Nitelik Geliştirme, İstanbul, 1991, s. 222-227 (Kültür Koleji Yay.)
7. AKYÜZ Y.: Türkiye'de İlk Öğretmen Kuruluşları Hakkında Orijinal Bir Belge İle Unutulmuş Bir Kaynak, Ankara Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1970, C. 3, Sayı 14, s. 109-119.
8. AKYÜZ Y.: Önce Öğretmeni Güçlendirmek Gerek, Milliyet, 28 Şubat 1978.
9. AKYÜZ Y.: Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı, Yeni Türkiye (Eğitim Özel Sayısı), Ocak-Şubat 1996, Sayı 7, s. 471-476.
10. AKYÜZ Y.: Türkiye'de Öğretmenin Öğretmen ve Meslek İmajı, Ankara Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 1978, C. II, Sayı 12, s. 115-121.
11. AKYÜZ Y.: Türkiye'de Öğretmen Yetiştiriminin Başlangıcı ve Öğretmenin Toplumdaki İmajı, Cumhuriyetin 75. Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneli, Ankara, 1999, s. 1218 ve başka yerler-

de (MEB, Öğretmen Yetiş. Ve Eğ.Gn. Müdür-lüğü Yay.)

12. AKYÜZ Y.: Osmanlı Son Döneminde Kızların Eğitimi ve Öğretmen Faika Ünlülerin Yetiştirilmesi ve Meslek Hayatı, Millî Eğitim, Temmuz-Ağustos-Eylül, 1999, Sayı 143, s. 12-32 (MEB Yay.)
13. AKYÜZ Y.: Osmanlıdan Günümüze Öğretmen İstihdam ve Politikalarına Eleştirel Bir Bakış, Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu, Ankara, 2003, s. 165-188 (Eğitim-Sen Yay.)
14. ALTUNYAY, Niyazi: Türkiye'de Öğretmen Örgütlenmesi (1908-1998), Ankara, 1998, 379 s. (Ürün Yay.)
15. BİNBAŞIOĞLU, Cavit: Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi (Araştırmalar), Ankara, 2005, 678 s. (Anı Yay.)
16. Çağdaş Öğretmen Profili, Ankara, 1999, 768 s. (MEB-EARGE Yay.)
17. DİLAVER, H. Hüseyin: Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları, İstanbul, 1994, 224 s. (MEB Yay.)
18. DUMAN, Tayyip: Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi), Ankara, 1991, 306 s. (MEB Yay.)
19. ERGÜN, Mustafa: Atatürk Devri Türk Eğitimi, Ankara, 1982, 203 s. (Ankara Ü. DTÇF Yay.)
20. ÖZTÜRK, Cemil: Türkiye'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar, İstanbul, 2005, 520 s. (MEB Yay.)
21. ŞANAL, Mustafa: Toplumsal Değişim Süreci İçerisinde Öğretmenler ve Öğretmen Rollerindeki Değişimler, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1999, Sayı 17, s.53-64

# Eğitim ve Öğretmen Yetiştirmede Yeni Eğilimler

Doç. Dr. Selahattin TURAN\*

Giriş

Öğretme ve öğrenme, kökleri eski çağlara kadar giden bir insani faaliyettir. Her insan, çevresindeki insanları iyiye yöneltme ve kötü olandan vazgeçirme konusunda sosyal bir sorumluğa sahiptir. Geniş anlamda, her insan, hayatı boyunca bir şeyler öğrenir ve öğretir. İnsanı diğer canlılardan farklı kılan onun bu öğrenme ve öğretme özelliğidir. Başka bir ifade ile insan, ölüme kadar bir sosyal öğrenme faaliyeti içindedir. Birey öğrendikçe kendini tanır, farkına varır, özgürleşir ve sosyalleşir. Eğitim, hem bireyi hem de bireyler aracılığı ile toplumu inşa etme aracıdır. Dolayısıyla eğitim amaç ve işlevlerini tanımlarken eğitimin bireysel ve toplumsal işlevlerini birlikte düşünmek, birini diğerine feda etmemek gerekir. Günümüzde eğitimin ulusal olduğu kadar, uluslar arası işlevi de göz ardı edilemez. Bu açıdan eğitimin muhafazakâr yönü ile dinamik yönünün birlikte düşünülmesi gerekir. Toplumsal istikrarı sağlamak olduğu kadar, toplumu dönüştürmek eğitimden beklenen amaçlardır.

Türkiye ve dünyada öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak düşünülmesi ile birlikte, öğretmen yetiştirmeye dönük programlar açılmaya başlanılmıştır. İbni Haldun (1332-1406) 'Mukaddime' adlı eserinin bir bölümünde öğretmenlik mesleğine yer vermiş ve öğret-

menliğin bir meslek ve sanat olduğunu ileri sürmüştür.

Dünyada her ülke, eğitim ve öğretmen yetiştirme politikaları ile tasarladıkları toplum veya var olma stratejileri arasında ilişki kurmaktadır. Son çeyrek yüzyıldaki sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik değişimler eğitim politikalarını derinden etkilemiştir. Her ülke bu değişimlere paralel olarak eğitim ve öğretmen yetiştirmeye dönük politika önceliklerini yeniden gözden geçirmiştir. Bu bağlamda, eğitim ile bilgi toplumu, öğrenen toplum, ekonomik refah ve sosyal bütünleşme ve politikaları birlikte ele alınıp değerlendirilmektedir. Türkiye'de öğretmen yetiştirme bilimsel toplantılarda ve şuralarda birçok kez ele alınıp tartışılmış, öneri ve raporlar hazırlanmıştır. Fakat birçok ülkeden daha fazla bu konuda deneyime sahip olmasına rağmen hala öğretmen yetiştirmede karşılaşılan sorunlar çözümlenememiş, istikrarlı ve tutarlı bir öğretmen yetiştirme politikası geliştirilememiştir.

Son çeyrek yüzyıldaki değişikliklerle birlikte eğitimin ve okulların işlevi, yeniden tanımlanmıştır. Yeni bir öğrenci, yeni bir öğretmen ve yeni bir okul imajına ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir. Eğitimin geleneksel işlevi sorgulanmaya başlanmış, okula yeni işlevler yüklenmiştir. Son çeyrek yüzyıldan beri ileri toplumlar var olma stratejile-

rini akıllı teknolojiler, yaşam bilimleri ve bilişim üzerine kurguladıkları ve müfredat programlarını da buna göre yeniden düzenledikleri görülmektedir. Eğitimde yeni okul ve sistemleri -akıllı birey, akıllı toplum, akıllı gelecek; -yaratıcı birey, yaratıcı toplum, yaratıcı gelecek; -sanal birey, sanal toplum, sanal gelecek- şeklinde formüle edilmiş ve öğretmen yetiştirme de bu stratejik amaçlarla ilişkilendirilmektedir.

İleri teknolojiye sahip toplumlar da kitlesel eğitim yerine seçkin bir eğitim anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bireylerin potansiyellerini keşfetme ve tam olarak geliştirip kullanabilmelerine ortam sağlayıcı bir çaba içine girmektedirler. Geleneksel öğretmen ortadan kalkmakta, bireylerin potansiyellerini keşfedici ve yönlendirici öğretmen rolü ön plana çıkmaktadır. Zira bilgi çok kısa sürede eskimekte ve yeniden üretilmektedir. Son on yıllarda ileri ülkelerde 'yaratıcılık' adı altında yeni bir sektör ön plana çıkmakta ve kaynakların önemli bir kısmı da bu alana tahsis edilmektedir. Doğal kaynaklar eski önemini kaybetmiş, insan kaynağı önem kazanmaya başlamıştır. Çünkü insan potansiyeli sonsuz ve bitimsizdir. Bu bağlamda eğitimin yeni işlevi, çocuğun potansiyeli ortaya çıkarma ve bunu toplum yararına kullanma olarak görülmeye başlanmıştır. Yaratıcı bireyleri yetiştiren

\* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi



ve elinde bulunduran toplumlar dünyaya yön vermekte ve geleceği şekillendirmektedir. Geleneksel okul ve onu yönlendiren öğretmen teorisi sorunlu olarak görülmektedir. Türkiye’de akıllı okul, akıllı öğretmen, akıllı toplum, akıllı gelecek ve bu bağlamda yeni bir öğretmen yetiştirme politikası geliştirilmesi gerekir. Etkili ve yeni bir okul tasarlamak ve öğretmeni de bu çerçevede ele alıp yetiştirmek gerekir. Buna göre okulun amaçları yeniden tanımlanmalı buna uygun öğretmen yetiştirilmesi tasarlanmalıdır.

### **Yeni Okul İmajı**

Yeni okul, çocuğun potansiyelini ortaya çıkarmak ve topluma kazandırmak için oluşturulmuş bir yaşama ve öğrenme alanı olarak tasarlanmaktadır. Öğretmen, sosyal, politik, ekonomik değişkenler bağlamında entelektüel çözümler yapabilen, çocuğun kendini ve dünyayı tanımaya rehberlik eden, öğrenme ve öğretme etkinliklerini düzenleyen toplumsal bir liderdir. Yeni eğitim anlayışına göre, çocuğun potansiyelinin ortaya çıkarılması bireysel olduğu kadar toplumsal bir kazanımdır.

Bir çocuk, potansiyelini ortaya çıkarabildiği ve kullanabildiği derecede kendi biricikliğini farkına varır ve aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun değerlerini öğrenir ve insan olma sürecini tamamlar. İnsanlar ölür fakat toplumlar varlığını sürdürür. Bu varlık sorununun üstesinden gelmek topluma yeni katılan üyelerin potansiyellerinin geliştirilip topluma yararlı kullanılmasına bağlıdır. İnsan potansiyelini geliştirip kullanamayan toplumların varlığını sürdürme şansı yoktur. Bunun farkında olan akıllı toplumlar sürekli diğer toplumlardan beyin transferleri yapmaktadır. Ülkenin kaynakla-



rı kullanılarak yetiştirilmiş seçkin beyinler ailelerin, ülkedeki seçkin ve resmi kurumlarında teşvik ve yönlendirmesiyle de ileri ülkelere göçmektedir.

Okul, insan hayatında önemli rol oynayan bir yaşama, oyun ve öğrenme alanıdır. Modern toplumlarda okul yaşamın merkezinde yer almaktadır. Okulun niteliği ile hayatın niteliği arasında pozitif bir ilişki vardır. Her okul, kendine özgüdür ve bir kişiliği vardır. Bazı okulları ziyaret ettiğimizde; müdür, öğretmen, velilerinin öğrencilerine ve okula karşı ilgisiz ve kayıtsız olduğunu ve çalışanların yaptığı işten zevk almadığını görürüz. Bazı okullarda ise, tam tersi bir durum söz konusudur. Okul çalışanlarında mesai kavramı yoktur, okul saatlerinin dışında kalan vakitlerinin büyük bir kısmını okulda geçirirler; öğrencileriyle bire bir ilgilenirler. Okulun gündelik ve geleceğe ilişkin sorunlarını tartışır; program dışı etkinliklerle çocukların çok yönlü gelişimleri için faaliyetler düzenlerler. Ekip çalışması ruhu ve karşılıklı güvene dayalı olumlu bir öğrenme ve çalışma ortamı vardır. Bu okullarda öğretmen ve öğrenciler okula ve yaşa-

ma ilişkin pozitif tutum içindedirler. Pozitif tutum, pozitif sonuçları doğurur. Kendini gerçekleştiremeyen, hayata ve okula ilişkin pozitif tutuma sahip olmayan bir öğretmenin okul ve çocuklara bir şey öğretmeleri mümkün gözükmemektedir.

Etkili okullarda dikkati çeken birçok husus vardır. Bu okullarda, her şeyden önce yeni öğretmenler pozitif bir tutumla ve törenle okula katılır. Başarılı ve başarısız öğretmen birbirinden ayırt edilir ve başarılı öğretmen takdir edilir, ödülendirilir. Öğretmenler ekip halinde çalışır. Çocuğun geleceğini, toplumun geleceği olarak görür ve bu şuurla mesleğine tutkudur. Okullarda öğretmenlerin niteliklerinden şüphe edilmez ve kendilerini öğrencilerinin en üst seviyede öğrenmelerine adanmışlardır. İyi ve kötü öğretmen yoktur. Bütün öğretmenler iyi olmak zorundadır: çünkü onlar çocukların yaşamını etkilerler. Kötü öğretmen kötü gelecek, iyi öğretmen iyi gelecek demektir. Başarılı okullarda öğretmenler, öğretme ilke ve yöntemleri konusunda yeterlidir ve ilgili alan yazını yakından takip

eder, iyi bir okuyucudur. Alanı ve eğitim bilimleri ile ilgili gelişmeleri yakından izler. Öğrencilerinin çıkarını her şeyin üzerinde tutar. Dersine sürekli hazırlanarak girer. Öğrencilerinin ne öğrenmek istediğini dikkate alır. Okulun ve dersin amaçlarını net olarak bilir ve bunları öğrencileriyle paylaşır. Akademik başarı konusunda toleransızdır ve kendini okuluna adar. Öğrencilerinden yüksek beklentileri vardır. Öğretmenlik mesleğine uygun etik ve ahlaki davranışları gösterir ve bu konuda tavizsizdir. Kendini ve okulunu sürekli değerlendirir ve mükemmellikten taviz vermez. Kısaca, etkili bir okulun ortak özellikleri şunlardır.

- Açık okul amaç ve politikaları vardır.
- Başarılı akademik ve eğitimsel liderlik söz konusudur.
- Kendini adanmış, iyi yetişmiş ve insani nitelikleriyle dikkat çeken okul kadrosu vardır.
- Okul çalışanları sürekli eğitim alır, kendini geliştirir.
- Öğrencilerinden yüksek beklentileri ve başarılı olmalarına dair inançları tamdır.
- Okul programında ve her türlü etkinliklerde akademik yoğunluk bulunur.
- Öğretmenler görevlerine ve okula büyük zaman ayırır.
- Öğrenci gelişimine rehberlik eder, kişisel gelişimlerini izler.
- Öğrenme güçlüklerini erken belirler ve ona göre tedbirler alır, stratejiler geliştirir.
- Pozitif bir okul atmosferi ve çevresi oluşturur.
- Olumlu okul iklimi ve mükemmelliğe dayalı bir okul kültürüne sahiptir.
- Okul-aile ilişkileri en üst seviye-

dedir.

- Aileler okula maddi ve manevi katkıda bulunur.
- Okul merkezli karar verilir, öğretmenler etkinliklere katılır ve sorumluluk alır.
- Milli eğitim politikalarının desteğini alacak tutum ve davranışları sergilerler.
- Öğretmen ve öğrencilerin motive olmaları için stratejileri geliştirirler.
- Öğrenci katılımına ve sorumluluk üstlenmesine fırsat verir.

### Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme

Hunlar, Göktürkler ve Uygurların eğitim anlayışını yaşama biçimleri şekillendirmiştir. Toplum töresi, çocuğun eğitimi ve sosyalleşmesinde belirleyici olmuştur. Bazı el sanatlarının öğretiminde, öğretmenler görev üstlenmiş ve çocuklara mesleki becerilerin kazandırılmasında büyük çaba sarf etmişlerdir. Fakat bu dönemde bugünkü anlamda bir öğretmen eğitiminden ve okuldan söz etmek mümkün değildir. Göktürk ve Uyguların üretmiş olduğu alfabeler ve Uyguların bilgiye verdikleri önem eğitim tarihi açısından önemlidir. Türklerin ilk yazılı belgelerinden biri olan Orhun Anıtlarındaki sözler, toplum ve insanları uyarıcı ifadeler içermesi bakımından dünyada siyasal eğitim konusunda yazılmış orijinal belgedir. Özetle eski Türklerde bilgi ve bilgelik önem verilen bir değer olup yöneticilerin yanında hep bilgi kişiler bulunurdu. Yöneticiliğe aday olan özel öğretmen elinde yetiştirilir.

Selçuklular ve Osmanlılar döneminde medreselerin kurulmasıyla birlikte birçok edip, düşünür ve eğitimci yetişmiştir. Osmanlılar döneminde medreseler toplum ya-

şamında önemli rol oynamış, sosyal ve politik yaşama etkilemiştir. Çağcıl anlamda Türkiye'de de öğretmen yetiştirme tarihi Tanzimat dönemine denk düşer. Türkiye'de ilk öğretmen okulu, Maarif Nazırı Kemal Efendinin öncülüğünde 16 Mart 1848'de açılmıştır. Bu okulun 1 Mayıs 1851 tarihli yönetmeliğine göre, nitelikli öğretmen yetiştirilebilmenin ilkeleri yasal bir temele bağlanmıştır. Bu talimatnameye göre;

- Öğretmen okulunun öğrenci sayısı 20'yi geçmemelidir.
- Okulun süresi üç yıl olmalıdır.
- Öğretmenlerin saygınlığının korunması için önlemler alınmalıdır.
- Öğrencilere dolgun burs verilmelidir.
- Öğretme ve sınavlar ciddi yapılmalıdır.
- Atamalarda mezuniyet derece ve başarıları göz önünde bulundurulmalı, öğretmen adayları atanıncaya kadar maaşları ödenmelidir.
- Boş bulunan bir okula ataması yapılan bir öğretmenin kabul etmemesi durumunda diploması iptal edilmelidir.

Yirminci yüzyılın başına kadar İstanbul'un dışında da sayıları 32'yi bulan öğretmen okulları açılmış olmasına rağmen, öğretmen okulları yetersiz kalınca pedagojik formasyon vererek öğretmen yetiştirme yoluna gidilmiştir ve söz konusu çarpık ve ibretlik bu durum bugüne kadar devam etmiştir. 'Muallimlikte Meslek-i İhtisas Tesisi-ne Dair Talimat' (1900-1901) adlı yönetmelikle de öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu ifade edilmiştir. Adı geçen yönergeye göre, öğretmenliğe girebilmek için iyi ahlaklı olmak, öğretim görevinin dışında bir işle uğraşmamak ve öğretmenliğe tutkulu olmak esasları

getirilmiştir. Söz konusu yönerge öğretmenleri kadrolu ve sözleşmeli olarak ikiye ayırmıştır (Akyüz, 2004).

Cumhuriyet döneminde öğretmenliği bir meslek haline getirmek için büyük bir çaba gösterilmiştir. Osmanlı döneminde kurulan öğretmen okulları, Cumhuriyet döneminde de varlıklarını sürdürmüştür. 1970-1971 yılına kadar ilkököl öğretmenleri, lise dengi eğitim almışlardır. 1973-1974 öğretim yılından itibaren 2 yıllık eğitim enstitüleri açılmış, bu okullar 1982 yılından itibaren Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülmüştür. Bu kurumlar, 1989-1990 öğretim yılında dört yıla çıkarılmış, 1992 yılında Eğitim Fakülteleri haline getirilmiştir. 1998-1999 eğitim ve öğretim yılından itibaren YÖK tarafından eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Bu amaçla, 1995'den günümüze kadar Yüksek Öğretim Kurulu eğitim fakültelerinin programları ve öğretmen yetiştirme standartlarını belirlemek amacıyla III ABD ve 8'i İngiltere'den olmak üzere toplam 19 uzman Türkiye'ye davet etmiş ve batılı akademisyenlerden yararlanma yoluna gitmiştir. Bu konuda YÖK, "Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri" adında bir de rapor yayımlamıştır. Bu kapsamda, Eğitim fakültelerinin yapı ve işleyişini izlemek ve bu konuda politikalar geliştirmek üzere YÖK bünyesinde "Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi" kurulmuştur (YÖK, 2005). YÖK'ün iyi niyetle başlattığı eğitim fakültelerini yeniden yapılandırma projesi fen edebiyat ile eğitim fakülteleri arasındaki misyon kargaşasını ortadan kaldıramamış, dersler arasındaki kredi ve içerik konusundaki uyum gerçekleştirilememiş, bilhassa alan öğretmeni yetiştirmede

fen edebiyat ve eğitim fakültelerinde aynı adla yer alan bölümler varlıkların birlikte sürdürmeye devam etmiştir. Öğretmen yetiştirmede dolayısıyla ikilemli ve iki başlı durum devam etmektedir.

Son on yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından İlköğretim Müfredatında bazı değişiklikler yapılmıştır. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma gibi temel becerilerin çocuklara kazandırılması yeni müfredatın hederleri arasında yer almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı yürütmüş olduğu teorik bir çalışmada öğretmen yeterliliklerini altı başlıkta toplamıştır. Bunlar şunlardır: (1) Kişisel ve mesleki değerler (öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme; öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başarıcağına inanma; ulusal ve evrensel değerlere önem verme; öz değerlendirme yapma; kişisel gelişimi sağlamak; mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama; okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama; meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme), (2) Öğrenciyi tanıma (gelişim özelliklerini tanıma; ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma; öğrenciye saygı gösterme; öğrenciye rehberlik etmek), (3) Öğretme ve öğrenme süreci (dersi plânlama; materyal hazırlama; öğrenme ortamlarını düzenleme; ders dışı etkinlikler düzenleme; bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme; zaman yönetimi; davranış yönetimi), (4) Öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme (amaca uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme; değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrenenin konu alanındaki öğ-

renmelerini ölçme; verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama; sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini yeniden düzenleme), (5) Okul, aile ve toplum ilişkileri (çevreyi tanıma; çevre olanaklarından yararlanma; okulu kültür merkezi durumuna getirme; aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık; aile katılımı ve işbirliği) (6) Program ve içerik bilgisi (Türk millî eğitiminin amaçları ve ilkeleri bilgisi; özel alan öğretim program bilgisi ve uygulama becerisi; özel alan öğretim programını izleme ve değerlendirme). Milli Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu bu çalışmalarda teorik olarak kalmış, YÖK, MEB, Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi arasında sistematik bir işbirliği ve sonuçları düzenli olarak eğitim fakültelerine rapor edildiği söylenemez.

Dünyada Öğretmen Yetiştirmeye Dönük Eğilimler

Her ülke kendi ihtiyaçları doğrultusunda öğretmen yetiştirme politikaları geliştirmektedir. Tartışmalarda iki modelden söz edilmektedir: Eski ve yeni öğretmen yetiştirme modelleri. Yeni öğretmen yetiştirme modelleri disiplinler arası bir anlayışla ele alınıp yeniden yapılandırılmaktadır. Öğretmen yetiştirme işinin sığ siyasi tartışmalar içinde ele alınması ve belli bir grubun beklentilerine göre öğretmen profili tasarlanması yerine konunun bir Türkiye'nin var olma sorunu olarak ele alınarak planlanması gerekir.

Gelişmiş toplumlarda eğitimde değişim ve dönüşümün merkezi okul olmakta, katılımcı demokrasinin gereği olarak okulla ilgili aktörlerin okul amaçlarını belirleme sürecini sağlayan mekanizmalar oluşturmakta olup dolayısıyla bu meka-





nizmalar eğitim politikalarının oluşturulmasında temel belirleyici olmaktadır. Öğretmen yetiştirme de bireyin, ailenin ve toplumun beklentilerini göz ardı ederek bir yere varılması mümkün değildir. Öğretmen yetiştirme işinin geniş bir mutabakat içinde elen alınması gerekmektedir. Ziya öğretmenliği toplumun tarihi, kültürel ve sosyal değerlerinden ayrı düşünmek söz konusu olamaz. Bunu aksi toplum mühendisliğidir. Toplumun değerleriyle çelişen ve çatışan bir öğretmen profilinin toplum tarafından kabul görmesi ve desteklenmesi mümkün değildir. Türkiye’de öğretmenlik bir teknisyenliğe dönüştürülüp, entelektüel ve sanatsal yönü göz ardı edilmiştir. İleri toplumlarda yeni öğretmen eğitimi modelleri, iyi öğretmen yetiştirme varsayımından hareket etmektedir. İyi veya kötü doktor veya mühendis olabilir fakat iyi veya kötü öğretmen olmaz. Çünkü öğretmenler, çocukların yaşamlarını etkilemektedir. Kötü doktor birkaç hastayı öldürebilir fakat kötü öğretmen çocuğun ve toplumun geleceğini öldürür.

İleri toplumlarda öğretmen, gerek okul içinde gerekse okul dışın-

da bir takım liderlik özelliklerine sahip olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Son on yıllarda liderlik konusunda yapılan tartışmalar okul ve eğitim açısından da yorumlanarak, gerek okul yönetiminde gerekse sınıf yönetiminde yönetici ve öğretmenlerin yeni liderlik özellikleri göstermeleri beklenmektedir. Modern toplumlarda modern yaşamın getirdiği bir takım sosyal, kültürel ve ahlaki sorunlarla baş edebilmek için gerek okul yöneticilerin gerekse öğretmenlerin ahlaki ve kültürel yönden içinde yer aldıkları topluluk ve toplumlarda liderlik rolü göstermeleri ahlaki ve kültürel yönden birer lider olmaları beklenmektedir.

Eğitim her şeyden önce bir ahlaki girişimdir. Yeni öğretmen yetiştirme programı her yönden güçlü bir toplum yapısını oluşturmak amacıyla dönük olarak tasarlamak ve bu bağlamda ekonomik yönden bir refah toplumu oluşturmayı amaçlarken erdemli insanlardan meydana gelen ve ötekini de hesaba katan yani bütünüyle çıkarıcı olmayıp iyi ahlaki bireyler yetiştirmeyi göz ardı etmemelidir. Dünya-

da ve Türkiye’de eğitimin en aksayan yönü de duyuşsal alana ilişkindir. Yani iyi ahlaki, iyi karaktere sahip bir değerler sistemine sahip insanı yetiştirme, öğretmen yetiştirme sisteminin en temel sorunudur.

#### Sonuç

Türkiye’de öğretmen yetiştirme modellerinin kapsamlı ve stratejik olarak kurgulanıp geliştirildiğini ve bu bağlamda öğretmen eğitimi reformları yapıldığını söylemek zordur. Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusu toplumun var olma sorunu olarak ele alınıp stratejik bir temele oturtulması ve oluşturulacak uzun vadeli stratejiye bağlı olarak günlük siyasi ve ideolojik kaygılardan uzak olarak öğretmen yetiştirme modellerinin geliştirilmesi gerekir. Öğretmen adaylarında aranacak en temel özellik iyi ahlaki olmak, ikincisi entelektüel yönden gelişmiş ve üçüncüsü de yaratıcılıktır. Bu modelde, eğitim politikalarının belirlenmesinde ve öğretmen yetiştirme eğitiminde rol olacak, yönlendirecek kişilerin eğitim bilimleri alanında temayüz etmiş uzman insanlardan oluşturulmasına ve bu alan uzmanlığına saygı gösterilmesi zorunludur.

#### Kaynaklar

Akyüz, Y. (2004). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem A.

Haldun, İ. (2004). Mukaddime I ve II. İstanbul: Dergâh.

Yükseköğretim Kurulu. (2005). Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri. Ankara: YÖK.

# Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Süreci: Hedeflerin Neresindeyiz ? \*

Prof. Dr. Alipaşa AYAS\*\*

## Özet

Öğretmen eğitimi bütün dünyada özenle üzerinde durulan bir konudur. Özellikle, son yirmi-otuz yıl içerisinde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler bu alanda yeniden yapılanma çalışmaları yapmaktadırlar. Bilindiği gibi, ülkemiz de 1998'de böyle bir yeniden yapılanma deneyimi yaşamıştır. Yeniden yapılanmanın öncesindeki durum birçok yönüyle eleştirilmekte ve yeniden yapılanma savunulmakta idi, ancak gelinen noktada yeniden yapılanmanın bir değerlendirilmesinin yapılması gerekmektedir. Bu çalışmada bazı önemli noktaların anımsanması için yeniden yapılanmaya niçin ihtiyaç duyulduğu öncelikle irdelenecek, sonra yeniden yapılanmanın neler getirdiği vurgulancak ve sonuç olarak yeniden yapılanmada karşılaşılan sorunlar tartışılarak somut bazı öneriler getirilmeye çalışılacaktır.

## I. Yeniden Yapılanmaya Niçin İhtiyaç Duyuldu?

1998 yılında gerçekleştirilen eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasının temel amacı, birçok yönüyle çağın gerisinde kalmış olan öğretmen eğitimi çağdaş standartlara göre yeniden düzenleyerek nitelikli öğretmenler yetiştirmektir. 1994 yılında YÖK/DB Milli

Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında başlatılan bu yapılanma, programların geliştirilmesi, fakültelere araç-gereç satın alınması, alan eğitiminde ihtiyaç duyulan elemanların yetiştirilmesi ve araştırma alanlarının çağdaş yaklaşımlara uygun hale getirilmesi boyutlarından oluşmaktadır. Bu sunumda, yeni yapılanma sonrası kurulan sistemde, yukarıdaki boyutlar da dikkate alınarak, daha çağdaş öğretmenler yetiştirilmesinde Fen Edebiyat Fakülteleri ile Eğitim Fakülteleri arasındaki işbirliğini gerektiren uygulamalarda ve öğretmen yetiştirme diğer boyutlarında karşılaşılan sorunlar, hedeflere ulaşılma düzeyi ve alınabilecek yeni önlemler konularında değerlendirmeler yapılmaktadır.

Bilindiği gibi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmen yetiştiren kurumlar 1982 yılında 2547 sayılı YÖK yasası ile Eğitim Fakültesi adıyla üniversitelere bağlanmıştır. Bu fakülteler ülkenin ihtiyacı olan nitelikte ve sayıda öğretmen yetiştirme ve eğitim-öğretimin kalitesini artırma üzerine çalışmalar yapma yerine ihtiyaç olmayan branşlarda öğretmen yetiştirme ve bilim alanında Fen Edebiyat fakültelerinde yapılması gereken araştırmaları yapmaya yönelmiştir. Bunun temel sebebi, üniversitelerin öğret-

men yetiştirme konusundaki deneyimsizlikleri idi. Ayrıca, eğitim fakültelerinin çoğunda alan uzmanlarının yöneticilik yapmaları ve kadroların çoğunun da fen-edebiyat fakültelerinden gelen, birçoğunun pedagojik formasyonları bile olmayan alan uzmanlarınca doldurulmuş olması, öğretmen yetiştirme de karşılaşılan sorunların bir başka sebebi olarak düşünülebilir.

1982 sonrasına bir başka açıdan bakıldığında iki önemli iletişim eksikliği görülmektedir. Bunlar; (a) YÖK ile MEB arasında öğretmen yetiştirmede yeterince koordinasyon sağlanamaması, ve (b) fen-edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasında görev dağılımının yeterince yapılamamasıdır. Bu ve benzeri nedenlerle, üniversitelerin çoğunda fen edebiyat fakülteleri ihtiyaç fazlası elemanlarını eğitim fakültelerinde istihdam ederek adeta isim bakımından farklı, fonksiyon olarak aynı ikinci bir fen edebiyat fakültesi oluşturmuşlardır. Bu öğretmen yetiştirmeye gerekli önemin verilmediği anlamına gelmektedir.

Alan uzmanlarının eğitim formasyonu eksiklikleri, eğitim bilimcilerinin genel eğitimi ön planda tutup alan eğitimine yeterince önem vermemeleri ve bu iki farklı grubun bir araya gelip yeterince çözüm

\*G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi "Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu" Bildirisi

\*\* KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Dekanı

aramamaları alan eğitimcilerinin uzun süre yetiştirilememesine neden olmuştur. Bu da eğitim fakültelerinin gerçek anlamda eğitim-öğretim üzerine araştırmalar yapmalarını ve öğretmen eğitiminde kalitenin istenilen ölçüde artırılmasını engellemiştir. Bu süreçte Fen-Edebiyat Fakültesi kökenli bazı alan uzmanları öğretmen eğitimini önemsemeyip sadece kendi uzmanlık alanlarında araştırmalar yaparak akademik olarak yükselmek istemişlerdir. Bunun sonucu olarak eğitim fakültelerine çok büyük harcamalarla fen-edebiyat fakültelerinde var olan veya olması gereken araştırma laboratuvarları kurulmuştur. Bu süreç son yıllarda yavaşlamasına rağmen tam anlamıyla durduğunu söylemek yanlıştır.

Eğitim fakültelerinde giderek etkin duruma geçen alan uzmanları programlara da etki etmişlerdir. Bu birçok durumda öğretmenlerin normalde mesleklerinde ihtiyaç duymayacakları derslerin programlara eklenmesi ve her bir eğitim fakültesinin farklı bir öğretmen yetiştirme programı uygulaması sonucunu doğurmuştur. Bu durum bazı fakültelerde öğretmen olmak için 200'ün üzerinde kredi almayı zorunlu kılacak kadar yüklü programların yürütülmesine neden olmuştur. Bu, YÖK'ün gayet doğal olarak izin verdiği yatay geçişlerde de önemli sorunlara yol açmıştır.

Eğitim fakültelerindeki programların aşırı yüklenmeleri sadece alan dersleri açısından olmuş, alan eğitimi, genel eğitim ve uygulama dersleri hem çeşit, hem önem hem de kalite açısından ikinci plana itilmiştir. Bu, öğretmen yetiştirilmede önemli bir boyut olan teori-pratik dengesinin tamamen bozulmasına sebep olmuştur. Sonuçta, yetiştirilen öğretmenler uygun

diplomalara sahip fakat mesleğini nasıl yapacağını iyi bilmeyen birer eleman olarak ilköğretim ve orta-öğretim kurumlarında görev almışlardır.

Yukarıda belirtilenler yanında, bu dönemde gelişmiş ülkelerde ki öğretmen eğitiminde de yeni bazı yaklaşımların uygulamaya konulduğu ve özellikle teori-pratik dengesi konusuna büyük bir önem verildiği görülmektedir. Gelişmiş ülkelerin çoğunda 1980 sonrası öğretmen eğitiminde yenileşme hareketlerinin hız kazandığı bir dönem olmuştur (Bucherberger, 1992; Holmes Group, 1986; Council of Europe; 1987 ve Baki ve Diğ, 1996 )

Bütün bu durumlar öğretmen eğitiminde gerek program, gerek uzman öğretim elemanlarının yetiştirilmesi ve gerekse eğitim fakültelerinin işleyişi bakımından çağdaş standartlara ulaşmak için değişime gidilmesi YÖK tarafından bir zorunluluk olarak kabul edilmiştir (YÖK, 1998).

Geleneksel olarak öğretmen eğitimi modelleri çoğu ülkelerde benzerdir ve üç ana bölümden oluşmaktadır.

i) Alan bilgisi: Öğretmen adayının öğretecek olduğu alanla ilgili bilgileri içeren dersler.

ii) a) Profesyonel eğitimin teorik temelleri (Genel Eğitim): Bu kısımda eğitim felsefesi, eğitim tarihi, eğitim sosyolojisi ve eğitim psikolojisi ile ilgili dersler öğretmen adaylarına verilir.

b) Özel pedagojik formasyon: Özel öğretim yöntemleri ile ilgili pedagojik formasyon dersleri ve okullarda yapılan uygulama çalışmaları.

iii) Genel Kültür: Öğretmen adayının kendi hak ve sorumlulukları ile

değişik alanlara yönelik kazanacağı bilgi ve deneyimler.

Bu üç ana alanda öğretmen adaylarına kazandırılması gereken bilgi ve becerilerle ilgili temel standartlar Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması kapsamında ele alınmış ve kurulan bir komisyon tarafından oluşturulmuştur. Ancak standartların belirlenmesi ile o standartlara ulaşılması garanti altına alınamaz. Burada belirlenen standartlara (ki bunlara hedefler de diyebiliriz) neden ulaşamadığımızın değerlendirmesini yapmaya çalışacağım.

Ülkemizde eğitime harcanan kaynaklar çok sınırlıdır. Gelişmiş ülkelerde kişi başına 700-2000 dolar arası harcama yapılırken, ülkemizde sadece 25-35 dolar harcanmaktadır. Bu rakam Yunanistan'ın bile beşte biri kadardır.

## 2. Yeniden Yapılanma Neler Getirdi?

Yukarıda belirtilen temel gerekçeler doğrultusunda 1994 yılında başlatılan çalışmalar 1998'de eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmanın gerçekleştirilmesi ile bugün yürürlükte olan yapısına kavuştu. Bu yapılanma 1997 yılında temel eğitimin sekiz yıla çıkarılmasını sağlayan yasa ile de uyumlu bir şekilde düzenlenmiştir.

YÖK/DB Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında paneller düzenlenerek yabancı uzmanların da katılımı ile özel öğretim yöntemleri derslerinde kullanılabilecek yardımcı ders materyalleri geliştirildi. Bunun dışında fakülte programlarına Okul Deneyimi I ve II dersleri yerleştirildi ve bu dersler için materyaller geliştirildi. Geliştirilen materyaller düzenlenen seminerlerle eğitim fakültelerine tanıtıldı. Daha



sonra bu dersler ve öğretmenlik uygulamaları paket programlarda zorunlu dersler olarak yer aldı. Bu uygulamaların okullarda yürütülmesine ilişkin YÖK ile MEB arasında bir işbirliği protokolü imzalanarak bütün eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Müdürlüklerine gönderildi (MEB, 1998).

İlköğretim kademesine öğretmen yetiştirme programlarında yer alan dersler ve içerikleri YÖK tarafından oluşturulan komisyonlarca hazırlandı ve paket programlar olarak takip edilmek üzere fakültelelere gönderildi. Ayrıca, ortaöğretim branş öğretmenlikleri için yeni bir düzenleme yapılarak öğretim süresi beş yıla çıkarıldı. Bu sürenin ilk 3.5 yılında sadece alan dersleri ve genel kültür derslerini, kalan 1.5 yıl ise alan eğitimi, genel eğitim ve seçmeli dersleri kapsamaktadır.

Yeniden yapılanmaya hazırlık ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yurt dışında alan eğitimi üzerine öğretim elemanı yetiştirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu işlem daha sonra yurt içinde öğretim elemanı açısından yeterli olan fakültelelerde öğretim elemanı yetiştirecek lisansüstü programların açılması ile genişletilmiştir.

Bunun yanında, eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarındaki alan derslerinin tamamı fen-edebiyat fakültesindeki ilgili bölümün kodu ile okutulmasına karar verilmiştir. Ayrıca, eğitim fakültelerinde çalışmakta olan alan uzmanlarının ya eğitim-öğretim konusunda araştırmalara yönelmeleri veya istemeleri durumunda ilgili bölüme geçmelerine olanak tanınması da önerilmiştir. Eğitim fakültelerine eleman atanmasında titiz olunması ve sadece alan eğitimi üzerine çalışmalar yapanların

atanmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır. Bu, yapılanmanın istenen bir şekilde gerçekleştirilmesi ve yürütülebilmesi için ön şart olarak kabul edilmiştir.

Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi kurularak, eğitim fakültelerinde bundan sonra yapılacak değişikliklerde Yükseköğretim Kurulu'nun bir danışma organı haline getirildi. Bu komite, bazı eğitim fakülteleri dekanları, MEB temsilcileri ve YÖK'ün ilgili üyesinin katılımı ile oluşturulmuştur. Komite belli aralıklarla toplanarak eğitim fakültelerine yönelik kararlar alabilir ve programlarında gerekli görülecek düzenlemeleri ilgili komisyonları kurarak yapar. Ayrıca, Milli Komite öğretmen yetiştiren programların akreditasyonu sürecini işleterek nitelikli öğretmen yetiştirmeyi sağlama görevini üstlenmiştir.

Özel Öğretim Yöntemleri (Alan Eğitimi) derslerini etkili yürütebilmek için, ortaöğretim ve ilköğretim kademelerinde yapılacak öğretime uygun araç-gereçler Eğitim Fakültelerine satın alındı. Ayrıca, İNTERNET erişimli bilgisayar laboratuvarları bütün eğitim fakültelerine kuruldu.

Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanmanın başarılı olabilmesi ve hedeflere ulaşılabilmesi için yeniliklerin titizlikle uygulanmasının ve satın alınan araç-gereçlerin etkin kullanılmasının gerektiği düşünülmektedir.

### 3. Yeniden Yapılanmada Karşılaşılan Temel Sorunlar Nelerdir?

Gereçler doğrultusunda gerçekleştirilen yeniden yapılanma sonrası eğitim fakülteleri ilk mezunlarını 2001-2002 eğitim-öğretim yılında vermiştir. Geçtiğimiz yedi yıl boyunca amaçlanan ve planlanan

değişikliklerin ne ölçüde gerçekleştirilebildiği, erken olmasına rağmen, bugüne kadar yapılanların değerlendirilmesi, ileriye dönük yapılacak çalışmalara yön verilmesi açısından önemlidir. Bu yeni yapılanma için bir şekillendirici (formative) değerlendirme aşaması olarak düşünülebilir (Ornstein & Hunkins, 1993; Wiles & Bondi, 1989). Bu bölümde yeniden yapılanma çerçevesinde yürütülmeye çalışılan değişiklikler ayrı ayrı ele alınıp değerlendirilecektir. Bu değerlendirmelerde araştırmacının kendi deneyimleri, konu ile ilgili yapılan araştırmalar ve ziyaret edilen okul ve fakültelerde öğretmen ve öğretim elemanları ile yapılan informal görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen veriler kullanılmaktadır.

#### i. Programlar açısından durum:

Bütün Eğitim Fakültelerinde Lisans düzeyinde öğretmen yetiştiren programlarda standartlaşmayı sağlamak için ortak programlar geliştirilmiş olması, öğretmen eğitiminde kalite açısından önemli bir değişimdir. YÖK'ün hazırlanmış olduğu paket program kitapçığı bütün eğitim fakültelerine gönderilmiş ve titizlikle uyulması için hem eğitim fakültelerine ziyaretler düzenlenmiş ve hem de eğitim fakülteleri dekanlar toplantılarında bu konu üzerinde önemle durulmuştur. Bununla birlikte yürütülen derslerin içerikleri YÖK tarafından belirlenmesine rağmen bu içeriklere öğretim elemanlarınca yeterince uyulduğu söylenemez. Bu programlardaki derslerin çoğu için geçerlidir. Ayrıca, son zamanlarda yeni yapılanmada belirlenen ders içeriklerine uygun çok sayıda kitaplar hazırlanmaktadır. Fakat, kitapların bilimsel nitelikleri açısından olaya bakıldığında bazı yetersizliklerin olduğu görülmektedir. Bununla birlik-

te, kimya öğretmenliği programının ilk yedi yılına (3,5 yılda) okutulacak alan dersleri ile ilgili bir program YÖK tarafından geliştirilmemiştir. Bu derslerin belirlenmesi ilgili birimlere bırakılmıştır. Bu durum farklı fakülteler arasında farklı derslerin okutulması sonucunu doğurmaktadır.

### ii. Öğretim elemanı açısından

**durum:** Bilindiği gibi yeniden yapılanmada eğitim fakültelerinde ağırlıklı olarak alan eğitimcisi ve genel eğitimcilere ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak, mevcut durumda alan eğitimcilerinin kadrolarını alan uzmanları doldurmuştur. Bir çok fakültede alan uzmanlarının fen-edebiyat fakültelerine geçişleri sağlanmamıştır. Bununla birlikte, eğitim fakültelerindeki alan uzmanları alan eğitimi çalışmalarına da yönlendirilmemiştir. Bunlardan sınırlı bir kısmı ise fen-edebiyat fakültelerine geçiş yapmıştır. Geçiş yapmayanlar ise, hem yeniden yapılanmadan huzursuzluk duymaktadırlar hem de belki günün birinde yapılanma tersine döner ümidini taşımaktadırlar. Buna benzer endişeler fen-edebiyat fakültesi elemanları da taşınmaktadır çünkü çok sayıda alan uzmanının fen edebiyat fakültelerine geçmeleri durumunda kendi pozisyonlarının değişebileceğini düşünmektedirler. Bu durum belki de karşılaşılan problemler arasında en önemli olanıdır.

### iii. Okullarda uygulama açısından

**durum:** Fakülte-Okul İşbirliği kılavuzu ile düzenlenen uygulama çalışmaları istenilen nitelikte henüz yürütülememektedir. Eski programlarda okullarda yapılacak öğretmenlik becerilerini geliştirici çalışmalara yeterince önem verilmemekte idi. Yeni yapılanma uygulama boyutuna ciddiyetle eğilmiş ve özellikle uygulamalı dersle-

rin programdaki saatleri arttırılmıştır. Bununla birlikte uygulamalar çeşitli nedenlerden dolayı istenen düzeyde gerçekleştirilememektedir. Ayrıca, fakültelerdeki uygulama öğretim elemanları da öğretmen adaylarına rehberlik konusunda yeterince yardımcı olamamaktadır. Bunun en önemli sebepleri arasında öğretim elemanlarının yük yoğunluğu ile yeniliklere karşı gösterdikleri doğal direnç sayılabilir. Fakülte öğretim elemanlarının okullardaki çalışmaları etkin bir şekilde nasıl yürütebilecekleri konusunda yeterli seminerler her fakültede düzenlenmemektedir.

### iv. Derslerin uygulama saatlerinin yürütülmesi açısından

**durum:** Yeniden yapılanmada çoğu derslerin uygulama boyutlarının olması öğretmen adaylarına gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından çok önemli görülmektedir. Ancak, bu uygulamaların etkin yürütülebildiği konusunda sorunların olduğu düşünülmektedir. Bu sorunların; uygulama amaçlarının tam anlaşılabilmesi ve öğretim elemanlarının ders yüklerinin çok olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, eleman eksikliği nedeniyle uzmanların farklı alanlarda ders yürütmek zorunda kalması gibi durumlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Bazı fakültelerde sınıflar çağdaş standartların (20-25 kişi) çok üzerinde kalabalık olması uygulama saatlerinin istenilen nitelikte yürütülmesini zorlaştırmaktadır. Sınıfların fiziksel ortamı da birçok yerde çağdaş standartların çok altındadır.

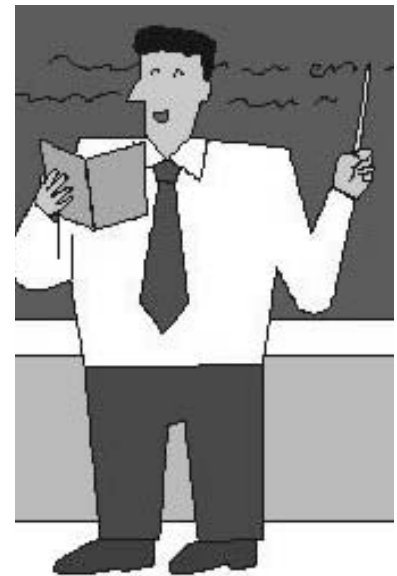
### v. Öğretim yöntemleri açısından

**durum:** Yeniden yapılanma öğretimde aktif öğrenme yaklaşımının uygulanmasını savunmaktadır. Ancak, sınıfların fiziksel ortamının yetersizliği, öğrenci sayısının

fazlalığı (40-60), öğretim elemanlarının özellikle alan derslerinde geleneksel yöntemleri kullanması aktif öğrenmeyi engellemektedir. Böyle bir öğretim ortamında yetiştiren öğretmen adayları göreve başladıkları okullarda aktif öğretim ve öğrenme stratejilerini kullanma konusunda bir başarı göstermeleri şüphelidir. Ayrıca, çoğu bilgileri düz anlatım yolu ile öğrenen aday, aldığı bu bilgileri mutlak doğru olarak düşünmekte ve verilenlerin kendisi için yeterli olduğunu ve daha fazlasına ihtiyacının olmadığını düşünmektedir. Hatta, bazı öğrenciler öğrendikleri bilgilerin çoğunun öğretimi yaptıracağı kademede işlerine yaramayacağını dolayısıyla boşa zaman ve emek harcadıklarını savunmaktadırlar.

### vi. Araç-gereçler açısından

**durum:** Yeniden yapılanma çerçevesinde bir çok eğitim fakültesine gönderilen araç-gereç ve materyallerin öğretmen adaylarına gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasında önemli bir yeri vardır. Fakat, gönderilen bu araç-gereçlerin amaçlanan doğrultuda kullanılabilmediği şüphelidir. Bu durum, alan eğitimine yönelik dersleri yürütmede



eleman eksikliği nedeniyle alan uzmanlarının görevlendirilmesi, bunların ise bu derslerde olması gerekeni değil kendi en iyi bildiklerini yapmaya çalışmaları ve işin eğitim-öğretim boyutunu yeterince önemsememelerinden kaynaklanmaktadır.

**vii. Formasyon derslerinin yürütülmesi açısından durum:** Yeniden yapılanmada formasyon dersleri programlarda italik yazılmış ve bu derslerin eğitim bilimleri bölümünce yürütülmesi önerilmiştir. Hangi derslerin alan eğiticileri hangilerinin eğitim bilimleri tarafından yürütülmesinin daha uygun olacağı ilgili dokümanlarda belirtilmemiştir. Bundan dolayı alan eğitimcilerinin görevlerinin ne olduğu ve hangi dersleri yürütmelerinin gerektiği bilinmemektedir. Bu belirsizlik bazı fakültelerde yöneticileri farklı tutumlar almaya yöneltmektedir. Yöneticiler hangi alana yatkınsa o alandan yana tavır almakta veya değişik alternatiflerle bölüm ve ana bilim dalları ikinci plana itilmektedir. Özel öğretim yöntemleri derslerini bile genel eğitimcilerin yürüttüğü bazı durumlar değişik fakültelerde gözlenmiştir.

**viii. Eğitim-öğretime yönelik araştırmalar açısından durum:** Yeni yapılanma eğitim fakültelerinde alan eğitime yönelik araştırmaların yürütülmesini gerektirmektedir. Bu duruma fakülteler büyük ölçüde uymaktadır. Ancak yapılan araştırmalar isim olarak istenilen alanda olmasına rağmen hem içerik hem de nitelik açısından yetersizlikler taşımaktadır. Bu durum ulusal eğitim ve alan eğitimi sempozymlarında sunulan bildirilerde açık bir şekilde görülmektedir. Benzeri bir sorun alan eğitime yönelik yaptırılan lisans üstü çalışmalarda da gözlenmektedir. Bu konuda

başka bir sorun ise, yapılan çalışmaların yayınlanarak diğer araştırmacılara ve ilgililere duyurulabileceği alan eğitime yönelik kaliteli dergilerin sayısının çok sınırlı olmasıdır. Bu yüzden, alan uzmanları eğitim araştırmalarını küçümsemekte ve basit bir anket uygulaması ile özdeşleştirmektedir. Ayrıca, alan eğitimi ile ilgili ders yürütmek, araştırma yaparak yayın hazırlamak için alan eğitiminde doktora yapmaya bile gerek olmadığı düşüncesi hala devam etmekte ve bu alandaki çalışmalar olumsuz yönde etkilenmektedir. Bunun zamanla alan eğitimcilerinin sayısının artmasıyla düzlebileceği umulmaktadır.

**ix. Alan uzmanı-Alan eğitimcisi uyumsuzluğu durumu:** Eğitim fakültelerinde bulunan bir kısım alan uzmanı yapılanmaya inanmamakta ve YÖK yönetiminin veya hükümetin değişmesi veya YÖK yasasının değişmesi ile sistemin yapılma öncesine döneceğine inanmakta ve yenileşmeye direnç göstermektedirler. Bunun sonucu olarak alan uzmanlarının hakim olduğu fakültelerde alan eğitiminde yurt dışında proje kapsamında doktoralarını tamamlayıp fakültelerine dönen bazı elemanların bile öğretim üyeliğine atanmalarının geciktirildiği bilinmektedir. Bu durum yukarıda akademik kimya-okul kimyası kısmında da dile getirilmiştir.

**x. Eğitim Bilimleri Enstitülerinin Kurulma Durumu:** Lisansüstü eğitim programları eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanma ile uyumlu hale getirilememiştir. Yeniden yapılanmada kısa sürede kurulacağı ifade edilen eğitim bilimleri enstitüleri hala kurulamamıştır. Bu nedenle, fen bilimleri, sosyal bilimler veya sağlık bilimleri enstitüleri bünyesinde bir lisansüstü eğitim yapı-

lanmasına gidilmiştir. Bu enstitüler ise kendi işleyiş ve yapıları nedeniyle eğitim fakültelerinin ihtiyaçlarına yeterince cevap verememektedir.

**xi. Akreditasyon Durumu:** Eğitim fakültelerinin akreditasyonu ile ilgili çalışmalar başlatılarak yeniden yapılanmanın işleyişi ve kalitenin artırılması hedeflenmiş ancak gelişen süreçte bu çalışmalar kesintiye uğramıştır. Bu sürecin etkili işlenmesi kalite açısından önemlidir.

**xii. Yeni Fakülte ve Program Açılması Durumu:** Yeniden yapılanmanın gerçekleştirdiği 1998 yılında 40 civarında eğitim fakültesi varken bugün bu sayı 70'lere ulaşmıştır. Plansız bir şekilde açılan programlar henüz öğretim kadrosunu oluşturamamış kurumlarda yetiştirilen ihtiyaç fazlası öğretmenlerin birikmesine neden olmuştur. Buna ilaveten başka branşlardan mezun olup öğretmen olmak isteyenlere düzenlenen programlarda bu durumu daha da olumsuz hale getirmiştir. Bu durum okullarda yapılan uygulamalar açısından da sıkıntılar oluşturmaktadır. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları bir öğretim elemanının takip edebileceğinin üzerindedir.





#### 4. Öğretmen eğitimini çağdaş hale getirmek için neler yapılmalı?

1998 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanma öğretmen eğitimindeki çağdaş uygulamaları Türkiye koşullarına adapte etmeyi amaçlamıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi yeniden yapılanma, öngörülen hedeflerine ulaşmasını engelleyebilecek bir çok sorunla karşı karşıya bulunmaktadır. Bu sorunların çözülmesi öğretmen eğitiminde çağdaş bir modele ulaşmanın ön koşullarından birisidir. Bu süreçte yapılması gereken çalışmalar aşağıda somut önerilerle tartışılmaktadır.

- Yeniden yapılanmanın felsefesi ilgililerce yeterince kavranmadığından geliştirilen standart programların uygulanmasında karşılaşılan sorunların varlığı yukarıda vurgulanmıştı. Bu sorunun çözülmesi için coğrafi bölgelerdeki merkezi eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının katılımı ile seminerler düzenlenmelidir. Bu etkinlikte ortaya çıkan konular YÖK tarafından oluşturulacak bir uzmanlar grubu öncülüğünde değerlendirilmeli ve yeniden yapılanmanın felsefesine ve amaçlarına uymayan durumlara Millî Eğitim Bakanlığının da sağlayacağı destekle çözüm üretilmelidir.
- Alan uzmanlarının birçoğu alan eğitimini önemsememekte ve istenildiğinde hemen adapte olabilecek bir alan olarak görmektedirler. Bu alanda araştırma yapmayı bir anket çalışması ile kazanılabilecek bir beceri olarak algılamaktadırlar. Bu yaklaşım alan eğitiminde uzmanlığını tamamlamış elemanlara yeterince değer verilmemesi sonucunu doğurmaktadır. Bu sorunun çözümüne katkı için alan eğitimine gereken önem verilmelidir.

Fen alanlarındaki projeleri desteklemede üniversitelerin araştırma fonları, TÜBİTAK ve DPT gibi fonlar bulunmasına karşın eğitim araştırmaları ciddi anlamda hiçbir kurum veya kuruluş tarafından desteklenmemektedir. Bunun yanında alan eğitimi araştırmacılarının hazırladığı projeler, birçok üniversitede alan uzmanlarınca değerlendirilmekte ve yukarıda da değinildiği gibi hafife alınmakta ve çok sınırlı miktarlarda para ile desteklenmektedir. Bu süreçte öncelikli olarak yapılması gereken alan eğitimine yönelik nitelikli araştırmalara ve hizmet öncesi öğretmen eğitimine daha fazla kaynak sağlanması olacaktır. Bu amaçla ihtiyaç duyulan kaynak Temel Eğitim Destekleme Fonundan ayrılacak belli bir miktarla sağlanabilir.

- Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi daha fonksiyonel bir hale getirilmelidir. Bu Komite çalışma grupları oluşturularak öğretmen eğitiminin farklı boyutlarını, program, araştırma, eleman yetiştirilmesi ve akreditasyon gibi, sürekli izlemeli ve yenilikleri takip edip yürürlüğe konulmasını sağlamalıdır. Milli Komite kapsamında oluşturulacak alt komisyonlardan birisi eğitime yönelik araştırma önerilerini incelemeli ve nitelikli olanları desteklemesi için yukarıda önerilen fona veya benzeri fonlara iletmelidir.

- Paket programlardaki derslerin etkililiği araştırılmalı ve etkili bir öğretiliminde bulunması gereken niteliklerde göz önünde bulundurulacak ihtiyaç duyulan yeni dersler programlara eklenmelidir. Bu süreçte yukarıda yeniden yapılanmaya gerekçe olarak sunulan programların aşırı yüklenmemesi ilkesine de uyulmalıdır. Bu bağlamda, halen uygulanmakta olan paket programda bir araştırma yöntem-

leri dersinin olmaması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Böyle bir ders için programdaki seçmeli derslerden biri zorunlu hale getirilerek adı araştırma yöntemleri ve uygulamaları olarak kullanılabilir.

- Okullarda yapılan çalışmalarda birçok sorunun yaşandığı yukarıda vurgulanmıştı. Bu sorunların çözümü için Fakülte-Okul işbirliği süreci daha etkin bir şekilde işletilmelidir. Bunun için bir uzmanlar ekibi ya fakülteler ya da Milli Komite tarafından oluşturulmalı ve seminerler düzenlenmelidir. Bu seminerlerde hem işbirliğinin felsefesi işlenmeli hem uygulama öğretmenleri hem de uygulama öğretim elemanları eğitilmelidir. Öğretmen yetiştirilmede Fakülteler kadar Okullarında sorumlulukları olduğu seminerlerde önemle vurgulanmalıdır. Bunun yanında oluşturulacak bir WEB sitesi ile ilgililer arasında etkin iletişim sağlanmalı ve sorunlar tartışılmalıdır. Bu site oluşturulan uzmanlar ekibince izlenmeli ve sorulara cevap verilmeli ve tartışmalara açıklık getirilmelidir.

- Yapılanma öncesindeki bazı sorunlar hala devam etmektedir. Bu kapsamda en önemli sorunlardan birisi alan uzmanlarının alan eğitimine yönelmede isteksiz davranmaları ve ilgili alan fakültesine de geçmek istememelerinden kaynaklanmaktadır. Hatta, bazı fakülteler eleman alımlarında hala alancılara kadrolar açmaktadır. Bu hem çağdaş dünyadaki öğretmen eğitime ve hem de ülkemizde gerçekleştirilen yeniden yapılanmanın felsefesine tamamiyle aykırıdır. Alan uzmanların fen edebiyat fakültelerine geçişleri sağlanıp, özellikle yurt dışından gelen veya alan eğitimi üzerinde uzmanlaşmış elemanlara bu kadrolar verilmelidir.

• Formasyon dersleri için yapılacak görevlendirilmelerde fakülte-deki öğretim elamanlarının buldukları programlardan ziyade uzmanlık alanları dikkate alınmalıdır.

• Eğitim Fakültelerindeki öğretim ortamları fiziksel olarak ideal hale getirilmelidir. Öğrenci sayısı, oturma düzeni, teknolojik araçların yerleştirilmesi gibi konular çağdaş standartlara ulaştırılmalıdır. Özellikle, eğitim fakültelerinin kendine özgü kütüphaneler olmalı ve burada öğrencilerin ve araştırmacıların yararlanabileceği dergi ve kitaplar bulunmalıdır.

• Çağdaş öğretmen eğitiminin önemli bir parçası teori-pratik dengesidir. Bu durum paket programlarla önemli ölçüde sağlanmıştır. Ancak, öğretmen adaylarının ve araştırmacıların yaptıkları çalışmaları daha etkili bir şekilde uygulamaları ve kendilerini geliştirebilmeleri için 'uygulama okulları' (Tıp Fakültelerinin uygulama hastanelerine benzer) Eğitim Fakülteleri kampüslerinde kurulmalıdır. Bu okullar hem öğretmen eğitime ve hem de öğretim yöntemleri üzerine yapılacak araştırmaları uygulamada önemli bir fonksiyon üstlenecektir.

• Çağdaş öğretmen eğitiminin önemli bir boyutu da lisans üstü çalışmalarla eğitim-öğretim sorunlarına yanıt aramaktır. Ancak, Eğitim Bilimleri Enstitüleri çoğu eğitim fakültelerinde henüz kurulmadığı için lisansüstü çalışmalarda sorunlar yaşanmaktadır. Lisans üstü programlarındaki aynı disiplinlerin (örneğin, ilk öğretim matematik ve orta öğretim matematik) fen bilimleri enstitüsünde ilk öğretim ve ortaöğretim olarak iki farklı ana bilim dalına ayrılması disiplinlerin sürekliliklerini engellemektedir. Bundan dolayı, Lisans üstü programla-

rın yürütüldüğü Eğitim Fakültelerinde bağımsız Eğitim Bilimleri Enstitülerinin bir an önce kurulması gerekmektedir.

• Öğretmen eğitiminde dikkate alınması gereken bir başka nokta ise "Örnek Laboratuvar Sınıflarının" eğitim fakültelerinde her bir alanla ilgili kurulmasının gerekliliğidir. Bugünkü programlar çerçevesinde bir örnek inceleme olarak kimya öğretmenliği programını ele alırsak; ortaöğretim kimya müfredatı ile eğitim fakültelerinde öğretilen kimya arasında tam bir çakışmanın olduğu söylenemez. Bu durum diğer alanlar için de geçerlidir. Elbette öğretmen adayı öğreteceği alanla ilgili daha üst düzeyde bir eğitim almış olmalıdır. Ancak eksiklik öğretmen adaylarının öğretecekleri müfredatı tam tanıyamadan mezun olmalarındadır. Bu nedenle öğretmen adayları tayin oldukları okullarda neyi nasıl yapacakları konusunda bir bocalama göstermektedirler. Bu bocalama, özellikle ilgili alanda deneyimli öğretmenlerin bulunmadığı okullarda daha çok sorun olmaktadır. Çünkü yeni tayin olmuş olan öğretmen stajyer olmasına rağmen derslere girmek zorunda kalmaktadır. Birçok durumda bu stajyer öğretmene başka alanlardan rehber öğretmen tayin edilmektedir.

• Son bir nokta olarak öğretmen açığı olmamasına rağmen Fen Edebiyat Fakülteleri mezunlarına Tezsiz Yüksek Lisans sonucu öğretmen olabilme hakkı tanınırken branş öğretmenliklerinde kendileri ile 3.5 yıl (yedi dönem) aynı dersleri alan eğitim fakülteleri öğrencilerine bir dönem daha tamamlayıp ilgili alanın diplomasını da alma hakkı verilmesi fırsat eşitliği ilkesi açısından dikkate alınması gereken bir konudur.

Sonuç olarak, bu makalede vurgulanan konular ilgililerce önemle göz önünde bulundurulup somut adımlar atılırsa hem çağdaş öğretmenler yetiştirme sürecinin ve eğitim-öğretimle ilgili nitelikli araştırmaların yapılmasının güvence altına alınacağına hem de büyük önderimiz Atatürk'ün belirttiği "muasır medeniyetler seviyesine" ülkemizin çıkmasının kısa sürede sağlanabileceğine inanılmaktadır.

Teşekkür: Bu bildirinin hazırlanmasında değerli görüşleri ile katkıda bulunan Fakültemiz öğretim üyelerinden Prof. Dr. Ali Rıza Akdeniz ve Prof. Dr. Salih Çepni Beylere şükranlarımı arz ederim.

#### Kaynaklar:

Baki, A.; Çepni, S.; Akdeniz, A. R. Ve Ayas, A. 1996. Türkiyede Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması: Durum Analizi ve Öneriler. YÖKe sunulmuş komisyon raporu.

Baki, A.; Çepni, S.; Akdeniz, A.R. ve Ayas, A. 1998. Öğretmen Eğitimine Felsefi Bakışlar. III: Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı, s238-243, Trabzon.

Bucherberger, F. 1992. Guide to institutions of teacher education in Europa. Brussels. Belgium.

Council of Europe. 1987. New challenges for teachers and their education. Strasbourg. France.

Holmes Group, 1986. Tomarrows' teachers. East Lansing. USA.

MEB. 1998. Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. Ankara.

Ornstein, A.C. & Hunkins, F. 1993. Curriculum: Foundations, principles and theory. Second Edition. Allyn and Bacon, London.

Wiles, J. & Bondi, J. 1989. Curriculum Development: A guide to practice. Third Edition. Merrill Publishing Company. London.

YÖK. 1998. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı. Ankara

# Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları

Prof. Dr. Tayyip DUMAN\*

Eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmen ve onun yetiştirilmesi, Türkiye'de eğitim sisteminin en önemli meselelerinden biri olmuştur. Çünkü eğitim sisteminin başarısı, büyük ölçüde, onu işletip uygulamaya koyacak olan öğretmenin niteliklerine bağlıdır.

Öğretmen yetiştirme çok yönlü ve karmaşık bir konudur. Öğretmen yetiştirme sistemleri kurulup geliştirilirken veya mevcutları analiz edilirken şu sorulara cevap aranmalıdır:

- Nasıl bir öğretmene ihtiyaç vardır? Değişen ve gelişen toplumda öğretmenin rolü nedir ve ne olmalıdır?
- Öğretmen adayları hangi kurumlarda yetiştirilmelidir?

• Bu kurumların yapı ve statüsü, eğitim süresi ve eğitim programları nasıl olmalıdır?

• Bu kurumlara öğretmen aday öğrenciler nasıl seçilmelidir?

• Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yeri ve statüsü nedir?

• Öğretmen yetiştirmede arz ve talep dengesi nasıldır?

• Öğretmenlerin istihdamları ve iş başında yetiştirilmeleri için neler yapılmalıdır?

Türk eğitim tarihi incelendiğinde köklü bir eğitim geleneğine sahip olan ulusumuzun, bu gelenek içerisinde zengin bir öğretmen yetiştirme tecrübesine sahip olduğu görülmektedir. Nitekim Türkiye'de öğretmen yetiştirme sistemi bu sorular kapsamında incelendiğinde önemli uygulamaların

gerçekleştirildiği görülür.

Öğretmen yetiştiren ilk kurumun açıldığı tarih olan 1848'den günümüze, toplumumuzun içinde bulunduğu sosyal, kültürel, politik ve ekonomik şartlar dikkate alınarak, bir çok öğretmen yetiştiren kurum açılıp geliştirilmiş, zaman zaman yeni modeller denenmiştir.

Dönemlerinin şartları içerisinde açılan **İlk Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları** gibi kurumlar, birer öğretmen yetiştirme modelleri olarak Türk öğretmen yetiştirme sisteminde yerlerini almışlardır.

Öğretmen yetiştirme sistemimizi 1982 öncesi ve sonrası olarak ele alıp değerlendirmek mümkündür. Çünkü 1982 yılına kadar, yukarıda adı geçen ve çoğu yatılı olan öğretmen yetiştiren kurumlar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılmış, öğrencileri yetiştirilmiş ve mezunları da yine aynı Bakanlık tarafından istihdam edilmiştir.

1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak eğitim veren bu kurumlara öğrenciler, öğretmenlerinin tavsiyeleri doğrultusunda dikkatle seçilerek alınmış, iyi bir öğretmenlik meslek ruhu ile yetiştirilmişlerdir. Fakat 1980'li yılların başlarında Türkiye'de yüksek öğretim kurumları yeniden yapılandırılırken, öğretmen yetiştirme görevi MEB'dan üniversitelere devredilmiştir. Böylece Türk öğ-



\* Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı



retmen yetiştirme sistemi, lisans ve ön lisans düzeyinde eğitim veren Eğitim Fakültesi, Eğitim Yüksekokulu adlarıyla, üniversite çatısı altında, yeni bir yapı ve statüye kavuşmuştur.

Öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere devredildikten sonra da bazı önemli gelişmeler olmuştur. 1993'ten itibaren, ön lisans düzeyinde yürütülen okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programları da lisans düzeyine çıkarılarak, bütün öğretmenlik programları Eğitim Fakültesi çatısı altında toplanmıştır.

Öğretmen yetiştirme sistemimizde son köklü değişiklik, Yüksek Öğretim Yürütme Kurulu' nun 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere aldığı 4.11.1997 tarih ve 97.99.2761 sayılı kararı ile gerçekleştirilmiştir. Bu kararla eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Bu yeni düzenlemede mesleki-tekniik öğretim dışındaki bütün öğretmenlik programları (okulöncesi, ilköğretim, orta öğretim öğretmenlikleri) Eğitim Fakültelerinde yeniden oluşturulan bölümler altında toplanırken, orta öğretim fen, matematik ve sosyal alanların öğretmenlikleri (3.5 + 1.5) şeklinde yüksek lisans düzeyine çıkarılmıştır. Yüksek lisans düzeyine çekilen bu programlara, fen-edebiyat fakülteleri gibi alan fakültelerinden mezun olan öğrencilerin de, alan eğitimleri üzerine 1.5 yıl pedagojik formasyon dersleri eğitimini alarak, öğretmen olabilmeleri sağlanmıştır.

1998 yılından itibaren uygulamaya konan ve sıkça tartışılan Eğitim Fakültelerindeki bu yeni yapılanmanın getirdiği bazı değişiklikleri şu şekilde özetlemek ve değerlendirmek mümkündür:

- Yukarıda belirtildiği gibi yeni ya-

planmayla birlikte, orta öğretim fen, matematik ve sosyal alanlarda öğretmenlik programları (fizik, kimya, biyoloji, matematik, tarih, coğrafya, felsefe, Türk dili ve edebiyatı öğretmenlikleri gibi) yüksek lisans düzeyine çıkarılmıştır.

Bu uygulama dünyada görülen, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim sürelerini uzatma eğilimine uygun düşse de, Türkiye için buna ihtiyaç var mıdır? Liselerde görev yapan yabancı dil, resim, müzik, beden eğitimi öğretmenlerinin lisans eğitimi olmaları aynı çatı altında görev yapan öğretmenler arasında bir sorun yaratamayacak mıdır? Bu sorular, tartışılabilir nitelikte ciddi sorulardır.

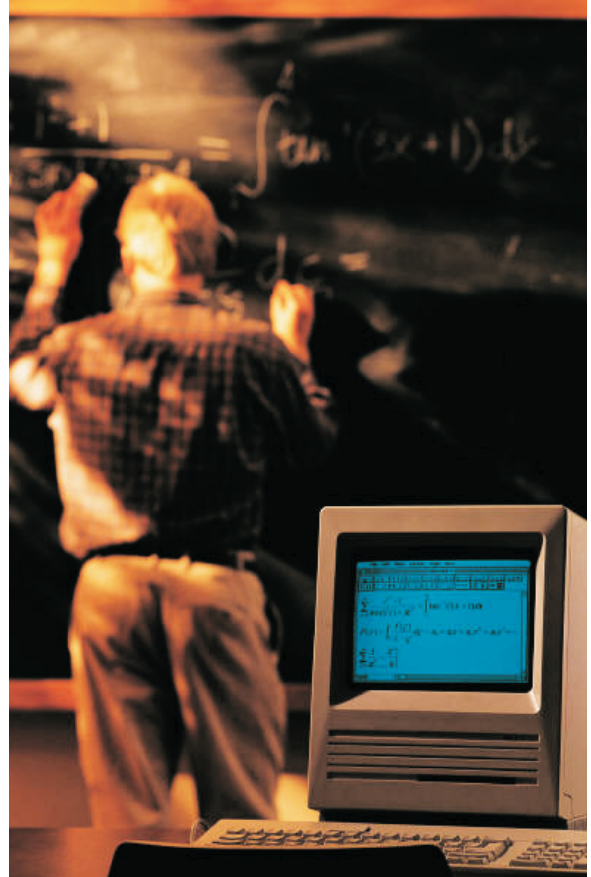
- Sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle birlikte, ilköğretim Okullarının öğretmen ihtiyacının gözetilerek, bu okullarda, aynı çatı altında görev yapacak olan okul öncesi, sınıf, fen bilgisi, sosyal bilgiler, matematik ve Türkçe öğretmenlikleri programlarının açılması ve bir bölüm altında toplanması olumlu bir uygulama olmuştur.

-Yeni yapılanma ile birlikte öğretmenlik programlarının gerek alan, gerekse öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde ortak bir standart sağlanmıştır. Bu, olumlu bir gelişmedir. Ancak bu durum bazılarınca, programların esnek olması gereken yapısına uygun düşmediği belirtilerek eleştirilmektedir. Bizce, eğitim programlarında ortak bir

standarda ihtiyaç vardır. Eğitim fakülteleri programlarını, belirlenen standartlar çerçevesinde geliştirebildiği sürece, bunu eleştiri konusu yapmanın doğru bir yaklaşım olmadığı düşünülmektedir.

- Yeni yapılanma ile pedagojik formasyon dersleri, nisbeten, uygulama ağırlıklı olarak yeniden belirlenirken, özel alanın öğretimine, öğretmenlik programlarında önemli bir yer ve öncelik verilmiştir ki, bunu önemli bir gelişme olarak görmek gerekir. Özel alan öğretimi için öğretim elemanı yetiştirme projesinin başlatılması da aynı bir gelişmedir.

- Yeni yapılanmayla, Eğitim Fakültelerinin Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitim Yönetimi ve Denetimi programlarına lisans düzeyinde öğrenci alınmaması, eğitim bilimleri alanı için bir şanssızlık olmuştur. Hiç kuşkusuz bu durum, "eğitim bilimleri"nin gelişmesini



olumsuz etkileyecektir.

- Yeni yapılanmayla birlikte eğitim fakültelerinin örgütsel yapısında meydana gelen değişiklikler, bazı ana bilim dallarında rahatsızlık yaratmıştır.

Yeni yapılanmaya yönelik bu değerlendirmeler dışında, öğretmen yetiştirme sistemimize ilişkin olarak ayrıca şunlar söylenebilir.

1. Öğretmen yetiştirmeye ilişkin tartışmaların, daha çok sistemin yapısı ve işleyişi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen yetiştirme, eğitim biliminin ve dünyadaki gelişmelerin bir gereği olarak, üniversitenin bilimsel ve akademik çatısı altında yerini almıştır. Oysa, sistemin yapı ve işleyişinden önce, dünyadaki ve toplumumuzdaki gelişmeler ışığında, nasıl bir öğretime ihtiyaç duyduğumuz tartışılmalıdır.

Bu kapsamda, değişen ve gelişen dünyada ve toplumumuzda, öğretmenin görev ve sorumlulukları sürekli gözden geçirilerek, onlara, bu değişikliklerin gerektirdiği yeni davranışlar kazandırılmalıdır. Özellikle iddialı bir şekilde müfredat değişikliğine gidildiği bu günlerde, unutulmamalıdır ki, öğretmenin davranışlarını yenileyen hiçbir eğitim reformunun başarı şansı yoktur.

2. Eğitim sistemleri gibi öğretmen yetiştirme sistemleri de gelişecektir ve geliştirmelidir. Ancak, bazı eksiklikleri bulunsa da, yüz elli yedi yıllık bir tecrübe ve birikimin sonucunda ulaşılan bir öğretmen yetiştirme sistemimiz bulunurken, son uygulamada olduğu gibi, yeni model arayışlarından vazgeçilerek, bu konuda yarım asırlık bir tecrübesi dahi bulunmayan ülkelerin sistemleri taklit edilmemelidir. Öğretmen yetiştirme sistemimiz geliştirilirken, geçmişteki tecrübeler-

den yararlanılmalıdır.

3. Öğretmen yetiştirme sistemimizin sorunlarına çözüm yine üniversite çatısı altında, eğitim fakültelerinin bünyesinde aranmalıdır. Sorunların tespitinden çözümlenmesine, her konuda öğretmeni istihdam eden Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler sıkı bir işbirliği yapmalıdır.

Ancak sorunların çözümü kadar, doğru teşhisi ve öncelik sırasının da belirlenmesi önemlidir. Eğitim fakülteleri öğretim üyesi ve fiziki yönden daha donanımlı hale getirilerek, nitelikli öğretmen adayları yetiştirmek için projeler geliştirilmelidir.

4. Plansız bir şekilde ve ihtiyaç fazlası açılan Eğitim Fakülteleri, bu kurumlarda okuyan ve mezun olduğunda iş bulamayan öğrenci sayısında, büyük bir artışa neden olmuştur. Bu artışta, yeni fakültelerin açılması yanında, ikinci öğretime geçilmesinin de büyük payı olmuştur. Bu durum fakültelerde eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilerken, on binlerce işsiz öğretmen adayı doğurmuştur.

Bu nedenle Eğitim Fakültelerine, geleceğe yönelik öğretmen ihtiyacı ve istihdam planlaması yapılarak, öğrenci alınmalıdır. Hatta mevcut Eğitim Fakülteleri akredite edilerek, belirli niteliklere sahip olmayan fakültelere öğrenci alımı durdurulmalıdır.

"Biz mezun edelim de Bakanlık ister atasın, ister atamasın" düşüncesinden vaz geçilmelidir. Çünkü, mezunların önemli bir bölümünün atanamaması, bu fakültede öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonunu düşürmektedir. Bu durum ayrıca, gelecek yıllarda bu fakültelere talebi azaltacak ve giriş puanlarının düşmesine de neden ola-

caktır. Bilindiği üzere iyi öğretmen yetiştirmenin koşullarından birisi, bu kurumlara iyi öğrencilerin gelmesi ve seçilmesidir.

5. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına öğretmen adayı öğrenciler, 1975'ten beri ÖSYM tarafından yapılan, diğer bütün yükseköğretim kurumlarını içine alan merkezi bir sınavla alınmaktadır. Öğretmenlik genel bir zeka, bilgi ve beceri yanında, sosyal, duygusal ve töresel yönden belirli özellikler gerektiren bir meslektir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlara alınacak öğrenciler, merkezi sınava ek olarak, bu mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini de dikkate alan, bir seçmeye ve değerlendirmeye daha tabi tutulmalıdır.

6. Eğitim Fakültelerine öğrenciler yukarıda belirtilen seçim sürecinden geçirilerek alınmış bile olsalar, bu kurumlara giren ve hatta bitiren herkes öğretmen olamaz, öğretmen adayı öğrencileri bu programlara kabulde uygulanan fiziksel, sosyal, töresel kriterler ve bu kriterlere dayalı olarak yapılacak değerlendirme; yetiştirme ve mezunları atama sürecinde de uygulanmalıdır.

7. Bazı gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ilk atamalar geçici bir süre için, denenmek üzere 2-3 yıllığına yapılmalı, bu süre içinde adayın kendini yetiştirme çabalarına ve gösterdiği performansına bakılarak, başarılı ve mesleğe uygun bulunanlar devamlı statüye geçirilmelidir.

8. İyi öğrencileri Eğitim Fakültelerine çekmenin, iyi öğretmenleri bu meslekte tutmanın ancak, öğretmenliği toplumda cazip kılmakla bir yaşam seviyesine ulaştırmakla mümkün olacağı unutulmamalıdır.

# Türk Eğitim Sisteminde Siyasi ve Sosyal Değişimin Aracı Olarak Öğretmen

Yrd. Doç. Dr. İlhan AKAR \*

Öğretmenlik mesleği her milletin hayatının değişik dönemlerinde değişik önem ve fonksiyon arz etmiştir. Bizim tarihimizde de siyasi ve sosyal değişme çağlarında öğretmen zümresine özel bir önem verilmiştir. Bu yüzden, öğretmenlerin yetiştirilmeleri, gerekse sosyal statüleri incelenirken toplumun genel gidişatını da ima göz önünde bulundurmakta fayda vardır.

Sosyal değişimin çok az olduğu devirlerde öğretmenin asıl görevi, mevcut geleneği olabildiğince korumak ve onu yeni nesillere olduğu gibi aktarmak olmuştur. Bilgi devamlı oluşan bir birikim değil, tamamlanmış bir kitap gibi düşünülmüş, bu tamamlanmış bil-

giyi en çok hafızasına yerleştiren kimse de en iyi öğretmen olarak görülmüştür. Öğretmenin yaptığı iş standart eserleri takip etmek, bunları şerh ve açıklamak olmuştur. Bu türlü bir eğitim, çağın bilim ve bilgi anlayışının bir sonucudur. Nitekim bizde medrese eğitiminde esas olan, resmi doktrin in çerçevelendiği belli bir takım metinlerin okutulmasıydı.

Türkiye’de öğretmen sorunu ilk kez batılı veya modern tarzda öğretimin girişi ile ortaya çıkmıştır. Bizde ilk öğretmen okulu olan Darülmualim’in açılışı 1848 yılına rastlar. Öğretmen okullarının çoğalması ve yaygınlaşması ise 1868’den sonraki yıllarda gerçekleşir. Bu gelişmenin en verimli ça-

ğı ise, eğitimin bütün ülke sathına yayıldığı II. Abdülhamid (1876-1908) dönemidir. Lehte ve aleyhte çok sözlerin söylendiği bu dönemde yetişen öğretmenler, kısa zamanda ülkenin kaderine hakim olan gruplar arasında önemli bir yer işgal etmişlerdir.

II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet rejimleri birer inkılap rejimi olması itibarıyla ideolojik eğitime büyük önem vermiş, bu bakımdan da öğretmen zümresini iktidarın temsilcisi ve ayrıcalıklı sınıfı haline getirmiştir. Modern eğitimin çok yeni olduğu ülkede öğretmenler rejimle birlikte yeni medeniyeti de temsil eden nüfuzlu ve itibar sahibi kimselerdi. İttihat ve Terakki Fırkasının bütün memleket sathında yayılmasına etki eden faktörlerden birisi de öğretmenlere dayanmasıydı. Nitekim milli mücadele için yapılan örgütlenme çalışmaları, daha önce ittihatçılar tarafından temelleri atılan ve asli unsuru öğretmen olan taşra teşkilatına dayanmıştı.

Bizim her iki inkılabımızın da ana temasını milliyetçilik oluşturuyordu. Milliyetçilik bir ülkedeki fertler arasında milliyet esasına dayanan bir birlik ve dayanışma ruhu oluşturmayı amaç edinir. Bunun ger-



\* G.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi



çekleştirilebilmesi için de, milliyeti teşkil eden kültür unsurlarının milletin bütün bireylerine yayılması gerekir. Diğer bir ifadeyle, milletin kültür paralelinde bir eğitimden geçirilmesi lazımdır. İşte bu işi yapacak olan kişilerde öğretmenlerdir. Öğretmenler genelde yapılan inkılapların sadece ideolojisini yaymakla kalmaz, aynı zamanda inkılâp rejimlerinin sadık birer bekçisi de olurlar. Ancak, milliyetçilik çeşitli devirlerde değişik anlamlar kazanan bir ideolojidir. İkinci Meşrutiyet, ilk Cumhuriyet ve nihâyet Demokrasi devrinin öğretmenlerinde milliyetçilik anlayışı birbirinden oldukça farklı olmuştur. Cumhuriyet döneminde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile öğretim tam anlamıyla devletin kontrolü ve tekeline girmiş, böylece öğretmenlere devletin resmi ideolojisini aşımak imkânı iyice artmıştı. İl: Meşrutiyetle başlayan ve devam eden romantik bir idealizm, Cumhuriyetin ilk büyük değişim hamleleriyle büsbütün hızlandı ve Cumhuriyet öğretmeni yeni bir ülke ve milletin yaratıcısı rolüyle ortaya çıktı.

Milliyetçilik bütün bireylerin kısa zamanda okuma-yazma öğrenerek ortak kaynaklardan beslenmesini gerektiriyordu. Bu durum milli eğitim çalışmalarının özellikle ilköğretim düzeyinde yoğunlaşmasını sağladı. Sanıldı ki, memlekette okullar açılıp herkese okuma-yazma öğretilirse "cehalet" ortadan kalkacak, dolayısıyla eğitim ilerleyerek ülke mutlu ve müreffeh olacaktır. Bu tür kalkınma anlayışı iktisadi açıdan geri kalmış pek çok ülkenin uzun zaman kapıldığı ve bazılarının hala kurtula-

madığı tatlı bir heyecandır. İşte bu heyecandan dolayı eğitim sistemimiz uzun yıllar boyunca genel eğitim seferberliğinin bir aracı olarak faaliyette bulunmuş, ilkökul öğretmeni yetiştirme düşüncesi diğerlerine göre öncelik arz etmiştir. Bu düşüncenin çok yaygın olduğu bir dönemde "Köy Enstitüleri" adı verilen okulların açıldığını görüyoruz (1940).

Köy enstitüleri Türk eğitim tarihinde eğitim, öğretim, öğretmen ve kalkınma felsefesi bakımından kendine özgü özellikler arz ettiği için üzerinde kısaca durmakta fayda vardır. Köy enstitüleri, kurulduklarından beri Türkiye'de en çok tartışılan, haklarında en çok yayın yapılan eğitim kurumlarından biri olmuştur. Bu konuda iki zıt temel görüş vardır; Bunlardan birincisi; Köy Enstitülerini hiç eleştirmeden savunan görüşler. Bu görüşlere göre Köy Enstitüleri mükemmeldir, eleştirilemezler. İkincisi de; Köy Enstitülerine bütünüyle karşı olan görüşler. Her iki görüşü de önyargıdan uzak, bilimsel bir tavırla incelemek en doğru yol olsa gerektir.

1930'lu yılların sonlarında ülkenin içinde bulunduğu olumsuz sosyo-ekonomik şartlar ve okuma-yazma oranının oldukça düşük oluşu, zamanın iktidarını bu okullara kurtarıcı gözüyle bakmasına sebep olmuştur. Kalkınma köyden başlamalıydı. Onun için bu okullarda yetişen öğretmenler köylere gidecek, inkılabı sadece sözle değil, gerçek bir kalkınma ile kökleştireceklerdi. Enstitü mezunu öğretmenler köylerde hem çocukları okutacaklar, hem de köylüye

çiftçilik, hayvancılık, hatta yapı işlerinde hocalık ve rehberlik yapacaklardı. Bütün bu bilgi ve beceriler şehirlerdeki orta okullar düzeyinde verilen bir eğitimle sağlanmış olacaktı. Ne var ki, bu kadar ağır bir yükün altına sokulan öğretmenler, bazı istisnalar bir kenara bırakılırsa büyük ölçüde başarısız olmuşlardı. Öte yandan köylüler ile Enstitü mezunu öğretmenler arasında değer yargıları bakımından önemli derecede sürtüşmelerin de söz konusu olduğu tarihe geçen ayrı bir realiteydi.

Ortaöğretimde öğretmen yetiştirme düşüncesi hep ikinci planda kalmış olmasına rağmen, bu kurumlara öğretmen veren okulların oldukça eski ve sağlam bir yapıya sahip olması yüzünden, Türkiye ortaöğretim düzeyinde uzun yıllar kaliteli öğretmen sıkıntısı çekmedi. Bugün geriye doğru bakıldığında, o günlerin orta ve lise öğretmenlerinde şimdi pek nadir rastlanan bir bilgi ve şahsiyet bütünlüğünün mevcut olduğu görülür.

Türkiye'de okullaşmanın büyük bir hız kazandığı demokrasi döneminde, bir taraftan mevcut öğretmen okullarının kapasitesi artırılırken, bir taraftan da yenileri açılarak artan öğretmen ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır. Ancak, öğrenci sayısındaki artış ile öğretmen sayısındaki artış oranı aynı düzeyde olmadığından, meydana gelen dengesizlik şu iki noktada eğitim sistemini çıkmaza sokmuştur: Öğretmen okullarının kalitesinin düşmesi ve öğretmen açığını kapatmak için meslekten olmayan insanların istihdam edil-

mesi. Zaman zaman, özellikle de 1970'li yıllarda yapılan bir takım uygulamaların etkisiyle kalite sorunu günümüzde hala tartışılırken, sayısal açıdan öğretmen açığı büyük ölçüde kapatılmıştır denilebilir.

Bugün öğretmen meselesi özellikle iki açıdan büyük bir problem olarak karşımızda durmaktadır ki, bunlardan birisi ekonomik, diğeri ise zihniyet meselesidir. Özellikle 1980'li yılların başından itibaren öğretmenlik mesleği ekonomik açıdan cazibesini kaybetmiş, öğretmen zümresi karnını doyuramaz bir duruma düşürülmüştür. Öğretmenler geçimlerini sağlayabilmek için, asli görevlerinin dışında ister istemez başka işlerle meşgul olmak zorunda kalmışlardır. Bu olumsuz yapı mesleğe olan talebi oldukça azaltmış, ancak başka mesleklere ait eğitim imkanı bulamayanların tercih ettikleri bir alan haline gelmiştir. Ağırlaşan ekonomik şartlar ve özellikle bazı dönemlerde yapılan siyasi baskı ve müdahaleler, meslek mensuplarında isyankar duyguların oluşmasını kaçınılmaz kılmıştır. Toplumun kıymet sisteminde öğretmenlik çok yüksek bir yer işgal ederken, fiilen yaşanan hayatta bunun hiçbir değer ifade etmeyişi elbette bir takım istenmeyen sonuçlar doğuracaktır.

İkinci mesele zihniyetle, yani Türkiye'yi idare eden zümrenin eğitim felsefe ve politikalarıyla ilgilidir ve birincisinden belki daha da önemlidir. Türk Milli Eğitimi Sistemi taklitçilikten kendisini çoğu zaman kurtaramamıştır. Bu taklit-

çilik Tanzimatla birlikte başlamış, halen de yoğun bir biçimde devam etmektedir. Her ne kadar müfredat programlarının amaç ve hedefler kısmında teorik olarak "Millilik" ifadeleri yer almışsa da, uygulamada bu süreç içerisinde pozitivist, materyalist, ateist, Darvinci ve renksiz nesillerin yetişmesi önlenememiştir. Tabii ki bu olumsuz gelişmeden öğretmenler büyük ölçüde nasiplerini almışlardır. Türk Eğitim Sisteminde kaliteli eğitimciler yetiştirme yerine, hep sayıya önem ve öncelik verilmiştir. İşte böylesine bir yapı içerisinde yetişen ve yetiştirilen öğretmenlerden, sosyal değişmeyi olumlu yönde etkilemeleri zaten beklenen bir durum değildir.

Sonuç olarak, kendi tarih ve toplumunun değer yargılarıyla barışmış, taklitçilikten uzak, aşağılık kompleksinden kurtulmuş anlayışı kafalara hakim kılmadıkça, öğretmen karanlık orman içinde yol bulmaya çalışan bir insan olmaktan kurtulamayacaktır.

## KAYNAKLAR

Akar, İlhan. "Türkiye'de öğretmen İstihdam Politikası ve Uygulaması", Yayınlanmış Doktora Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: 1990.

Akyüz, Yahya. Türkiye'de Öğretmenlerin toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940), Ankara: 1978

Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1982ye). A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 114, Ankara: 1982

Dikeçliçil, Hüsnü. Milli Eğitim Davamız, Kutluğ Yayınları, İstanbul: 1975

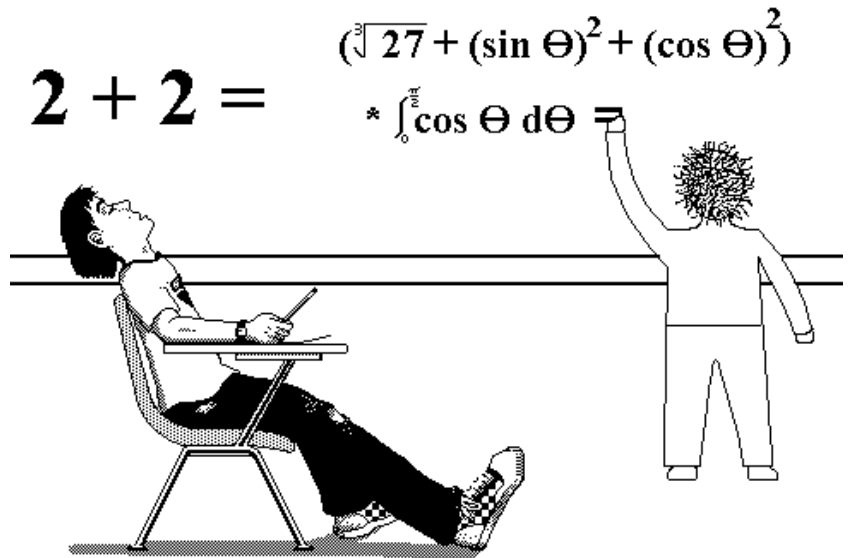
Güngör, Erol. "Milli Eğitimimizde Eğitici ve Öğretici Olarak İnsan", Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmî Seminer Tebliğleri, Aydınlar Ocağı, Ankara: 9-10 Mayıs 1981.

Kardaş, Rıza. "Türk Öğretmeninin Yetiştirilmesi", Milli Eğitim ve Din Hayatı (Tebliğler-Açıklamalar-Müzakereler), Boğaziçi Yayınları, İstanbul: 1974

Kaya, Yahya Kemal. İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika/ Eğitim/ Kalkınma/, Geliştirilmiş İkinci Baskı, Ankara: 1977.

Koçer, Hasan Ali. Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923), İkinci Baskı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul: 1974.

Tozlu, Necmettin. İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun Eğitim Sistemi Üzerine Bir Araştırma, MEB Yayınları: 870, İstanbul: 1989.



# Öğretmen Yetiştirme Üzerine Düşünceler

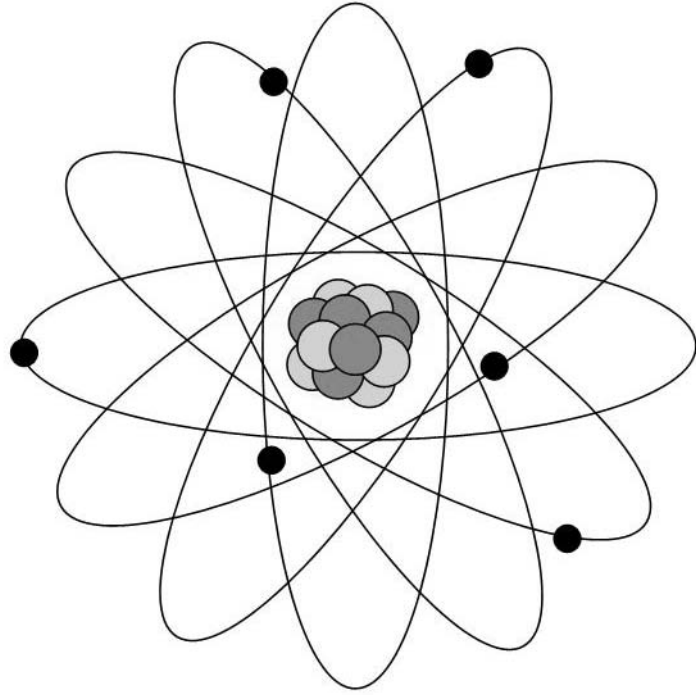
**Prof. Dr. Necmeddin TOZLU \***

Yetiştirme-eğitim hususu çok boyutludur. Binlerce yıllık insanlık tecrübesini ihtiva etmektedir. Bu incelemede öğretmen yetiştiriminin daha çok düşünsel-felsefi boyutuna ağırlık verilecektir. Ne var ki bu, yapılanların kısaca bir tahlili ve şartların zarureti açısından ifade edilecektir.

## Öğretmen Yetiştiriminin Zarureti Yahut Bir Durum Tespiti

Bilindiği gibi eğitim, bütün çağlarda, her toplumda yapılagelen insanlığın en temel fonksiyonlarından biridir. Şüphesiz öğretmen bu olgunun merkezinde yer alır. Çünkü o her zaman bir topluluğun yahut milletin varlığıyla ilgili bir görevi ifa eder.

Tarihte her toplum özellikle şu iki hususu önceler: Toplu yaşayışından getirdiği değerleri, örfleri, adetleri bir varlık meselesi olarak addeder. Böylece ecdadından getirdiği müktesebatı yeni nesillere kazandırmak ister. Diğerleri de çevre şartlarına göre nasıl bir konumda bulunması gerektiğinin şuuruna varmadır. İşte bu iki temel husus bir toplumun, topluluğun yahut bir milletin eğitiminin felsefi temelini oluşturacaktır. İnsan yetiştirme böyle bir zaruretin neticesi olarak tecelli eder. Tarih boyunca bu olgu kendini tahribe yönelmeyen bütün toplum ve milletlerde temel bir olgu olarak görülmüştür. Öyleyse eğitim, her



şeyden önce varlık meselesi, varolma halidir. Ve birçok önemli boyuta sahiptir. Sanıldığı gibi tek başına dominant bir olgu da değildir. İçerisinde bulunulan şartlara göre bir bakış açısı geliştirme, bir strateji kurma, bir inanç anlayışı yağurma bu açıdan eğitimi olduğu kadar ekonomik, siyasi, sosyal şartları da işe katar. Yani devleti, onun rejimini de önemli bir belirleyici olarak gündeme getirir. Ve bu içerisinde bulunulan şartların, böylece topluluğun yahut milletin değerlerinin yanında yeni bir felsefi yorumu, felsefe yapmaya da getirir. Öyle ya bu şartlar bizi nelere mecbur etmektedir? Neyi niçin yapacağımızın

işaretleri olarak bunların bir değerlendirmesinin yapılması temelde felsefi bir eylemdir. Şüphesiz önceki bakış açılarımızı etkiler. Bu bir zihniyet yenilenmesidir ki, kökünde düşünmeyi taşır. Tarih boyunca bütün yenilikler, böylece bir zihniyete dayanır. Bunun en temel taşıyıcıları öğretmenlerdir. Böyle bir yapıyı kurmak, aslında bir medeniyet kurmaktır. Bunun için öğretmenin pek çok fonksiyonunun yanında bir insan inşaa etmek ve bir medeniyet kurmak onun temel işlevini oluşturur.

Bu kolay bir iş değildir. Ucuz ve acele yollardan başarılamaz. Acelece bilgi toplamanın ötesine geçer. Böylece, işi sadece pratik

\* *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Bölüm Bşk.*



açından acelece ele almak temel de düşünmeye dayalı baştan beri ifade edilenlerin bir felsefesini yapmaya dayalı olan yetiştirme meselesi halledilemez. Bilinen tabirle "çağdaşlık" olgusuna da yaklaşamaz.

Öğretmen yetiştirme iki yüz yıllık kalkınma idealinin de temelidir. Kalkınma öncelikle bir ideal işidir. Bir zihniyet yenilemesidir. Önüne bazı hedefler dikmek, bunlara ulaşmak işidir. Bu, bir yönüyle de kaliteli insana dayanır. Kaliteli insan, bütün varlığı işleyerek, tabiata, maddeye şekil verendir. Tüm zenginlikler onun eseridir. Öyleyse Türk eğitiminde maddeyi işleyen mesleklerle verilen değer, maddeyi işleyecek olanı yetiştirene niçin verilmez? Şu halde kalkınma bir "insan" meselesidir. İnsanın ne ölçüde yetkin, kabiliyetlerini geliştirmiş, derin bir anlayışa sahipse, geleceğiniz o ölçüde imar edilmiştir. Bu yüzden çağımızda ekonomistler "fizik kapital kadar, belki de ondan daha önemli olarak addedilen bir "beşeri kapital"den de bahsederler. 2. Dünya Savaşında yerle bir edilen Almanya ve Japonya'nın bir daha kolay kolay ayağa kalkmayacağı tahmin ediliyordu. Hâlbuki bunlar bu tahminleri altüst ettiler. Yeniden ayağa kalkmakla kalmayıp, dünyaya meydan okudular. Çünkü bu milletler söz konusu yıkımdan önce insanlarını milli ve çağdaş ihtiyaçlarına göre eğitmiş bulunuyorlardı ( Arvası, Hasbihâl. 4, 87-88).

Tarihimize baktığımızda özellikle Yükselme Devri'nde ulaşılan medeniyet seviyesi böyle bir anlayışın eseridir. Çünkü bu dönemde hemen hemen her sahada ortaya konan eserler ancak yetkin

insan tipi tarafından var edilebilecek eserlerdir. Bu bile yetiştiricinin ciddiyetini, ilmini, idealini, ahlakını, insanîyetini ve tefekkürünü göstermektedir. Kaldı ki, bugün biz mimariden dine tüm bu sahalarda meydana getirilen eserlerin tam bir bilimsel incelemesini dahi yapabilmemiş değiliz.

Demek ki yetiştirme geleneğimiz, onun oluşturduğu ruh ve bu yolda var edilen kurumlar günümüze kadar geliştirilememiş ve yeniden üretilmemiştir.

Şimdi kısaca bu çizgideki kırımlara, yanlışlıklara bakmak gerekir.

#### **Kısaca Selçuklu ve Osmanlı' da Konuya Bakış**

Bilindiği gibi Selçuklu ve Osmanlı'da eğitim hem bir devlet, hem de halk işiydi. Ve eğitim herkese dönük değildi. Bir istidat, heves, yetenek işiydi. Devlet adamları eğitim ve bilimi, bilim adamlarını destekler, gözetir ve bunlara büyük saygı duyarlardı. Tuğrul Bey "kendime bir köşk yaptırıp, yanında bir camii yaptırmasam Tanrı'dan utanırım" diyordu. Alpaslan da kendi gelirinin bir kısmını yoksullara, onda birini de bilim adamlarına veriyordu (Ak-yüz, 2001, 41).

Eğitim, bu iki devlette de dini merkezliydi. Ama çağlarına göre ileri bir anlayışı ve düşünceyi temsil ediyordu. Şüphesiz, eğitim programları zengin bir yelpazeyi oluşturmakta, sadece dini olanı saptanıp kalmamaktaydı. Bu anlamda hukuktan felsefeye, hesaptan hendeseye pek çok müspet bilim programlarda yer almaktaydı. Halk, vakıflar yoluyla eğitime güçlü bir şekilde destek vermekteydi. Vakfiyelerde eği-

tim kurumlarının belli başlıları olan medreselerin bütün ihtiyaçları kalem kalem sayılıp dökülür ve her kaleme ayrılan ödenek belirtilirdi.

Bu yapılanmayı daha net bir şekilde göre bilmek için dönemin Avrupa'sının durumuna göz atmak gerekir. Konuyu bir ihtisas elemanına bırakıyorum:

M.S. 476'da Batı Roma İmparatorluğu yıkıldı. Bundan sonra Batı ve Orta Avrupa karanlıklara gömüldü. Bu dönemde sadece Şarlmanny zamanında (765-814) geçici bir istikrar sağlanır. Ve Şarlmanny bir saray okulu açarak soyluların çocuklarını okutur. Bu da, onların merkezi yönetime sadık kalmalarına yöneliktir. Şarlmanny din adamlarının bilgili yetişmelerini ve ilköğretimin yaygınlaştırılmasını da ister. Şarlmanny, Abbasi hükümdarı Harun Reşid (789-809) ile aynı dönemde hüküm sürdüğü için Müslümanlardan kısmen etkilendiği söylenebilir. Bundan sonra Avrupa tekrar karanlığa gömüldü.

Oysa 10-12. yüzyıllarda İslam dünyası ve Türkler (Karahanlılar, Selçuklular) bilim ve sanatta parlak bir çağ yaşıyorlardı. Avrupalılar, 12. yüzyılda İslam dünyasıyla savaşlar ve ticaret dışında eğitim ve bilim alanlarında da ilişkiye geçtiler. Bu anlayışla çok sayıda öğrenci İspanya ve Sicilya'daki medreselere gönderildi. Bunlar kendi ülkelerine dönünce bu kurumları (yani üniversiteleri) kendi ülkelerinde de açtılar (Mesela, Paris Ü. 1210, Oxford Ü. 1206, Napoli Ü. 1229'dır).

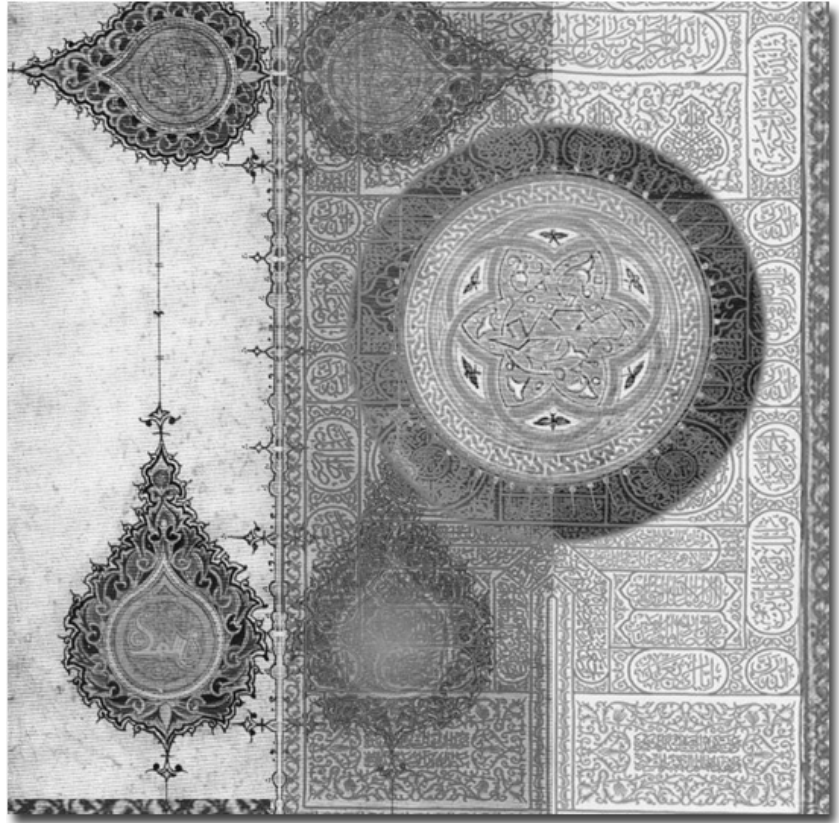
Bütün bu bilimsel uygulama ve gelişmeler Avrupa'da "12.yüzyıl Rönesansı"nı meydana getirir. 13. yüzyıl boyunca da süren bu hareket, 16. yüzyılda oluşacak olan Rö-

nesans'tan daha önemli görülür. 16. yüzyıl Rönesans'ı ağırlıklı olarak edebiyat ve sanatta görüldüğü halde, 12. yüzyıl Rönesans'ı felsefe ve bilim alanındadır.

*12. yüzyılda yaşayan bilim adamı Adelard, İslam ülkelerinde öğrenimini tamamlayıp, ülkesine (İngiltere) dönünce, neler öğrendiğini soranlara şu cevabı vermişti: "Müslüman hocalarımdan 'akıl' yolunu izlemeyi öğrendim. Çünkü duyular yanıltıcıdır. Siz ise bir otoritenin (eleştirmeden kabul edilen bir üstad ya da kitap) yularını boynunuza geçirmişsiniz". O dönemde Avrupalıların temizlik ve sağlığa ilişkin tutumları da çok geri idi. (Örnek: İngiltere'nin önemli bir üniversitesinin bulunduğu Cambridge kentinde lağım sokaqlara açıktan akıyor, bundan dolayı pek çok profesör ve öğrenci hastalanıyordu). Ve bu salgınlar halkı kırıp geçiriyordu (Ak-yüz, 2001, 46-47).*

Böylece, Müslüman dünyada kurulan medeniyeti yaşatan eğitim-öğretim bunun dibindeki felsefe, anlayış ve bütün bunları eyleme taşıyan öğretici, öğretmen olduğu gibi, Selçuklu ve Osmanlı medeniyetini de bu belirleyiciler var etmiştir. Bunda öğretmenin rolü, en temel olanıdır. Osmanlı Devleti'nde ilk öğretmen okulu 16 Mart 1848'te açılır (Darülmüallimin-Erkek Öğretmen Okulu adıyla). Bir müddet sonra bunun yanında bir de Darülmüallimat (Kız Öğretmen Okulu) açılır (1870).

Tüm bu yapı, oturduğu ilkelerin sarsılmasıyla, bunların göz ardı edilmesiyle giderek çöker. Sarsılma önemli ölçüde bir zihniyet işi olmakla beraber bunun yansımaları öncelikle eğitimde görülür.



Özgün düşünce üretme yerine yüzler dışarıya çevrilir. Çağrılan uzmanlara önemli ölçüde itibar edilir. Özellikle yenileşme dönemi olarak bilinen 1773-1839 yılları arasında tüm devlet kurumlarının ıslahında bu düşünce giderek güç kazanır.

Böyle bir anlayış, bugünümüzü hazırlayan Batı'nın benimsenmesini getirir. Ama gelenekle olan bağları da keser. Hâlbuki bir yandan dışımızdaki dünyanın dinamikleri çözümlenmeye çalışılırken, bir yandan da gelenekle teessüs etmiş yapı yeniden üretilebilirdi. Mesela öğretmen yetiştirmede bu anlamda ciddi aydınlatıcı bir bakış ve uygulamayı Fatih Sultan Mehmet'te gördüğümüz gibi, daha sonraları Darülmüallimin'in müdürlüğüne getirilen Ahmet Cevdet Efendi'de de görmekteyiz. Fatih Sultan Mehmet, Eyüp ve Ayasofya medreselerinde sıbyan mekteplerine öğret-

men olacaklar için genel medreselerden farklı bir program öngörür. Bu programların çok ilginç iki özelliği vardır. Öncelikle Adabı Mubahese ve Usulî Tedris (Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi) diye bir derse yer vermiş olması, ikincisi de bu programa fıkıh dersini almamış olmasıdır (Kıncal, 2001, 67-68).

Böyle bir uygulama daha o günden öğretmenliğin ayrı bir alan, farklı bir meslek olduğunu vurgular ve bu yüzden onun farklı bir programla yürütülmesi gerektiğini ortaya kor. Ahmet Cevdet Efendi'ye (daha sonra Paşa) gelince, Darülmüallimin'e müdür tayin edildiğinde okulun bir Nizamname (yönetmelik)'sini hazırlar (1 Mayıs 1851). Nizamname'de bugün bile geçerliliğini koruyan, aydınlatıcı pek çok ilke yer almaktadır. Mesela, öğretmen adaylarının sınavla seçimi, öğretmenlerin sadece Darülmüallimin'den yetişt-



rikmeleri zorunluluğu, öğretmenlerin niteliklerinin öncelenmesi, mezunların atanmalarında başarı derecelerinin ve sıralarının dikkate alınması vs. gibi (Akyüz, 2003, 5).

### Cumhuriyet Tecrübesine Tahlili Bir Bakış

Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirmeye hayli önem verilir. Ancak bu Selçuklu ve Osmanlı'dan oldukça farklı bir faaliyet olarak düşünülür. Orada öğretmen kadim bir medeniyetin, bir insan tasavvurunun yapıcısıydı. Burada ona tamamen karşı bir anlayışın taşıyıcısıdır. Öğretmen yeni hayatın, yeni dünyanın kurucusudur. Yani Batılı kültür ve medeniyetin mübeşşiridir. Böyle bir bakış açısından öğretmen devrimin gözü, kulağı ve elidir. İşte onun yetiştirilmesinin kök düşüncesi, felsefesi burada yatar. Böylece öğretmen yetiştirme uzun süre Milli Eğitim Bakanlığının işi olarak görülür (1982'ye kadar).

20 Temmuz 1982'de bir kararla (41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname) Yüksek Öğretmen

Okullarının bir kısmı eğitim fakültelerine bir kısmı da Eğitim Yüksek Okullarına çevrilir. Bunlar üniversiteye bağlanır. 1983-1984 öğretim yılından itibaren de bunların programları YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) tarafından tanzim edilir. 1982'de Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kaldırılır. 1982-1989 yılları arasında YÖK-MEB arasında gerekli koordinasyon kurulamaz. Ortak çalışmalar ancak 1990'da başlar (Şişman, 2005, 22).

1996'da YÖK tarafından başlatılan Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması, bir proje çerçevesinde yürütülmüş (Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi), projeye Dünya Bankası (WB) destek vermiş, Milli Eğitim Bakanlığı da iştirak etmiştir. Eğitim Fakülteleri temsilcilerinin de katıldığı bu projeye eğitim fakültelerinin programları daha ziyade teknik alana çekilmiştir. Böylece programda öğretmenin alması gereken düşünce ve kültürel boyut ihmal edilmiş ve bir hayli zayıflatılmıştır.

İşin bir diğer aksayan yönü ise alan derslerinin bir başka fakülteden (Fen-Edebiyat fakülteleri) alınmasının zorunlu hale getirilmesidir. Bu bakış açısı pek çok problemin doğuşuna kaynaklık etmektedir. Öncelikle bu dönemde öğrenciler tamamen bir boşluğa itilmişlerdir. Ne Fen-Edebiyat fakülteleri onlara sahip çıkmakta ne de eğitim fakülteleri. Öğrencilerin disiplin vs. işleri eğitim fakültelerinin kurullarında görüşülmekte, ders ve takipleri ise Fen-Edebiyat fakültelerinin görev alanına girmektedir. Her iki fakülte de kendilerini mesul hissetmediklerinden öğrenciler ortada kalmakta-

dırlar. Bu, pedagojik değildir. Eğitimdeki gelişmeler açısından bir geri dönüşü ifade eder. Çünkü kurumsuz eğitim-öğretim olmaz. İvan İllich'in "Okulsuz Toplum"u bu açıdan önemli tenkitler getirmiş olmasına rağmen, kurumu ortadan kaldırmaya çalıştığından nihayette bir fantezi olarak da algılanır. Yani bu öğrenciler kendilerini herhangi bir kuruma ait sayamazlar. Aynı eksiklik Orta-öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans öğretiminde (4+1,5) de görülmektedir. Bu programda yeniden gözden geçirilmelidir. Elbette öğretmen lisansüstü eğitim veren bir programdan yetiştirilmelidir. Bunu ilk kaleme alanlardan biri olduğumu ifade edebilirim\*. Ne var ki o makalede ileri sürdüğüm birçok husus bu programda yer almamıştır.

1998-1999 Öğretim Yılından itibaren başlatılan bu program (3,5+1,5 ve 4+1,5), istenileni verebilecek ruh ve donanımdan uzaktır. Buna, 1997'de YÖK tarafından kurulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi de çareler üretemiştir.

İki yüz yılı aşkın öğretmenlik tecrübelerimize rağmen, bu iş istikrara kavuşturulamamış, hala başlangıçtan beri yaşanan hatalar tekrar edilmekte ve bunlara daha başkaları da ilave edilmektedir. Mesela 1996 yılı 2. atama döneminde ÖSS puanı ile öğrenci kabul eden fakülte ve yüksek okullar dışında örgün yüksek öğretim kurumlarında lisans düzeyinde öğrenim görmüş olanlar, "Pedagojik formasyon aranmadan ve sınavsız olarak sınıf öğretmeni olarak atanmışlardır". Bunun neticesinde 50 bin kadar işsiz-güçsüz yüksek öğretim mezunu sınıf öğretmeni



olarak atanmışlardır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı ve Müsteşarına göre gerekçe "ihtiyaçtır".\*\*

Konu eğitimle ilgili bir panelde tartışılırken\*\*\* eğitimciler konunun yanlışlığına, anlayış kıtlığına, öğretmenliğin hala küçümsenmekte olduğuna dikkat çekerler. Müsteşar bunun yanlış bir uygulama olduğunu kabullenmekle birlikte, bu hususun eğitim fakülteleri öğretim üyelerinin şiddetli itirazlarıyla karşılanması gerekirken bu cepheden hiçbir ses çıkmadığını kendi ifadesiyle "ses yok!" vurgulamakla yetinir (Pesen, 2004, 23-24).

Öğretmen yetiştirme önemli ölçüde onun istihdamıyla da ilgilidir. Seçici niteliğe dayalı olanı önceleyen, onu tatmin eden bir yetiştirme sistemi mutlaka geliştirilmelidir. Mesleğin gerçekten bir meslek oluşu, kalitesi, öğretmenin çalışma şartları büyük ölçüde buna bağlıdır. Mesleğe dışarıdan atamalar böyle bir gelişmeyi kırar. Hatta öğretmenliğin gerçek belirleyiciler olan meslek bilgisi, metodik düşünme, ruhi boyutu vs. bu yolla göz ardı edilir. Bunun yerine isteğe bağlı pek çok sınav türü oluşturulur (KPSS, DMS, KMS vs. yahut başka branşlara alelacele sağlanan birer sertifika ile öğretmen olarak atamalar, vs. gibi. 1999-2002 yılları arasında bu sınavların sonuçları kriter olarak kullanılmıştır. 1998'den itibaren de alan dışından gelenlere birer sertifika verilerek öğretmen olarak atanmaları sağlanmıştır. Mesela, 2002 yılı 2. atama döneminde beş bin kişilik sınıf öğretmenliği kadrosuna sadece fen-edebiyat fakülteleri mezunları atanmıştır). Dahası 1970'li yıllarda on binlerce "hızlandırılmış" kurslardan yahut "mektupla öğretmen yetiştirme"

usullerinden geçirilen adaylar öğretmen olarak atanmışlardır.

Bütün bunlar bu konunun hala istikrara kavuşturulamadığını, bir "model" üzere ele alınamadığını göstermektedir.

Şimdi bazı Batılı ülkelerde öğretmen yetiştirmeye kısaca değinilerek bir mukayese imkânı sağlanacaktır.

### İngiltere, ABD ve Japonya Gibi Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme-nin Düşünsel Temeli

İngiltere, 1992'de öğretmen yetiştirmeyi yeniden yapılandırır. Bunun temel nedeni eğitim fakültelerinden yetişen öğretmenlerin yetersizliği, bunun eğitim kalitesinin düşmesine yol açmış olmasıdır. Eğitim Bakanlığı, eğitimden sorumlu en yüksek bir merci olarak bu işi Öğretmen Yetiştirme Bürosu (Teacher training Agency)'na verir. Bu büroya, Eğitimde Standartlar Bürosu (Office of Standarts in Education) önemli ölçüde yardımcı olur. Bu yapılanmayla eğitim İngiltere'de giderek merkezi gücün kontrolüne girer. Üretim ve çalışmalarını Bakanlığa yön veren bu büronun işlevleri şu ana maddelerde ifade edilen hususları kapsar: Kaliteli öğrencileri öğretmenlik mesleğine çekmek. Öğretmen eğitiminde standartları ve bunlara göre fakültelerdeki eğitimi belirlemek. Fakültelerin alacağı öğrenci sayılarını belirlemek. Buna göre fakültelere para aktarmak. Öğretmen yetiştiren fakültelerin akreditasyonunu ve deakreditasyonunu yapmak. Öğretmen eğitimine okulların aktif olarak katılımını sağlamak. Öğretmen eğitimi için milli programlar hazırlamak, bunların fakültelerde uygulanmasını sağla-

mak. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine katkılar sağlamak. Öğretmen eğitimi için yeni öneriler getirmek (Günçer, Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri, 3-4)

ABD'de konunun ele alınış tarihi epeyce eskilere gider (1991). Söz konusu yıllarda hazırlanan raporlarda "Amerika 2000 Raporu" gençlerin önemli konularda yeterlilik gösterecekleri şekilde eğitilmeleri istenir. Öncelikle zihinlerin geliştirilmesi, küresel bir dünyada yaşayabilecek bilgi ve becerileriyle donatılmaları, özellikle ekonomide yarışabilecekleri bir yapıda yetiştirilmeleri planlanır. Dolayısıyla öğrenmenin daha hür bir şekilde, fert merkezli, daha elverişli, donanımlı ortamlarda yapılmasının hayata intikali sağlanır. Böylece çocuk yaşlardan itibaren "düşünme bilgisi", "öğrenme bilgisi" ve "zihin/ biliş bilgisi"nin nasıl geliştirilebileceği öğrenilmesi, bunun stratejilerinin geliştirilmesi merkezileştirilir. Benzer yapılanma ve gelişmeler Japonya (ve diğer gelişmiş ülkelerde de) yaşanır. Böylece küreselleşme olgusuna paralel olarak eğitimin neliği, niteliği, etkililiği üzerinde düşünülüp, bu doğrultuda düzenleniş esas alınır (Gümüş, 1998, 611; Tozlu, 2003, 176).

İleri diye nitelendirilen ülkeler, bu ve benzeri gelişmeleri dikkate alarak öncelikle hangi insanı yetiştirmek zorunda olduklarına karar veriyor, daha sonra bunun eğitimine ilişkin düzenlemeleri hayata geçiriyorlar. ABD, İngiltere, Almanya, Fransa gibi ülkelerin öğretmen yetiştirme modelleri böylece oluşuyor. Haliyle bu ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri, ayrıntılarıyla incelendiğin-

de niteliği önceledikleri, bunun nasıl gerçekleştirilebileceğini tayin ettikleri, temel standart ölçütler geliştirdikleri, bunlara göre şekillenen öğretmen yetiştirme kurumları sürekli takip ettikleri, denetledikleri, öğretmenleri işe alırken çeşitli sınavlardan (sözlü/yazılı vs.) geçirdikleri, [hatta bazılarında sınav komisyonlarına kilise temsilcilerini bile aldıkları Pesen, 2004, 66], onların sürekli kendilerini yenilemeleri gereğini getirdikleri, (Japonya'da tüm ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileri sürekli eğitimden geçirilmekte, meslekte beşinci, onuncu, on beşinci ve yirminci yıllarda hizmet içi eğitime tabi tutulmakta, gerekli yeterlilikleri göstermeyenler başka alanlara kaydırılmakta, ya da meslekten çıkarılmaktadırlar) (Gökçe, 2003, 75) görülür.

### **Nasıl bir sonuca varılabilir yahut öğretmenin yetiştirilmesinin felsefesi**

Her şeyden önce, eğitim bir kendini tahrip aracı değildir. Millet tarihini tecrübesini esas alır, onu yeni yetmelere intikal ettirir. İkincisi, bunu yaparken içerisinde bulunulan çağı, şartları tahlil eder, olana ve olacak olana nüfuz eder. Yani nasıl bir dünyadayız, yaşanılan çağın belirleyici özellikleri nelerdir? Nasıl bir dünyaya doğru gitmekteyiz? Yani gelmekte olan dünya nasıl bir dünya olacaktır?

Bütün bunların var ettiği bir iklimde millet olarak, fert olarak daha doğrusu kendimiz olarak kalabilir miyiz? Kendimiz olarak kalmakla birlikte gelişen, bütün bu şartları kavrayabilen, bunları var eden düşünceyi, ona dayalı bilimi ve tekniği bizatihi üretebilen ya-

ratıcı, eylemci ve inşa edici fertleri yetiştirmeyi hedefleyen bir sistem gündemde olmadıkça, yapılan ve yapılmakta olan beyhude bir uğraştır.

Gelişmiş ülkeler yeni eğitim stratejilerini ve felsefelerini kurarken öncelikle "düşünce bilgisi", "öğrenme bilgisi" ve "zihni bilgiyi/biliş bilgisini" geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Küresel bir dünyada, onun arkasındaki hakim zorlayıcı, şekillendirici gücün karşısında ancak düşünebilen, üretebilen, zihni gücünü kullanabilen insanla varlıkta kalınabileceği hesap edilir ve bunun yetiştirilmesi hedeflenir. Bu ülkeler aslında söz konusu güce sahip ülkeler olduklarından, bunun ellerinden çıkmaması için son derece derin, çok boyutlu analizler yapmakta ve bu halin devamını sağlamaktadırlar. Böylece eğitim bir dünyanın kurulması, sürdürülmesi ve bir hayatın devamı için çok önemli bir donanım ve inşa için kullanılmaktadır.

Bize gelince, yetiştirme sistemimiz, gerçek yetiştiriciyi var edecek şekilde kurulmalıdır. Şimdiye kadar bu kurulamadı. Yapılan denemelerden elbette sonuçlar çıkarılmalı, Osmanlı, Cumhuriyet denemelerinin etraflı bir tahlili yapılmalı, hatalar tespit edilmeli, başarısızlıklara işaret edilmelidir. Bu manada şunlara vurgu yapılabilir: Önce eğitim, yani insan yetiştirme bir felsefe işidir. Hangi insanın, niçin yetiştirilmesi gerektiğini tayin edemeyen bir sistemin yararlı olması mümkün değildir. Böyle bir sistemin kendisi de varlıkta kalamaz. Böylece neyin, niçin yetiştirileceği, ve neyin niçin yapılacağı öncelikle tayin edilmelidir. Bu kolay değildir. Yetiştirme sistemlerimiz tarih boyunca bu konuda

zaman zaman başarılı olur (Yükselme Devri'nde olduğu gibi), çoğu defa da başarısızlığa mahkum olur (son yüzeli yıllık denemeler).

İkinci husus, ülkemiz bugün çok önemli oluşumlarla karşı karşıyadır. Küreselleşmeyle sıkıştırılmakta, onun merkezileştirdiği "Pazar"ın bir parçası, tüketicisi haline getirilmek istenmektedir. Bu anlamda ülkede zorlayıcı, farklı güçlerin de çekim alanındadır. AB, bir dünya görüşüne, bir değerler sistemine dayanmakta, ülkemizle olan ilişkilerinde adil olamamakta, hakkaniyet ölçülerine riayet edememektedir. Üstü kapalı veya açık pek çok tarihi yenilginin hesabını sormaktadır. Rusya diğer taraftan her an güçler dengesini lehine çevirebilme yarışında ülkemize rol biçmektedir. Kafkasları, sıkıştırarak Anadolu'nun nefes hatlarını kesmeye çalışmaktadır. Balkanlar, Çin ve Hindistan gerçeği gelişme halindeyken, bir oyunla (terör perdesiyle) İslam dünyası ve Ortadoğu paylaşılmakta, değerleri kırılmaktadır. Bütün bunların karşısında, bunlara vakıf şahsiyetli bir insan yetiştirme sisteminden gerçekten mahrumuz. Tek istikametli, baticılığı yegâne var oluş yolu, çıkış yolu olarak gören bu sistem, çoğu zaman kendi değerlerine cephe almakta ve millet varlığını ve birlikteliğini zayıflatmaktadır. Bu konuda çok şey söylenmiştir ve mutlaka söylenecektir. Bugün, kendileri gibi olma yolunda kovaladıklarımız, başkalarını kovalayarak mı bu seviyeye geldiler? Aksine Adelard'ın (12. yy.da İslam dünyasında eğitilip İngiltere'ye döndüğünde) ifade ettiği üzere "O, (yani skolastik) kafanızdaki yulardır. Skolastiği yıkmadıkça ancak güdülenler olabiliriz".

Skolâstik bugün bizleri gütmektedir. Tüm beynimizi, kafamızı, tarihi tecrübemizi atıl bırakmaktadır. Gücün emrine bizleri sokmaktadır. Günümüz skolâstığı, bu kovalamaca anlamdaki "Baticılık"tır.

Üçüncü sütun, bütün bunları anlayabilecek, tahlil edebilecek insanlar yani öğretmenler yetiştirmektir. Bu anlamda bir "ideal" geliştirilmeli, bir zihniyet yenileşmesine gidilmelidir. İlikesizlikler, acelecilikler, korkaklıklar, basite indirgemeler bir tarafa itilmeli, "güç fetişizmi-güce taparlık" bir korku hattı olarak ufuktan silinmelidir. Milletın değerleri, onun felsefesi güçlü bir damar olarak yetiştirme sisteminin, Kreck'in ifadesiyle, "derinlik budu"nu oluşturmalıdır. Tarih boyunca milletler hep temel bir değer etrafında var olagelmışlerdir. "Osmanlı Devleti'nde Ermeni Eğitim Kurumları ve Eğitim Faaliyetleri" (Tozlu, 2003, 15472) adlı makalede, Ermeni Ruhani merkezlerinden Eçmiyazın Katagigosluğu'nu incelerken, Gürün (Gürün, 1983, 30)'ün şöyle bir değerlendirmesine atıfta bulunmuşum: "Ermeni devleti fikrini doğuran Ermeni milleti değil, Ermeni Kilisesi'dir". Çağımızın önemli filozoflarından biri olan Levinas da, "İsrail, ya dinsel olacaktır, ya da hiç olmayacaktır" (Tezkire, Mayıs-Ağustos, 2004, 19) değerlendirmesini yapar.

Bu bile aslında yaşadığımız dünyanın temel dinamiklerini gösterir. Öyleyse yetiştirmeye ilişkin programlarımızın dini yahut inanca ait boyutunu, temel değerler boyutunu ihmal etmemeliyiz. Çünkü düşünsel, zihinsel ve bilgi temelli yapılanma, üst seviyede bir gelişmişliği (olmayı) ifade etmekle birlikte yeterli değildir. Bu

günümüzü elbette bu tür bir insan hazırlamıştır. Ne var ki, nihayetinde bu insan acımasız, sadece dünyayı önceleyen başkasına yabancı ve insanî olanı ötmüştür. Bunun için bu insanı, tekrar başkasında var olabilecek bir sıcaklığa, insaniliğe kavuşturmak gerekmektedir. Haliyle düşünsel, zihinsel ve bilimsel-bilgi temelli oluşuma, kalbi olanı da katmalıyız. İç enginliği ve sorumluluğu geliştirecek olan bu kalp dünyası esas itibarıyla inancın hasretiyle pişerek kemale ulaşacaktır. Bu hal, insanı hem "ötekiyle" birlikteliğe taşıyacak, hem de ona sunulan imkânları üstün bir sorumluluk ve vicdanilik dairesinde kullanacaktır. Böylece istismar, çıkar, zimmete geçirme, gayr-i adil olma vs. gibi çağın hastalıklarına karşı durabilecek "gerçek insan" var edilip, dünya onun tasavvuruyla yeniden inşa edilecektir.

Elbette bütün bunlar öğretmen yetiştirmenin ne derece ciddi, hayati bir mesele, millet, devlet meselesi olduğunu gösterir. Ve bu mesele bu yüzden öncelikle bir kurumsal yapılanmayı gündeme getirir. Yani öğretmen yetiştirmede istenilene ulaşma bir "modelle" mümkündür. O, basit bazı değişikliklerle ele alınamaz. Baştan beri ifade edilenler doğrultusunda geliştirilecek bir "model" artık öğretmen yetiştirmenin esas olmalı ve bu model yeni gelişmeler karşısında sürekli geliştirilmelidir. Modele dayalı inşa edilecek kurumsal yapılanma siyasi-sosyal vs etkilerle yok edilmemeli, aksine bir tekmül eseri olarak hep yeniden bedenlenmeyle varlığını sürdürmelidir. Böyle bir modeli yıllar önce

geliştirmiştim (Tozlu, 2003, 61-66). Onu burada tekrar etmeyeceğim. İstenildiğinde "Öğretmen Akademileri" başlığı altında geliştirdiğim bu model ele alınabilir, tartışılabilir, şu ifade edilenler doğrultusunda yapılandırılabilir.

#### KAYNAKÇA:

**Ata PESEN**, *Eğitim Sistemimizde Öğretmen Atama Politikaları ve Sorunları: Öğretmen Atama Politikalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: (Siirt İl Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Van-2004.

**Barbaros GÜNÇER**, *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve ABD Örnekleri: Erişim: (http://www.yok.gov.tr), Erişim Tarihi: 13 Şubat 2004.*

**Erten GÖKÇE**, "Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları", *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu (21-23 Ağustos)*, Tekişik Yay. Ankara, 2003.

**Kamuran GÜRÜN**, *Ermeni Dosyası*, Ankara, 1983.

**M. ŞİŞMAN**, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegem Yayınları, Ankara, 2005.

**N. TOZLU**, "Öğretmen Akademileri Üzerine", *Türk Yurdu*, Yedinci Devre, 2. Cilt, S.52, Aralık 1991.

**R. KINCAL**, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Babil Yayınları, Erzurum, 2001.

**S. A. ARVASI**, *Hasbihal*, 4, Burak Yayınları, İstanbul, 1990.

**Tezkire**, Mayıs-Ağustos, Vadi Yay. Ankara, 2004.

**Yahya AKYÜZ**, *Türk Eğitim Tarihi*, Alfa Yayın, İstanbul, 2003.

**Yahya AKYÜZ**, "Eğitim Tarihimizde Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlaması İlkeleri ve Uygulamaları", *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu 21-23 Mayıs 2003*, Öğretmen H.H.Teknik Vakfı Yay. 8.

\* "Öğretmen Akademileri Üzerine", *Türk Yurdu*, 7. Devre, 2.Cilt, S.52, Aralık 1991, s.43-45.

\*\* O zamanın Millî Eğitim Bakanı M. Sağlam, Müsteşar Bener Cordon'dır.

\*\*\* *Cumhuriyetin 75. Yılında Öğretmen Yetiştirme*, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ank. 1999, s.83



# Alan Öğretmeni Yetiştirilmesi ve İstihdamı İçin Yeni Bir Model\*

Prof. Dr. Ömer Asım SAÇLI\*\*

Ulusumuz, öğretmen yetiştirilmesi konusunda engin bir deneyime sahiptir. Darülmüallimin'den, Darülmüallimat'a; Yüksek Muallim Mektebinden, Musiki Muallim Mektebine; Köy Enstitülerinden, İlköğretmen Okullarına; Eğitim Enstitülerinden Yüksek Öğretmen Okullarına çok sayıda öğretmen yetiştiren kurum, öğretmen yetiştirilmesi tarihimizdeki özgün yerlerini almışlardır. Halen bu görev üniversitelerimize bağlı Eğitim Fakülteleri ve diğer öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından yerine getirilmektedir. Başka bir deyişle, Öğretmenler 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı değişik kurumlarda yetiştirilmekte idiler.

Ülkemizdeki öğretmen yetiştirilme sürecine bakacak olursak, şu andaki durum hariç, öğrenci kaynağı için basit bir giriş sınavının yeterli görülmediğini, öğretmen adaylarında bilginin yanında başka niteliklerin de arandığını görürüz. Bu sistemde öğretmenliğe motivasyonları yüksek gençler yönlendirilmiş, ve bu motivasyonlar eğitim süreleri boyunca diri tutulmuş ve hatta yükseltilmiştir.

Nesnel bir seçme mekanizmasına dayanan bu öğrenci kaynağı, tüm ülke sathına yayılmış, or-

ta sınıfın yetenekli çocuklarını hedefliyordu. Bu kaynaktan öğretmenliğe yönlendirilen gençler, sistemin belli noktalarından mezun olarak, her türden eğitim eğitim düzeyinin öğretmen ihtiyacını karşılıyordu. Seksenli yıllara gelinceye kadar öğretmen yetiştirilmesi işlevi bu düzende sürdürülmüştür. Bu düzende öğretmen yetiştirmenin lehinde ve aleyhinde söylenebilecek fikirler ve görüşler mutlaka olacaktır. Bizce lehine söylenebilecekler daha fazladır. 1982 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve bu kanuna dayalı olarak çıkarılan 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı kararname ile öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversiteler bünyesine alınmıştır. Daha sonra yapılan değişik düzenlemelerle de her düzeyden öğretmen yetiştiren kurumlar dört yıllık lisans verir hale getirilmişlerdir. Son olarak ta bir "Dünya Bankası Projesi" kapsamında öğretmen yetiştirilmesi konusu Yükseköğretim Kurulunun daha çok ilgisini çekmeye başlamış ve 1997 yılında yenden yapılandırılmıştır.

Yükseköğretim Kurumu esas itibarı ile öğretmen yetiştirilmesi işini Eğitim Fakültelerine bırakmış olsa da Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının da tezsiz Yüksek Lisans yaparak öğretmen olabileceklerini karara bağlaya-



\* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi "Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu" Bildirisi

\*\* Bahçeşehir Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dekanı

rak, bu fakültelerin öğretmen yetiştirilmesindeki tarihi konumunu kabul etmiştir.

Bizce bu günkü öğretmen yetiştirme yöntemimizin eksik yönlerinden en can alıcı olanı, öğretmen yetiştiren kurumların öğrenci kaynağıdır. Bu günkü üniversite giriş sistemi, çok az sayıdaki dallar dışında, öğrenci seçimi konusunda, öğretmen yetiştiren kurumlara her hangi bir serbesti tanımamaktadır. Son düzenlemelerle öğretmen lisesi çıkışlı adaylara verilen yüksek katsayı ve ek puanların da sıfıra doğru yaklaşması ile öğretmen adaylarının seçimi tek bir sınavın sonucuna bağlı hale getirilmiştir.

Alan öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda önerdiğimiz model seçme sisteminden kaynaklanan bu sakıncayı büyük oranda gidermektedir.

Bilindiği gibi iyi bir öğretmen eğitimi;



1. Alan Dersleri
2. Öğretmenlik Formasyon Dersleri
3. Genel Kültür Dersleri ve
4. Bilişim Teknolojisine ilişkin Derslerin üst düzeyde verilemesini gerektirmektedir. Bunlardan sonuncusunun önemine özel bir vurgu yapmak istiyoruz. Sayısal çağda, eğitimde bilgisayar teknolojilerini yetkin bir şekilde kullanamayan hiç bir öğretmenin çağdaş bir eğitimi gerçekleştirmesi mümkün değildir. Kuşkusuz, hizmet öncesi eğitimle kazanılan bu becerilerin, gerek Milli Eğitim Bakanlığı, gerek özel sektörde kurulacak "Öğretmen Geliştirme Merkezleri" tarafından verilecek hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerekir. Kalitenin kazandırılması ve sürdürülmesi için de "Öğretmen Akreditasyon Kurumlarının" süratle kurulması gerekir.

Her ne yapılsa yapılsın, öğretmenlik mesleğini seçenlerin bu mesleğe uygun kimseler olması konunun özünü oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının seçiminde eski sistemlere dönüşümünün yasal yollarının zorluğu, hatta olanaksızlığı göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının seçimi ve eğitimi için yeni yöntemlerin geliştirilmesi kaçınılmazdır. Başka bir deyişle, Köprü'nün altından çok sular geçtiğinden, eskiye dönmenin zorluğunu ve hatta gereksizliğini kabul ederek, öğretmen adaylarının seçimi için yeni bir model önermekteyiz. Bu model, mevcut Eğitim Fakültelerimizin, okul ön-

cesi eğitimi ve ilköğretim öğretmenlerinin yetiştirilmelerini üstlendikleri ancak Orta öğretim Alan Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri için başka bir yol izlenmesi gerektiğini öngören bir modeldir. Akademik Personel, fiziksel altyapı ve diğer konularda güçlendirilmeleri gereken çoğu Eğitim Fakültemizin, Türk Milli eğitiminin büyük bir ihtiyaç duyduğu okul öncesi eğitim ve ilköğretim öğretmenlerini yetiştirmek gibi onurlu bir görevi başarı ile yürüteceklerine inanıyoruz. Bir kere daha vurgulamakta yarar görüyoruz ki burada önerilen model, "Ortaöğretimi Alan Öğretmenleri"nin yetiştirilmeleri ve istihdamları için önerilen bir modeldir.

Modelin esası, bu bildirinin sonunda verilen bir şekilde özetlenmiştir. Model, öğretmen adayı olarak seçilenler için altı yıllık kesintisiz bir eğitim öngörmektedir. Modelin hedefi; öğretmenliğe en uygun adayları seçmek, onları üst düzeyde eğitmek ve onları sosyal haklar bakımından tatmin ederek öğretmenlik mesleğini çağın gereklerine uygun olarak yürütülmelerini sağlamaktır. Modelde Fen Edebiyat Fakültelerinin I. ve 2. yılında (A-B Bölgesi) öğrencilerin ki bunlara Eğitim Fakültesi ne kayıtlı ancak derslerini Fen Edebiyat Fakültelerinde alan öğrenciler de dahil, izlenmeleri ve değerlendirilmeleri öngörülmektedir. Bu gözlemi;

- Bölüm Başkanları
- Danışmanlar ve
- Öğretmen Akademisi veya

Yüksek Öğretmen Enstitüsü Yetkililerinin yapması öngörülmektedir.Yapılan gözlem ve Değerlendirme sonucu;

- Alan Bilgisi
- Kişilik Özellikleri
- Öğretmenlik Etiğine Uygunluk
- Fiziksel Bakımdan Öğretmenliğe Uygunluk

Ve daha başka gerekler saptanıp, uygun görülenlere öğretmen adaylığı önerilmelidir. Her alan için gerekli öğretmen sayısından %10 fazla aday saptanır. Bu teklifi kabul edenler 3.ve 4.yılın D-F bölgesinde;

- İlgili Bölümün zorunlu derslerini almaya devam ederler.
- Ancak seçmeli dersleri öğretmenliğe hazırlayan dersler olarak alırlar ve
- F Bölgesinin sonunda alanının lisans diplomasını alırlar.

Bu arada öğretmen adayı öğrencilere öğretmenlik özelliklerinin kazandırılması için 3. ve 4. yılın D-F bölgelerinde şu olanaklar sağlanmalıdır.

- Öğrenciler iyi donatılmış öğretmen yurtlarında kalırlar. Her türlü ihtiyaçları (Konaklama, yeme içme, giyim, kuşam.....v.b.) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılıksız olarak sağlanır. Yeterli cep harçlıkları verilir..

- Üniversite dışı saatlerde ve akşam saatlerinde , uzman eğitimciler ve bilge kişilerle beraberlikleri sağlanarak öğretmenleştirme işlevlerine devam edilir.

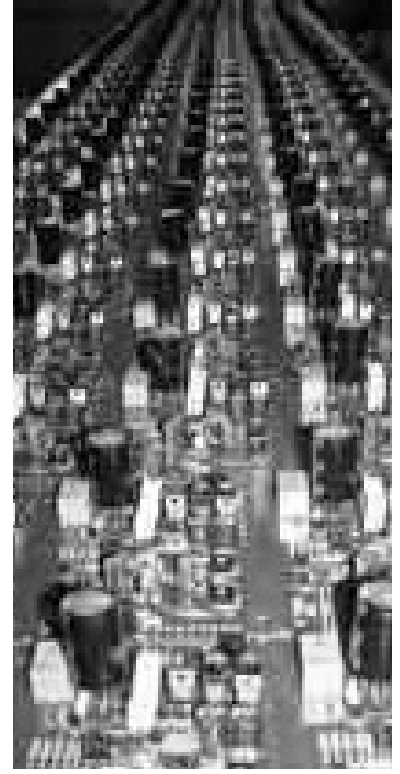
Yüksek Öğretmen Enstitü veya Öğretmen Akademisi Döneminde ise adaylar; (5.ve 6. yıl, G-H Bölgesi)

- İleri düzeyde Öğretmenlik Formasyon Dersleri
- Program ve Kitap İncelemesi
- Ders Senaryoları Yazma ve Oynama
- Genel Kültür Dersleri ve Vatanşlık
- Bilişim Teknolojisi ve Eğitimde Kullanılması
- Türk ve Dünya Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi
- Yoğun Okul Deneyimi
- Uzman ve Bilge Kişilerle Eğitim Sohbetleri

gibi konularda eğitim almaya devam ederler.

Sosyal haklar bakımından ise, adaylara; 5.ve 6. yıl yani G-H bölgelerinde şu olanaklar sağlanmalıdır.

- Yüksek Öğretmen Akademisine başlayan aday, aynı zamanda devlet memurluğuna atanmalı.
- Emeklilik ve terfi işlemleri yürütmeye başlamalı
- Akademiyi başarı ile bitirenler öğretmenliğe başlamalı. Yani memurluğa atanma işlemi öğretmenliğe atanma kararname-sine dönüştürülmeli
- Başaramayanlar, mecburi hizmetlerini Bakanlığın öğretmenlik dışı başka bir görevinde tamamlayabilmeli.
- Öğretmen Akademisi Me-



zunları için özel bir personel yasa-sı çıkarılmalıdır.

Son olarak şunu da belirtmemiz gerekmektedir. Bu projenin başarısı için Milli Eğitim Bakanlığı Yüksek Öğretim Kurulu, YÖK; Devlet Planlama Teşkilatı, DPT ve Maliye Bakanlığının inançla işbirliği yapmaları gerekir. Kuşkusuz 2. yılın sonunda öğretmen adaylığını kabul edenler, kendilerine sağlanan tüm olanaklara karşılık yükümlülük senedi vermelidirler.

Bu modelin kuşkusuz bir bedeli vardır. Ama bu altından kalkılmayacak bir yük değildir. Bilim, ve teknolojiye ve sosyal alanlarda arzulanan düzeyleri yakalayabilmenin eğitime yatırım yapmaktan başka bir yolu da yoktur. Bunu için de çağı kucaklayan, güçlü ve çok iyi yetişmiş, kendisini mesleğine adanmış öğretmenlere ihtiyaç vardır.



# Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğretmen Yetiştirme Sorunları ve Çözüm Önerileri

Doç. Dr. Ahmet MAHIROĞLU \*

## YÖK Öncesi Mesleki ve Teknik Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyet döneminin başlarında mevcut sınırlı sayıdaki meslek okuluna o işin ustaları uzun süre öğretmenlik yapmıştır. Meslek okullarının sayısı arttıkça ve çeşitlendikçe öğretmen ihtiyacı da artmaya başlamış ve yeni öğretmen yetiştirme yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmuştur. Mesleki ve teknik öğretmenleri yetiştirmek üzere amacı öğretmen yetiştirmek olan okullar kurulmuştur. Bu amaçla önce Kız Meslek Öğretmen Okulu (1933), Erkek Meslek Öğretmen Okulu (1937) ve Ticaret Meslek Okulu (1956) açılmıştır. Daha sonra bu okullara Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu (1975) açılmıştır. Zaman içinde bu okulların amaçları aynı kalmak kaydıyla hem süreleri artmış hem de yeni adlar almışlardır. Geleneksel ustaların öğretmenliği anlayışı çiraklıkta ve işletmelerde yapılan meslek eğitim uygulamalarında devam etmektedir. Orta dereceli mesleki ve teknik okulların öğretmen ihtiyacı karşılanıncaya kadar da ustaların öğretmenliğine imkan tanınmıştır. Yaygın eğitim kurumlarında çok özel alanlarda usta öğreticilik uygulamaları devam etmektedir.

## Öğretmen Yetiştiren Okulların Felsefesi ve Eğitim Programları

Bu okullarda esas alınan felsefe bir meslek öğretmeninde bulunması gereken bütün özelliklerin hemen tamamının bu okullarda kazandırılmasıdır. Öğretmenin ihtiyaç duyacağı genel kültür, özel alanın gerektirdiği her türlü bilgi ve beceri ve öğrenci yetiştirmenin gerektirdiği eğitime ve öğretime becerileri bu kapsamda kazandırılması gereken ana bileşenlerdir.

Öğretmen adaylarının Türkçe'yi etkili kullanabilmesi için bu okul programlarına Türkçe, hem genel kültür hem de meslek alanının gereklerini karşılamak üzere fizik, kimya, matematik gibi dersler konulmuştur.

Özel alanın gerektirdiği çeşitli teorik dersler ve iş hayatının gerektirdiği becerileri kazandırmak üzere uygulamalı dersler ve onların gereği olan atelyeler oluşturulmuştur. Atelyelerin oluşturulmasında iş hayatına birebir uygunluk aranmıştır. Böylece meslek öğretmenin iş hayatında kullanılan makineler üzerinde ve iş hayatının gerektirdiği işlemleri yaparak deneyim kazanmaları esas alınmıştır.

Atelye uygulamalarının sağlıklı yürütülebilmesi için düzenli bir eğitim imkanı yaratabilmek düşüncesiyle okullar bünyesinde döner sermaye işletmeleri kurulmuştur. Bu yolla döner sermaye işletmelerinin sipariş alabilmesi, öğrencilerin gerçek işleri yapmaları, ürettikleri mal ve hizmetler yoluyla okulun en azından malzeme ve teknik imkanlar bakımından kendi kendini idame ettirebilmesi imkanı yaratılmıştır. Her şeye rağmen öğretmen adayının gerçek iş hayatını hissedebilmesi için de yıllara yayılmış endüstri stajları konulmuştur.

Eğitime ve öğretime yeterlilikleri kapsamında yer alan eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, öğretim yöntemleri, eğitimde ölçme ve değerlendirme, görsel ve işitsel öğretim araç ve materyalleri, ders ve atelye organizasyonu ve yönetimi, iş analizi ve program geliştirme, özel öğretim yöntemleri gibi dersler yoluyla öğretmen adaylarının öğretmenlik bilgileri oluşturulmaya ve bu derslerin uygulama bölümlerinde ve öğretmen adayının gelecekte görev alacağı okullarda öğretmenlik uygulaması yoluyla da becerilerini geliştirmesi ve öğretmenliğe mümkün olduğu kadar hazır hale getirilmesi amaçlanmıştır.

\* Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Ankara.

Zaman içinde öğretmen yetiştirilen alanlarda, okutulan derslerde, derslerin içeriklerinde, teorik ve uygulama saatlerinde, genel kültür, özel alan ve pedagoji derslerinin bütün içindeki paylarında, endüstri stajının ve öğretmenlik uygulamasının süresinde, yapılma zamanında ve yapılış biçimlerinde bir çok değişiklikler yapılmıştır. Bu okullar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan okullar olduğu için Bakanlık merkez örgütünde Mesleki ve Teknik Yükseköğretim Genel Müdürlüğü kurularak bu okullar bu genel müdürlük bünyesinde toplanmıştır. Böylece bu okullar arasında belirli bir standardın oluşturulması yoluna gidilmiştir. Uzun süre bu okullar alana öğretmen yetiştiren tek okul olarak görev yapmıştır. Daha sonra artan ihtiyaç nedeniyle İstanbul'da Haydarpaşa Yüksek Teknik Öğretmen Okulu, Konya'da da Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. Ayrıca çıraklık ve yaygın eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere iki yıllık erkek sanat ve kız sanat öğretmen okulu adıyla Ankara'da iki ayrı okul daha açılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bu okullara öğretmen ihtiyacı bulunan alanlarda ihtiyacı kadar öğrenci almış ve bu öğretmen adaylarının hemen tamamını öğretmen olarak atamıştır. Mesleki ve teknik öğretmen arz ve talebi bu kurumlar Yükseköğretim Kurumuna devredilinceye kadar hep dengede tutulmuştur. O yıllarda okullarını bitiren öğretmen adayları, önce merkezdeki okullardan birisine depo tayini yapılarak atanmakta, daha sonra gidecekleri okullar kur'a ile belirlendikten sonra ilgili okula nakledilmektedir. Kur'a sonunda öğretmen adaylarına kendi aralarında becaş yapma (anlaşarak

birbirinin yerine atanma) hakkı tanınmaktadır.

### **Öğretmen Yetiştiren Okulların Öğrenci Kaynağı**

Mesleki ve teknik öğretmen okullarının öğrenci kaynağını mezunlarının görev yaptığı meslek okulları oluşturmaktadır. Bu bağlamda erkek meslek öğretmen okulunun öğrenci kaynağı erkek meslek okulları, kız meslek öğretmen okulunun öğrenci kaynağı kız meslek okulları, ticaret meslek öğretmen okulunun öğrenci kaynağı ticaret okullarıdır. Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulunun mezunları ortaokullarda görev yaptıkları için genel ve mesleki teknik ortaöğretim kurumlarının mezunları bu okulun öğrenci kaynağını oluşturmuştur.

### **Öğretmen Yetiştiren Okulların Öğretmenlik Programları**

Bu okullarda öğretmen yetiştirilen programlar ilgili mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğretim yapılan programlarla sınırlıdır. Yüksek Teknik Öğretmen Okullarında öğretmen yetiştirilen programlar tesviye, metal işleri, ağaç işleri, elektrik, elektronik, tesisat, makine resim, matbaa, tekstil boya, tekstil dokuma, tekstil apre, döküm, model; kız teknik öğretmen okullarında giyim, hazır giyim, çocuk gelişimi, ev ekonomisi, el sanatları; ticaret ve turizm öğretmen okulunda işletme, muhasebe, turizm ve otelcilik; endüstriyel sanatlar eğitimi fakültesinde işletme, ev ekonomisi, iş ve teknik alanlardır.

### **Öğretmen Yetiştiren Okulların Öğretim Kadrosu**

Mesleki ve Teknik Öğretmen Okullarının öğretmen kadrosu

mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında belirli bir süre başarılı öğretmenlik yapmış öğretmenlerden en seçkinleri alınmıştır. Buradaki seçkinlik ölçütü, okul müdürleri ve müfettişlerin öğretmen hakkında verdikleri raporlar, öğretmenlerin ortaya koydukları performans, yazdıkları eserler, bildikleri yabancı dil, yaptıkları yüksek lisans ve başka ülkelerde kazandıkları deneyimleri ve açılan sınavlardaki başarılarıdır. Öğretmenlerin mesleki ve teknik öğretmen okullarındaki performanslarına göre okulda kısım şefi, bölüm şefi, müdür yardımcısı, okul müdürü, Milli Eğitim Bakanlığında ilgili genel müdürlüklerde genel müdür yardımcısı, genel müdür, müsteşar yardımcısı ya da mesleki ve teknik eğitim müsteşarı olabiliyor, bütün bu görevlerden sonra tekrar ilgili mesleki ve teknik öğretmen okulunda öğretmen olarak görevlerine devam ediyorlardı.

Birçok bakımdan örnek gösterilebilecek bu eğitim kurumları kendi öğretim elemanlarını sonradan yetiştirme şansına sahip olmamaları, öğrencilerini endüstri stajının dışında eğitime ciddi bir girdi sağlayacak şekilde endüstriye gönderememeleri, yetiştirdiği öğretmenlerin orta dereceli meslek okullarında görev yaparken ciddi bir hizmet içi eğitim görme şanslarının olmaması, ağır ders yükleri nedeniyle endüstri ile ciddi bir iletişimlerinin olmaması, onların yetiştirdiği ilgili ortaöğretim mezunlarının mesleki ve teknik eğitim kurumlarına öğrenci olarak gelmesi bu kurumların gelişmesine ciddi bir katkı sağlamadığı gibi, içinden çıkılmayan fasit bir dairenin oluşmasına sebep olmuştur. Bu durum akraba evliliği gibi bu kurumlara

rı hastalıklı ürün veren kurumlar haline getirmiştir.

### YÖK Dönemi Mesleki ve Teknik Öğretmen Yetiştirme

Anılan uygulama 1982 Kasımında Yükseköğretim Kurulunun Kurulmasına ve bu okulların Yükseköğretime bağlanmasına kadar sürdürülmüştür. Yükseköğretim Kurumunun kurulması ile bu okullardan yüksek teknik öğretmen okulları ve kız teknik yüksek öğretmen okulları buldukları iller ve bağlandıkları okullar itibarıyla Ankara'da Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve Gazi Üniversitesi Meslek Eğitimi Fakültesi, İstanbul'da Marmara Teknik Eğitim Fakültesi, Konya'da Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu ve Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesinin birer bölümü haline getirilmiştir. İki yıllık erkek meslek öğretmen okulu Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesine, iki yıllık kız meslek öğretmen okulu da Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesine bağlanmıştır. Ayrıca Türkiye'nin doğusunda Elazığ'da Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Daha sonraki yıllarda, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi bünyesinde bölüm olarak yer alan ticaret ve turizm öğretmeni yetiştiren bölüm aynı üniversitenin Ticaret ve Turizm Eğitimi Fakültesine, endüstriyel sanatlar öğretmeni yetiştiren bölüm aynı üniversitenin Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesine ve iki yıllık Meslek Yüksek Öğretmen Okulu aynı üniversitenin Yaygın eğitim fakültesine dönüştürülmüş, Teknik Eğitim Fakültesine bağlı iki yıllık Erkek Sanat Öğret-

men Okulu da Teknik Eğitim Fakültesi ile bütünleştirilmiştir. Daha sonra gereksiz bir tekrar olarak görüldüğü için Yaygın Mesleki Eğitim Fakültesi Mesleki Eğitim Fakültesi ile bütünleştirilmiştir.

Daha sonraki yıllarda endüstri ile bağı daha kolay gözlenen Teknik Eğitim Fakültelerinin yenileri kurulmaya başlanmıştır. Bugün bu sayı 23'e dayanmış görünmektedir. Birkaç tanesi hala isim olarak mevcuttur. Diğerlerinin ise birkaç bölümle öğretimine devam etmektedir. Coğrafi dağılımları ve kuruluş sıraları bakımından incelendiğinde sistemli bir şekilde ve öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere kuruldukları söylenemez. Özellikle endüstriyel sanatlar öğretmenine duyulan ihtiyaç ciddi boyutlara ulaşmışken o alanda ikinci bir fakültenin kurulmaması da bu fakültelerin açılışında gerçek öğretmen ihtiyaçlarını karşılamaktan çok ilgili bölgenin bir yükseköğretim kurumuna sahip olma ihtiyacını karşılamak üzere ve endüstrileşmeyi de destekleyebileceği düşünülerek teknik eğitim fakültelerinin kurulduğu söylenebilir.

Mesleki ve teknik eğitim fakülteleri üniversite içinde öğretmenlik programları, dersler, teori ve uygulamalar bakımından birbirinin aynı olmasa bile birbirine oldukça yakındırlar. Bu yakınlığın sağlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında yürütülen koordinasyon çalışmalarının ciddi bir katkısı olmuştur. Zaman içinde ortaya çıkan yeni alan öğretmenlikleri belirlenerek programları oluşturulmuştur. Bu anlamda eski kurumlarla yenileri arasında öğretmen yetiştirme felsefesi bakımından ciddi bir fark bulunmamaktadır.

Mesleki ve teknik eğitim fakülteleri YÖK bünyesine girdikten sonra kendi öğretim elemanlarını diğer akademik kuruluşlarda olduğu gibi yetiştirebilir hale gelmişlerdir. Mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin kendi öğretim elemanını kendilerinin yetiştiriyor olması öğretim elemanlarının yetişmeleri sırasında birçok yeni bilgi ile donanmaları, kişisel gelişimlerini tamamlamaları, farklı deneyimler kazanmaları ve kuruma bu yolla girdi sağlamları anlamına gelmektedir. Farklı ülkelerde, farklı eğitim kurumlarında kazanılmış deneyimler ve bu kurumlarla çeşitli nedenlerle yapılan işbirliği ve ortak çalışmalar kurumsal gelişime de birebir yansımakta, yeni görüş, düşünce ve uygulamaların yapılmasına fırsat vermektedir.

### Mesleki ve Teknik Öğretmen Yetiştiren Fakültelerin Sorunları

#### 1. Mesleki ve teknik öğretmen arz ve talebindeki dengesizlik

Mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin kendilerine verilen öğretmen yetiştirme görevlerini bugüne kadar başarı ile gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bütün ülkede Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi ile Ticaret ve Turizm Eğitimi Fakültelerinin birer tane, Mesleki Eğitim Fakültesinin de iki tane olması nedeniyle bu fakültelerin kendi alanlarında eğitime devam etmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Ancak, hem fakülte sayısı hem de öğrenci sayısı bakımından çok artan Teknik Eğitim Fakültelerinin mezunlarının arz ve talebinde ciddi bir sorun ortaya çıkmıştır. Talep birkaç öğretmenlik programı ile sınırlı kalmakta, diğer öğretmenlik program mezunları

na hemen hiç talep bulunmamaktadır. Bu problemi büyüten sebeplerden birisi de Endüstriyel Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında okuyan öğrenci sayısının Yükseköğretime girişte uygulanan farklı katsayı nedeniyle azalmasıdır. Öğrenci sayısı azalınca norm kadro uygulaması bakımından öğretime duyulan talep de azalmıştır. Bu garip uygulama ortadan kalkınca teknik öğretime duyulacak ihtiyaç ta daha fazla olacaktır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen ihtiyacının bugünkü istihdamla sınırlı olduğu söylenemez. Çünkü her yıl öğretmen istihdamı için yaklaşık 30.000 civarında kadro bulabilen Bakanlık öğretmen öncelik ihtiyaçlarını dikkate alarak bir tahsis yapmakta, özellikle belirli alanlarda teknik öğretime hemen hiç sıra gelmemektedir. Gelecekte de mesleki ve teknik öğretmen ihtiyacının ne olacağı tam olarak bilinmemekle birlikte talebin her zaman bu kadar düşük olacağı da düşünülemez. Dolayısıyla sadece bu günkü özel şartları düşünerek gelecekte yeni ve daha büyük sorunlar yaratacak sözde tedbirler yerine mesleki ve teknik öğretmen arz ve talebini sürekli dengede tutabilecek esnek ve dinamik programlamaya imkan veren düzenlemelere ihtiyaç vardır.

## **2 Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinin Kalite Sorunları**

İlk kurulan mesleki ve teknik eğitim fakülteleri zaman içinde belirli bir yapıya kavuşmuşlardır. Yükseköğretim yapısı içinde kendi öğretim elemanlarını yetiştirebilen kurumlar haline dönüşmüşlerdir. Ancak eğitim programları, atelye ve laboratuvar imkanları ve öğretim materyalleri bakımından program-

dan programa, kurumdan kuruma çeşitli sorunlar mevcuttur. Bu kurumların YÖK'e devredilmeden önceki yıllarda dış girdilere kapalı olmaları buralarda bugün pek te geçerli olmayan bir statükonun doğmasına sebep olmuştur. Akademik yapılanmanın yeni yeni oluşması da program, bilim ve anabilim dallarının ve ders programlarının şekillendirilmesinde yeni sorunlar ortaya çıkartmaktadır. Yeni kurulan fakültelerde ise şiddetli fakülteden fakülteye değişimle birlikte problemler daha ağırdır. Bu fakültelerin bazıları ilgili endüstri bölgelerinden uzaktadır. Bu fakültelerde alandan uzak, deneyimsiz öğretim elemanları, bina, atelye ve laboratuvar eksiklikleri, gerçekte doğru dürüst yapılamayan birinci öğretime ek olarak yürütülen ikinci öğretim uygulamaları bu kurumlarda ciddi bir kalite düşüklüğüne sebep olmaktadır.

Hem öğretmenlerin hem de endüstride çalışacak teknik elemanların kalitesi bağımsız kredilendirme kuruluşları tarafından kredi-

lendirilmiş eğitim kurumları vasıtasıyla güvence altına alınabilir. Özellikle Avrupa Birliğine giriş sürecinde, bir gün mal ve hizmetler ve paranın serbest dolaştığı gibi işgücünün de serbest dolaşacağı dikkate alınacak olursa bu daha özel bir önem kazanacaktır.

## **3 Eğitim ve Öğretim Yeterlilikleri Kazandıran Derslerde İlgili Sorunlar**

Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK arasında kurulan işbirliği ve koordinasyon sonucunda eğitim ve öğretim yeterliliklerini kazandıran eğitim dersleri konusunda bütün eğitim fakültelerinde bir örneklige gidilmiş ise de bu derslerin mesleki ve teknik eğitimin ihtiyaçlarına tam cevap vermediği, ders saatlerinin uzun, tanımlarının çok kısa yapılmış olması ciddi sorunlar yaratmaktadır. Özellikle özel öğretim yöntemleri derslerini veren ve okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarını koordine eden öğretim elemanlarının bu dersleri vermeye hazırlıksız ve isteksiz oluşu, uygulamaların sağlıklı yürütülmesi





için hazırlanan yönergelere rağmen bu derslerden beklenen faydayı olumsuz etkilemektedir. Yeni kurulan fakültelerin hemen tamamında eğitim bölümü bulunmamaktadır. Mesleki ve teknik eğitimle hiçbir ilgisi olmayan taşma öğretim elemanları ile bu dersler verilmektedir.

#### 4. Alan Öğretmeni Yetiştirilmedeki İkilik

Orta dereceli genel liselerin alan bilgisi öğretmenleri eğitim fakülteleri tarafından üç buçuk artı bir buçuk yılda, fen ve edebiyat fakülteleri mezunları da dört artı bir buçuk yılda yetiştirilirken mesleki ve teknik ortaöğretim alan öğretmenleri dört yılda yetişmektedir. Bu aynı okullarda görev yapacak fizik, kimya, matematik öğretmenleri ile alan öğretmenleri arasında ikilik yaratmaktadır. Özellikle teknik eğitim fakültelerinde özel alan dersleri ile eğitim derslerinin birlikte verilmesi ve alan öğretmenlerinin dört yılda yetiştirilmeye çalışılması bu fakültelerin haftalık ders yükünü ciddi şekilde arttırmaktadır.

#### Çözüm Önerileri

Burada çözüm hem mesleki ve teknik öğretmen arz ve talebini esnek bir biçimde dengede tutarak, ilgili eğitim kurumlarının kalite özelliklerini kabul edilebilir bir seviyede tutacak yeni bir yapıyı oluşturmak ve alan öğretmeni yetiştirilmedeki ikiliği ortadan kaldırmaktır. Bunun için çeşitli modeller düşünülebilir. Bunlar:

- (1) Fakültelerin aynen devamı ve mezunların yetki ve sorumluluklarının yeniden belirlenmesi;
- (2) Fakültelerin adları aynen korunarak ya da değiştirilerek iki

ayrı mezun verilmesi; ve

(3) Fakültelerin adları aynen korunarak ya da değiştirilerek lisansla endüstriye işgücü daha sonra ihtiyaç kadar öğretmenin yüksek lisans yoluyla yetiştirilmesidir.

#### 1. Model: Fakültelerin Aynen Devamı ve Mezunlarının Yetki ve Sorumluluklarının Yeniden Belirlenmesi

Bu model mevcut kurumlarda herhangi bir değişiklik yapılmadan öğretmen yetiştirilmesine devam edilmesi anlamına gelmektedir. Ancak arz fazlası öğretmenlerin endüstride uygun bir şekilde istihdamına imkan verebilmek için mutlaka mezunların yetki ve sorumluluklarının en yetkili kurul olan üniversitelerarası kurul tarafından açıkça belirlenmesi gerekmektedir. Mezunların endüstride görev yapan teknik adam hiyerarşisinde tartışılmaz biçimde yerinin belirlenmesi bir olmazsa olmazdır. Bu modelin önemli üstünlüklerinden birincisi öğrenmeyi öğrenme ve yetiştiricilerin eğitimi gibi alanlarda donanmış olan mezunların okullarda olduğu kadar iş hayatında da ayrıca eğitim almalarına gerek olmadan başlamalarına imkan verecektir. Bu kişiler hem kendi öğrenme ihtiyaçlarını ömür boyu kendileri karşılayabilecek hem de iş yerlerinde eğitim birimlerinin yönetilmesinde ve diğer çalışanların, işletmelerde meslek eğitimi gören öğrencilerin ve çırakların yetiştirilmesinde eğitici olarak başarı ile görev yapabileceklerdir. İkincisi de mesleki ve teknik eğitim kurumları arasında bir farklılık yaratılmayacak olması ve yasal bir düzenlemeye ihtiyaç göstermemesidir. Ancak özellikle teknik eğitim

fakültelerinde öğrencilerin ders yükü fazlalığı ciddi bir sorun oluşturmaktadır. Bu model bir taraftan orijinal bir model oluşturmakta fakat öte yandan diğer ülkelerin eğitim kurumları ile denkleğinin sağlanmasında sorunlarla karşılaşabileceği ve uluslararası kredilendirme kurumlarınca kredilendirilmesinde sorunlarla karşılaşabileceği sınırlıklar olarak sayılabilir. Bir başka sorunu da alan öğretmeni yetiştirme konusunda mevcut sistemle uyumsuzluğun devam etmesidir.

#### 2. Model: Fakültelerin Adları Aynen Korunarak ya da Değiştirilerek İki Ayrı Mezun Verilmesi

Bu modelde esas olan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan mesleki ve teknik öğretmen ikincisi de endüstriye teknik eleman yetiştirmek olan iki ayrı öğretim programının uygulanmasıdır. Uygulama iki şekilde yapılabilir. Birincisinde her iki programa alınacak öğrenciler en başta programlara yerleştirilebilir ve öğretmenlik programı mezunları öğretmen olarak, diğer program mezunları da teknik eleman olarak endüstride istihdam edilebilir. İkincisinde ise öğrenciler önce endüstriye teknik eleman yetiştirmek üzere programlara yerleştirilirler fakat öğretmen ihtiyacına göre istekli olanlar arasından başarılı olanları öğretmen olarak yetiştirilmek üzere program ikilenebilir. Her iki uygulama da kurum amaçlarında ve programlarında yasal bir değişikliğin yapılmasını ve endüstride çalışacak her iki tür mezununun yetki ve sorumluluklarının ayrı ayrı belirlenmesini gerektirmektedir. Bu model hem mesleki ve teknik eğitim fakültesi hem de teknoloji fakültesi adı altında

yapılabilir. Ad değişikliği öğretmen ihtiyacı devam eden alanlara öğretmen yetiştiren endüstriyel sanatlar eğitimi, ticaret ve turizm eğitimi ve mesleki eğitim fakülteleri ile yeni fakülteler arasında bir ikiliğe de sebep olabilecektir.

Bu sistemin en önemli üstünlükleri öğretmen ihtiyacının karşılanacağını garanti ediyor olması ve ihtiyaca göre öğretmen yetiştiren esnek bir yapıda olmasıdır. Öğretmen yetiştiren kurumlar arasında bir farklılık yaratmayacaktır. Öğrencilerin programlara yerleştirilmesi, programlar arasında geçişler, dikkate alınması gereken konulardır. Endüstriye teknik eleman yetiştirilmesi konusunda uluslararası kredilendirme kurumları tarafından kredilendirilmesinde bir sorun görülmemekle birlikte öğretmen yetiştirme yanı sıra konusunda program yükü, dengeli ve kredilendirilmesi konusunda sorunlarla karşılaşabileceği söylenebilir. Bu modelde de mevcut alan öğretmeni yetiştirme sistemi ile bir uyumsuzluk mevcuttur.

### **3. Model: Fakültelerin Adları Aynı Korunarak ya da Değiştirilerek Lisansla Endüstriye İşgücü Daha Sonra İhtiyaç Kadar Öğretmenin Yüksek Lisans Yoluyla Yetiştirilmesi**

Gelişmiş batı ülkelerinde mühendislik fakültelerinin yanında bir de teknoloji fakülteleri vardır. Bu fakültelerin eğitim programları mühendislik fakültelerinin eğitim programlarına benzemekle birlikte daha çok uygulama ağırlıklıdır. Mezunları da diğer mühendislik fakültesi mezunlarının çalıştıkları işlerde ve ağırlıklı olarak uygulama yapılan birimlerde çalışırlar. Bu fakülteler aynı zamanda ilgili ülkenin

endüstriyel mesleki ve teknik öğretmen yetiştirme ihtiyacını da karşılarlar. Mezunlar arasından öğretmen olmak isteyenler, ülkelerin standartlarına göre belirli bir iş deneyimi kazandıktan sonra, teknoloji fakültelerinin öğretmen yetiştirme birimlerinde sunulan dersleri ve gereken uygulamaları yaptıktan sonra öğretmen sertifikası almaya hak kazanırlar. Daha sonra istedikleri öğretmenlik pozisyonuna başvurabilirler.

Bu model, Fen Fakültesi yoluyla ortaöğretim alan öğretmeni yetiştirme modelinin hemen hemen aynıdır. Bu yolla fizik, kimya, biyoloji ve matematik gibi derslerin alan öğretmeni ile mesleki ve teknik derslerin alan öğretmeni arasındaki yetiştirme farkı ortadan kaldırılmakta ve alan öğretmeni yetiştirmede birömekliğe doğru gidilmektedir. Burada ortaya çıkan sorun (1) her fakültenin öğretmenlik eğitimini verip vermeyeceği ve (2) bu eğitimin tezsiz yüksek lisans şeklinde eğitim bilimleri enstitülerince yapılıp yapılmayacağıdır.

Gelişmiş batı ülkelerinde teknoloji fakülteleri yükseköğretim kredilendirme kuruluşları tarafından kredilendirilmektedir. Teknik Eğitim fakülteleri mevcut halleri ile bu yapıya birebir uymamaktadır. Yeni modelin benimsenmesi ile birlikte bu fakültelerin diğerleri ile aynı şartlarda kredilendirilme şansı ortaya çıkmaktadır. Bu yolla hem Avrupa birliğine giriş sürecinde benzer kuruluşlar arasında işbirliği imkanları artacak hem de çalışanların dolaşımı imkanları ortaya çıktığında da bu dolaşımın asgari şartları yerine getirilmiş olacaktır. Aynı zamanda kurumların eğitim kalitesi, gelişmiş batı ülkeleri stan-

dardına çıkarılmış olacaktır. Bu yolla hem endüstriye daha nitelikli profesyonel meslek adamları hem de endüstriyel mesleki ve teknik eğitim kurumlarına daha nitelikli teknik alan öğretmenleri yetiştirilmiş olacaktır. Burada fakültelerin amaçları ve programları belirlendikten sonra aynı adla ya da teknoloji fakültesi adıyla hizmetlerini yapabilirler.

Bu uygulamanın en önemli sınırlılığı mesleki ve teknik alan öğretmeni yetiştirme işini beş, beş buçuk yıla çıkartmasıdır. Bu alan öğretmeni yetiştirmedeki ikiliği ortadan kaldırsa bile özellikle düşük ücretlerle çalışmak zorunda olan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimini uzatmasıdır. Şüphesiz bu uygulama öğretmenlik yapmayacak olanların hizmet öncesi eğitiminde, özellikle eğitim ve öğretim yeterliliklerini kazandıran dersleri elimine etmekte ve bu derslerde ortaya çıkan motivasyon sorunlarını ortadan kaldırmaktadır.

### **Sonuç**

Önerilen her üç model de mevcut mesleki ve teknik öğretmen yetiştirme sorunlarını belirli bir ölçüde çözmeye imkan verir. Her modelin kendine göre üstünlükleri ve sınırlılıkları mevcuttur. Ancak bunlardan üçüncüsü olan ve özellikle teknoloji fakültesi şeklinde yapılanmaya imkan veren uygulama özellikle teknik eğitim fakülteleri bakımından karşılaşılan sorunları en iyi çözecek model gibi görünmektedir. Zorlanacak olursa aynı durum diğer mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin daha esnek ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasında ve alan öğretmeni yetiştirmede birömekliğe geçiş için de bir çözüm olabilir.

# Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme

Davut IŞIKDOĞAN\*

Bilgi teknolojilerinde meydana gelen değişimler insan hayatına etki eden bütün alanlara etki etmekte ve toplumların yapılarını ve hedeflerini etkilemektedir. Toplumlar bu gelişme ve değişimlere ayak uydurabilmek için nitelikli biçimde yetiştirilmiş bireylere ihtiyaç vardır. Bu anlamda yetişmiş insan gücünü sağlamanın yolu da eğitimden geçmektedir.<sup>1</sup> Bir eğitim sisteminin başarısı temelde sistemi işletecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Çünkü öğretmenler; devletin eğitim politikasını uygulayan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyerek bireylerin eğitim sorumluluğunu üstlenen bir meslek grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin böyle önemli bir sorumluluğu yerine getirebilmeleri için meslekleriyle ilgili gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin eğitilmesi üzerinde dikkatle ve önemle durulması gerekmektedir.

Öğretmen yetiştirme, bir meslek grubunun eğitiminden öteye nasıl bir toplum ve ne için eğitim istediğimiz konusuyla ilgili geniş içerimler taşır. Çünkü okul ve öğretmenler, bir toplumun yaşamını sürdürebilmek dönüştürebilmek için ihtiyaç duyduğu temel toplumsallaştırma araçları arasındadır.<sup>2</sup>

Öğretmen yetiştirme kavramının içeriğini, detaylı ya da daha toparlayıcı yaklaşımlar göstererek, farklı boyutlarda doldurmak mümkündür. Genel bir yaklaşımla, öğretmenliğin ilgi, bilgi ve sanat ge-

rektiren bir meslek alanı olduğunu kabul edersek, öğretmen yetiştirmenin; 'alan bilgisi', 'meslek bilgi ve becerisi' ve 'öğretmenlik sevgisi' kazandırmak anlamlarında yoğunlaştığını söyleyebiliriz.<sup>3</sup>

## I. Cumhuriyet Öncesine Kısa Bir Bakış

Cumhuriyet öncesi dönemde, Osmanlı Devletinin son zamanlarındaki eğitim sisteminde, biri mektep, diğeri medrese olmak üzere iki türlü okul düzeni vardı. Bunlardan medrese, geleneksel eğitimi; mektep ise, modern eğitimi temsil ediyordu. Bu iki kurum arasındaki diğer bir önemli farklılık da; İslam Dini ile ilgili eğitim ve öğretimin mektebe göre, medresede daha yoğun bir şekilde yapılmakta olmasıydı.<sup>4</sup>

Öğretmenlerin medreselerde yetiştiği bu dönemlerde sadece bilgi kazanımına ağırlık verildiğini görmekteyiz. Bu zamana kadar mesleğin sanat boyutuyla ilgili bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik tek istisna Fatih Sultan Mehmed döneminde ve onun emriyle Eyüp ve Ayasofya medreselerinde yaşanmıştır. Fatih, bu medreselerde, sıbyan mekteplerinde muallim olacakların ayrı bir eğitim görmelerini istemiştir. Bu doğrultuda programa 'Adab-ı Muhadese ve Usulu Tedris/Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemleri' isimli bir ders konulmuştur. Ancak bu ders Fatih'ten sonra devam etmemiş, yerine geçecek bir ders de konulmamıştır.<sup>5</sup>

Cumhuriyet'e kadar bu sistemin öğretmen yetiştirme ihtiyacı, ilki Batı'daki benzerleriyle aşağı yukarı aynı tarihlerde kurulan öğretmen okulları tarafından karşılanmıştır. Bu anlamda, Osmanlı'da öğretmen yetiştirmeye yönelik kurumsal anlamda ilk ciddi adım, 1848 yılında atılmıştır. 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da Rüştüye Mekteplerine öğretmen yetiştirmek üzere bir Darulmuallimin açılmıştır.

Öğretmenlik mesleki formasyonu ile ilgili olarak Darulmuallimin'in 1851 yılı programında Ders Verme ve Öğretim Yöntemi isimli bir dersin programda yer aldığı görülmektedir.<sup>6</sup>

1870 yılında açılan Darulmuallimat/ Kız Öğretmen Okulu programında 'Usul-u Tedris/Öğretim Yöntemleri' dersi yer almaktadır.<sup>7</sup>

Yapılan araştırmalar açılışından itibaren Darulmualliminin Sıbyan bölümünde ders verme ile ilgili bir dersin var olduğunu, rüşdiye ve idadilerin programlarında ise böyle bir dersin yer almadığını göstermektedir.

Ders verme yöntemleri ile ilgili ders Darulmuallimin-i Rüşdi programlarına 1878'de girmiştir.<sup>8</sup> 1882-83 öğretim yılı programlarında ise öğretim yöntemiyle ilgili bir ders gözükmemektedir.<sup>9</sup>

1914 yılında medreseleri ıslah çalışmalarını çerçevesinde Tali Kısmı Sani (Ortaöğretim İkinci Kademe) ve Ali kısımlarının programlarına İlm-i Terbiye isimli bir ders konul-

\* A.Ü.Sos.Bil.Ens. İDKAB Öğretmenliği Bl. Din Eğitimi ABD. Doktora Öğrencisi

muşsa da bir yıl sonraki değişikliklerle bu ders programdan çıkarılmıştır.<sup>10</sup>

1900-1914 yılları arasında eğitim-öğretim veren Darülfünun İlahiyat Fakültesi Programlarında bir eğitim dersi yer almamıştır.

1915 yılı Darümuallimini İbtidai programının ilk üç sınıfında haftada ikişer saatlik Fenn-i Terbiye dersi yer almıştır. Aynı programda, 1. 2. ve 4. sınıflarda birer saatlik Kur'anı Kerim ve Tecvî; 1. sınıfta iki saat, 2. ve 3. sınıflarda ise birer saat İbadat isimleri altında Malumat-ı Diniye dersleri yer almıştır. Bu dersler, o zamanın ilköğretim öğretmenlerinin din dersini de verecek bilgiyle donatılmaya çalışıldığını göstermektedir.

### 2. Cumhuriyetin İlanından Sonra Din Öğretmeni Yetiştirme

Cumhuriyet dönemi eğitimini hemen her yönüyle, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlatmak doğru olacaktır. Modern eğitim kurumlarının yanında işlevini yerine getiremeyecek duruma gelen 150 - 200 yıllık geleneksel kurumlar, 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat kanununun yürürlüğe girmesinden hemen sonra kapatılmıştır. Bu Kanunun 4'üncü maddesi şöyledir: *"Maarif Vekaleti, yüksek diniyat müte-hassısları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir ilahiyat fakültesi tesis ve imamet gibi hidemat-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler kışad edecektir."*

Kanunun bu maddesi gereği, o zamanki adına göre İstanbul Darülfünunda bir ilahiyat fakültesi ve 29 ilde de ilkokula dayalı dört yıllık İmam - Hatip mektepleri açılmıştır. Cumhuriyetimizin bu ilk yıllarında ayrıca ortaokulların ve muallim mekteplerinin ilk iki sınıfında din dersleri okutulmaktadır.<sup>11</sup>

Gerek öğrencisizlik yüzünden, gerek o devrin genel havası ve lâ-

iklik ilkesinin yorumlama ve uygulanma şekli sonucu; Tevhid-i Tedrisat Kanununun amir hükmüne rağmen eğitim sistemimizden din eğitimi ve Öğretimi alt sistemimizden hızla çekilmiştir. 1933 yılından itibaren her derece ve türdeki okullarımızda din eğitimi ve öğretimi görülmemektedir.<sup>12</sup> Bu durum 1948 - 1949 öğretim yılına kadar devam edecektir.

1949 yılında İlkokul 4. ve 5. sınıflara Din Dersi konulduktan sonra bu dersi okutacak öğretmen problemi gündeme gelmiş ve çeşitli çevrelerce tartışılmıştır. Tartışmalar 1953 yılı Meclis müzakerelerine de yansımış ve sonunda 1953 yılında gerçekleşen Beşinci Milli Eğitim Şurasına kadar uzanmıştır. Bu şurada ilk kez din dersi öğretmenliği ile ilgili olumlu kararlar alınmıştır. Bu tarihten önce, 1951'de İlköğretim Okullarının 1. ve 2. sınıflarına haftada birer saatlik isteğe bağlı din dersi konulmuştur.<sup>13</sup> 1953 şura kararları doğrultusunda bu ders zorunlu hale getirilmiştir. Aynı yıl diğer köy ve şehir/kız ve erkek öğretmen okullarının çeşitli sınıflarına da din bilgisi dersi konulmuştur.<sup>14</sup> Bu derslerin, isimlerinden de anlaşıldığı gibi, daha çok bilgi kazandırmaya yönelik oldukları dikkatlerden kaçmamaktadır.

1962 Yedinci Milli Eğitim Şurasında İlköğretim Okullarında din öğretiminin hedefi, öğretmen adayına ilkokul programındaki din eğitimi ve öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek bilgi ve metodları kazandırmaktır. Bu itibarla din dersi mecburi dersler arasında yer alır şeklinde karar alınmıştır.

İlköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında 1974 yılına kadar birer saatlik Din Bilgisi dersi yer almıştır.

1979-80 öğretim yılından itibaren Eğitim Enstitülerinin 2. sınıf 2. yarısında iki saatlik "Din Bilgisi Öğretimi" dersi yer almıştır. Bu isim, sonucu

ne kadar etkilediği bilinmemekle birlikte, yeni bir yaklaşımın başlangıç göstergesi olarak kabul edilebilir. Artık, öğretmenlere din bilgisi yerine din bilgisinin öğretimi verilmesi istenmektedir.

İlköğretim ikinci kademe yani orta okullar ile orta öğretim kurumlarındaki din dersleri için öğretmen yetiştirme konusu ise 1949'dan itibaren sürekli bir gelişme göstermiştir. Kurulduğu yıllarda ortaokul ve liselerde din dersi bulunmadığı ve İmam Hatip Liseleri henüz açılmadığı için olsa gerek öğretmen yetiştirmeyi amaçladığı belirtilmemiş olan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi programlarında pedagoji ile ilgili dersler 1953 yılından itibaren görülmektedir Aynı Fakülte 1973-1974 yılından itibaren ise; Eğitime Giriş, Türk Eğitim Tarihi, Türk Milli Eğitim Teşkilatı, Mukayeseli Eğitim, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Genel Öğretim Bilgisi ve Öğretmenlik Uygulanmasından oluşan öğretmenlik formasyon dersleri verilmeye başlanmıştır.

İslam Enstitüleri ile Erzurum İslami İlimler Fakültesi de din öğretmeni yetiştirmeye başladılar ve devam ettiler. Özellikle Yüksek İslam Enstitüleri Milli Eğitim bakanlığına bağlı birer öğretmen yetiştirme kurumu olarak çalıştılar. 1982 yılında yapılan düzenlemelerle, bütün yüksek öğretim kurumları gibi Yüksek İslam Enstitüleri de Üniversitelere bağlandılar. Bu bağlanma, Yüksek İslam Enstitülerinin İlahiyat Fakültelerine çevrilmesi ile gerçekleştirildi.

İlahiyat Fakülteleri 1989 yılında resmen öğretmen yetiştiren kurumlar arasında gösterilmeye başlanmıştır.<sup>15</sup>

İlahiyat Fakültelerinde öğretmen yetiştirme alanında en önemli gelişme 1979-1980 öğretim yılında o zamana kadar Pedagoji ismiyle verilen dersin Din Eğitime



dönüştürülmesi, 1980 yılında ise Din Eğitimi Kürsüsünün kurulmasıdır. 1982 yılında ise Din Eğitimi Anabilim Dalı kurulmuştur. Bu akademik düzenlemeler, ülkemizde din öğretmeni yetiştirme alanında hızlı bilimsel gelişmelere zemin hazırlamıştır. Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri dersi bu alandaki gelişmelere ayrıca nitelik kazandırmıştır.<sup>16</sup>

İlahiyat Fakültelerinde, özellikle 1982-1983 öğretim yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı ile YÖK'ün öngördükleri bütün öğretmenlik formasyon dersleri uygulanmıştır.

### 3. Öğretmen Yetiştiren Kurumların Yeniden Yapılanması Sonrası Din Dersi Öğretmeni Yetiştirme

1997-1998 yılı öğretmen yetiştirilmede yeniden yapılanmanın gerçekleştirildiği yıldır. YÖK, Dünya Bankası ve Millî Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle gerçekleştirilen bu yeniden yapılanmada Eğitim fakülteleriyle birlikte İlahiyat Fakülteleri ve dolayısıyla Din Öğretmeni yetiştirme de birlikte düşünülmüştür.

Yükseköğretim Kurulu, temel eğitimin sekiz yıl olması üzerine, öğretmen yetiştiren fakültelerde ilköğretim okullarının öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere ilköğretim bölümleri açılmasını, orta öğretim okullarına alan öğretmeni yetiştirilmesi amacıyla lisans öğreniminden sonra üç dönem sürecek olan "Orta Öğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans" programı oluşturulmasını kararlaştırdı. İlahiyat Fakülteleri bu kararlar çerçevesinde yeni programlar hazırlayıp 1998-1999 akademik yılında uygulamaya koydu.

İlahiyat Fakültelerinin ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümleri, YÖK yürütme kurulunun öngördüğü şekilde 1998-1999 öğretim yılında eğitim-öğretime başlamışlardır. Bu başlan-

gıç için program geliştirme çalışmaları, çok önceden başlatılmış ve bölüm programı 1998 yılında YÖK tarafından kabul edilerek uygulamaya konulmuştur.

Yeni programa göre uygulamalar ikinci sınıftan itibaren başlamaktadır. Bu yolla öğretmen adayları, öğrenime başladıkları ilk yıllarda itibaren mesleklerini ve okul ortamını yakından tanıma fırsatı elde ederek mesleklerinde daha iyi yoğunlaşacaklardır.

İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği programı öğrencileri, dört yıllık eğitimleri boyunca "Nasıl öğretebiliriz?" sorusunu zihinlerinde devamlı canlı tutarak ilahiyat donanımlarını denemek<sup>17</sup>, öğretmenlik eğitiminin temel olan pedagojik formasyon derslerini de alacaklar ve yıllarca bir ihtiyaç olduğu vurgulanan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Öğretmenlerinin ilk grubunu oluşturacaklardır. İlahiyat ve ilköğretim DKAB Öğretmenliği bölümlerinin temel ilkeleri YÖK tarafından hazırlanan kitapçıkta şöyle belirtilmiştir:

#### a. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programlarının Geliştirilmesine ve Uygulanmasına Yön Veren Temel İlkeler:

1- Program geliştirme çalışmalarında:

- Okullarımızda uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programı,
- İlköğretim öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme düzeyleri,
- İlgili okul düzeyindeki ders programları ile Fakültelerdeki eğitim-öğretim süreci arasındaki paralellik esas alınmıştır.

2- Bu ilkeler ışığında program dört ana ders gurubundan oluşmaktadır:

Alan dersleri, Kültür dersleri, Formasyon dersleri, Yan alan dersleri

3- Alan dersleri, İlahiyatla ilgili dersler olup, öğretmen adaylarına temel İlahiyat bilgilerini kazandırma amacına yöneliktir.

4- Kültür Dersleri ile öğretmen adaylarına sağlıklı bir kültürel alt yapı kazanmaları amaçlanmıştır. Bu şekilde din ve kültür ilişkisinin daha rahat kurulabileceği öngörülmüştür.

5- Öğretmenlik Formasyonu dersleri, gerçek okul ortamı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve beceriler ön plana alınarak hazırlanmıştır. Formasyon dersleri, programa dengeli bir biçimde, bütünlük çerçevesi içerisinde ve aşamalı olarak dağıtılmıştır. Bu şekilde öğretmen adayları hem kendi konu alanlarındaki dersleri hem de formasyon dersleri ile öğretmenlik mesleğine hazırlanmış olacaklardır. Bu kapsamda :

a) Gerek mesleğe giriş niteliğindeki dersler gerekse uygulama dersleri yoluyla öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerini, güçlüklerini, zevkli yanlarını değişik boyutlarıyla anlamaları ve tanımları öngörülmüştür. Bunun için öğretmen adaylarının okullarda yaptıkları uygulamalarının mümkün olduğu ölçüde erken başlatılması benimsenmiş, böylece öğretmenlik mesleğini yakından tanımlarına yardımcı olacak okul deneyimi kazanmaları amaçlanmıştır.

b) Okullarda yapılan uygulamalar, öğretmenlik eğitiminin merkezini oluşturmaktadır. Bu anlayıştan hareketle programda yer alan formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. Bu şekilde öğretmen adaylarının derslerde öğrendiği bilgi ve becerileri gerçek okul ortamı ve eğitim-öğretim süreci ile ilişkilendirmesi ve

uygulamaya aktarması mümkün olacaktır.

c) Programda, gelişen bilgi teknolojilerinin okulda kullanımını ve öğretimde gerekli olan çeşitli materyallerin geliştirilmesini ön plana alan derslere yer verilmiştir. Bu dersler yoluyla öğretmen adaylarının (bilgisayar, internet, televizyon, video, projektör, makineleri gibi) çeşitli öğretim araçlarını tanımaları ve öğretimde kullanmaları amaçlanmıştır. Bu şekilde geleceğin öğretmenin teknolojiyi tanıyan ve öğretimde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilen nitelikte olması öngörülmüştür.

d) Programda, uygulama derslerinin sayısı ve saatleri artırılmış ve dersler birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Bunun amacı, öğretmen adaylarının küçük kapsamlı uygulamalar yaparak çeşitli öğretmenlik becerilerini okul ve sınıf ortamında geliştirmeleri (çeşitli yöntemlerle öğretim, soru sorma, grup çalışması, materyal kullanma, sınav yapma, değerlendirme, toplantılara katılma, öğrencilere bireysel yardım, sınıf gözlemleri gibi), daha sonra da bir sınıfın sorumluluğunu alarak bizzat öğretmenlik yapmalarını ve sonuçlarını görmeleridir.

6- Öğretmenlikte mesleki gelişim sürekli. Gerek hizmet içi eğitim çalışmaları gerekse bireysel çabalar yoluyla eğitimin değişik alanlarında öğrenmenin sürekli olması gerekmektedir. Bu nedenle programda yer alan bütün dersler, öncelikle, öğretmen adaylarına "öğretmeyi öğretmek" amacını taşımaktadır.

7- Gerek yazılı gerekse sözlü iletişimde öğretmenin okul ve sınıf ortamında iyi bir model olması beklenir. Bu beceriye sahip öğretmenin sınıf içi öğretimde daha etkili olacağı açıktır. Dili kullanma becerisinin etkili düşünmeyi ve öğrenmeyi önemli ölçüde belirlediği

dikkate alınır, öğretmenlikte anadilin düzgün, doğru, akıcı, ve etkili kullanma becerisini önemi, sadece Türk Dili derslerinde değil, programda yer alan diğer derslerde de vurgulanmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin yapacağı sunuşlar, grup çalışmaları, yazılı ödevler, sınavlar gibi etkinlikler yoluyla da yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilebileceği unutulmamalıdır. Etkili iletişimin önemi tüm derslerde vurgulanmalı, dilin yazılı ve sözlü kullanımı konusunda duyarlı olunmalıdır.

8- İlköğretim öğretmenliği programında "yan alan" uygulamasına yer verilmiştir. Yan alan uygulamasına göre, öğretmen adaylarının kendi öğretim alanları yanında ek bir alanda yetişmeleri benimsenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen adayları programda yer alan "Türkçe" ve "Sosyal Bilgiler" yan alanlarından birini seçebileceklerdir.

9- Programda zorunu derslerin içeriklerinin teorik tanımlaması yoluna gidilmiştir. Bu derslerin öğretimi sırasında öğrenciler için önerilecek kaynaklar, yaptırılacak sunuşlar, grup çalışmaları, ders ödevleri, seminerler ve mezuniyet tezleri gibi etkinliklerle öğretim zenginleştirilecektir.

10- Seçmeli dersler inter disiplinler bir anlayışla öğrenme-öğretme sürecini işler hale getirecek nitelikte tasarlanmıştır. Bu öğretme sürecini işler hale getirecek nitelikte tasarlanmıştır. Bu şekilde öğretmen adaylarının, sınırlı da olsa kendilerinin belirleyeceği bir veya birkaç konuda bilgi sahibi olmasının yararlı olacağı düşünülmüştür. Öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda ders seçimi yapabilmeleri için dersi okutacak öğretim üye ve yardımcıların dönem öncesinde dersin içeriğini ve kaynakçasını bir proje halinde Fakülte

kuruluna sunmaları benimsenmiştir.

11- Programda yer alan kredi sütunundaki sayıların ilki (T) dersin teorik ders saat sayısını, ikincisi (U) uygulama saat sayısını, üçüncüsü (K) ise, dersin toplam kredi saat süresini göstermektedir. Bir dersin toplam kredi saati, teorik saat sayısının tamamı ile uygulama saat sayısının yarısının toplamından oluşur.

12- Bu programın uygulama sürecini takip edecek, eksiklikleri belirleyecek ve programın sürekli gelişimine yönelik önerileri getirecek bir program izleme ve geliştirme kurulu" oluşturulması benimsenmiştir.

#### b. İlahiyat Fakülteleri Lisans Programlarının Geliştirilmesine ve Uygulanmasına Yön Veren Temel İlkeler:

1. Program geliştirme çok boyutlu bir faaliyettir. Bu faaliyet, sadece programa ders ekleme ve çıkarma işi olarak algılanmamalıdır. Dersler eğitim ve öğretimin hedeflerini gerçekleştirmediği ölçüde önemlidir. Bu nedenle, program geliştirilmede;

- amaçlar,
- dersin içeriği,
- öğrenme ortamı bir bütündür.

Dersler Lisans programı, "Kur'anı referans alan, kültürel mirası değerlendirebilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen ilahiyatçılar yetiştirme" hedefine yönelik olarak hazırlanmıştır. Dersler bu amacı gerçekleştirecek içerik zenginliğine sahi olmalıdır.

2. Dersler mesleğe yönelik bir içerik taşımakla beraber, daha işlevsel bir anlayışla sosyo-ekonomik ve kültürel şartların gerektirdiği temel nitelikleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu nitelikleri şöyle sıralamak mümkündür:

- Kültürel mirası değerlendirebilen, hayatı yorumlayıp, problemlere cevap verebilen ve olgulara Kur'an referanslı bakabilen,

- Genel bir tarih ve kültür bilincine dayalı olarak, ilahiyat alanında temel bilgi, zihniyet ve yaklaşımına sahip,

- Hayat boyu öğrenme alışkanlığı sergileyebilen kişiler yetiştirmek.

3. Programda temel bilgileri kazandıracak olan derslerin "zorunlu dersler" olarak okutulması uygun görülmüştür. Teori-pratik bütünlüğünü sağlayacak derslerin ise "seçmeli dersler" olması tercih edilmiştir.

4. Seçmeli dersler, inter-disipliner bir anlayışla, öğrencide dersler arası bilgi akışını ve bütünlüğünü gerçekleştirebilecek zihniyeti sağlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu nedenle programda mümkün olduğu ölçüde "seçmeli ders" sayısı artırılmıştır. Seçmeli dersler, "projeye dayalı dersler" olarak tasarlanmıştır. Bu derslerle ilgili genel ilkeler şunlardır:

- Dersler öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda açılır.

- Yeni gelişmelere ve ihtiyaçlara bağlı olarak yeni dersler oluşturulabilir.

- Dersleri verecek öğretim elemanlarının önceden dersin tanımı, içeriği ve kaynakçasını bir proje halinde Fakülte Kurulu'na sunmaları öngörülmektedir.

5. Zorunlu derslerin içeriklerinin teorik tanımlanması yoluna gidilmiştir. Uygulamada ise öğrencilere tavsiye edilecek kaynaklar, yaptırılacak sunuşlar, grup çalışmaları, ders ödevleri, seminerler ve lisans bitirme tezleri gibi etkinliklerle öğretim zenginleştirilmelidir.

6. İlahiyat lisans programını ta-

mamlayan öğrenci Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni veya İmam-Hatip Lisesi meslek dersi öğretmeni olabilmek için açılacak olan "Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı"nı tamamlamak durumundadır. Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrenciyi öğretim alanına hazırlayan dersleri içeren üç yıllık bir programdır.

7. Programda yer alan kredi sütunundaki sayıların ilki (T) dersin teorik ders saat sayısına, ikincisi (U) uygulama saat sayısını, üçüncüsü (K) ise, dersin toplam kredi saat süresini göstermektedir. Bir dersin toplam kredi saati teorik saat sayısının tamamı ile uygulama saat sayısının yarısının toplamından oluşur.

8. Fakültelerde programın uygulama sürecini takip edecek, eksiklikleri belirleyecek ve programın gelişmesine yönelik öneriler getirecek bir "Program İzleme ve Geliştirme Kurulu" oluşturulması benimsenmiştir.

### Sonuç:

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümünün açılmasıyla İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programlarının eş zamanlı olarak ortaya çıkması bu alanda öğretmen yetiştirme açısından büyük bir şans olmuştur. 2001-2002 öğretim yılından itibaren mezun veren bölüm, yeni öğretim programını alan bilgisi ve meslek bilgi ve becerisi ile başarıyla yürütecek öğretmenler yetiştirmektedir.

1970'li yılların ortalarına kadar bilgi merkezli öğretmen yetiştirilmesi hedef olarak alınmıştır. Özel öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi çabalarının başlaması ise 1980'li yılların başına tesadüf eder. 1998 yılında ortaya çıkan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı ve yeni İlahiyat Lisans Prog-

ramları önemli gelişmelerdir. Bu yeni programlardan başarı sağlanması için, YÖK kararında amaçlanan Eğitim Fakülteleriyle birlikte çalışılması ve program çıktılarının iyi değerlendirilmesi gerekmektedir.

### Dipnotlar:

<sup>1</sup> Ahmet Üstün, "Eğitimin Ekonomik Temelleri" Eğitim Üzerine, Editör; Erdal Toprakçı, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2002, s.246

<sup>2</sup> "Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı", Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No:197, Ankara, 2005, s.26

<sup>3</sup> Cemal Tosun, "Türkiye'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni ve Din Görevlisi Yetiştirme Alanında Değişme", "V.Türk Kültürü Kongresi", Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği, Cilt:4(Eğitim), Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, s.85

<sup>4</sup> Ömer Okutan; "Din Eğitimi Öğretmenliği, Dünü - Bugünü - Geleceği", Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Ankara, 1987, s.415

<sup>5</sup> Tosun, agm, Yahya Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi**, 8. Baskı, İstanbul 2001, s. 83; M. Şevki Aydın, **Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı**, Kayseri 2000, s. 18.

<sup>6</sup> Akyüz, age., s. 162.

<sup>7</sup> Akyüz, age., s. 166.

<sup>8</sup> Akyüz, age., s. 166, 167.

<sup>9</sup> Akyüz, age., s. 168.

<sup>10</sup> Hüseyin Atay, **Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi**, Dergah Yayınları, İstanbul 1983, s. 263-267; Aydın, age., s. 18.

<sup>11</sup> Okutan, agm.

<sup>12</sup> Aydın, Age., s. 55, 56.

<sup>13</sup> Aydın, Age., s. 56.

<sup>14</sup> Bkz. **Resmi Gazete**, No, 20215, 4, Temmuz 1989.

<sup>15</sup> Tosun, agm.

<sup>16</sup> Tosun, agm

# Öğretmenlik Mesleği ve Tarihimizdeki Seyri

Dr. Adil ŞEN

İnsanoğlu dünyaya ayak bastığı andan günümüze kadar bilgilenme, öğrenme, öğretme faaliyetleri içerisinde olmuştur. İnsanlığın bugün gelmiş olduğu seviye, insanın öğrenme, merak, araştırma ve bilgi açlığını doyurma çabaları sonucunda oluşan birikimden ibarettir. Hangi medeniyeti ele alırsak alalım, bu birikimi müşahade ederiz. İslam kültür ve medeniyeti de aynı yollardan geçerek günümüze ulaşmıştır.

İslamın ilk emri "oku" şeklinde başlarken, ilk öğreticisi Hz. Peygamber "Ben öğretmen olarak gönderildim." vurgulaması ve daha bir çok sözleri ile okumağa okutmaya araştırmaya dikkat çekmiştir. Hz. Muhammed (S.A.V.)'in hayatı boyunca öğrenme öğretme faaliyetlerine devam ettiğini, çeşitli vesilelerle bu çalışmalarını teşvik ettiğini tarihen biliyoruz. Hz. Peygamberin vefatından sonra O'nun, eğitim-öğretiminden geçen ashabı kiramın bir çekirdek kadro=kurucu nesil olarak, yeni fethedilen İslam topraklarında fatihlerinin gittikleri bölgelere sadece kılıcın gücünü değil, kalemin hikmetini de götürdükleri, bugün herkes tarafından kabul edilmiştir. Esasen İslamiyetin şerefli olduğu topraklardaki kalıcı olmasının asıl sebebi, "bilgi egemenliğinin" kusursuz bir şekilde herkesi kuşatacak tarzda kurulabilmesi sayesinde olmuştur.

Dört büyük halife dönemini (632-661), müteakip kurulan Emevi Devleti (661-750), hakimiyeti altındaki bölgelerde en yeni ilmi hamleleri yapmış, günün ilim sanat ve teknolojisinde çok güzel örnekler vermiştir. Bu dönem içerisinde Şam şehri, başkent olmanın yanında, ilim merkezi hüviyeti kazanmıştır.

Emevilerin arkasından idareyi ele alan Abbasiler zamanında (750-1258), başta Bağdat olmak üzere, İslam şehirleri eğitim-öğretim merkezleri olarak tüm dünyayı aydınlatmışlardır. İslam dünyasının Abbasi hanedanı liderliğinde şekillenmeye başlamasıyla önce küçük gruplar, sonra da kitleler halinde müslüman olan Türklerin İslam kültürüne dahil olmasıyla, Orta Asya'da İslam medeniyeti filizlenmeye başlamış, asıl meyvelerini Selçuklular zamanında (XI-XII yüzyıl.) vermiş, kendilerinden ön-

ce varolan medrese eğitimini belli bir programa bağlamışlardır. Nizamiye medreseleri bu dönemin ürünüdür. Nişabur, Merv, Rey, Belh, Herat, İsfahan v.b. ilim şehirleri; Kuşeyri, Gazali Ebul-Meali, Cüveyni, Abdülmelik Şehristani, Zamaşeri, Fahrettin Razi vb. alimler, Selçukluların İslam ilim ve medeniyetine hediyeleridir. Bu dönem için vurgulanması gereken en önemli husus, en ücra köylere kadar okulların kurulmuş ve okullaşmanın her tarafa sağlanabilmiş olmasıdır.

Selçukluların arkasından İslam dünyasının yeni temsilcisi olarak Osmanlılar devraldıkları ilim-sanat, teknoloji v.b. zengin tarihi mirasa katkıda bulunarak özelde Türkiye, genelde ise geniş coğrafyasında kurulan kırka yakın devlete, muazzam bir birikim ve miras bırakmıştır.





Biz bu mirasın daha çok eğitim-öğretim cephesini ele alıp, bugünkü öğretmenlik mesleğinin arka-planını ortaya koymaya çalışacağız. Bugünkü öğretmenlik mesleği, bazılarının zannettiği gibi 70-80 yıllık kısa bir geçmişe değil, aksine 500 yıllık, kaynağı Hz. Peygamber'in "suffa" mektebine kadar uzanan köklü bir maziye sahiptir. Bu kök önemlidir. Çünkü icra ettiğimiz görevin, nesebinin sahil ve asil bir noktaya dayanması vazifemizin kudsiyetinin tes-cili ve ileriye dönük hamle ve şevk kaynağımız olacaktır.

İslam Tarihi boyunca genel olarak, "talim-tedris-terbiye-tahsil" v.b. isimlendirmelerle eğitim-öğretim faaliyetleri ele alınmıştır. Öğretmenler için de "muallim-mürebbi-müdris-şeyh-üstaz-mevlana-hoca" v.b. isimlendirmeler kullanılmıştır. Bunlardan "hoca" genel olarak hepsi için bilhassa Osmanlı'nın son dönemlerinde ana-okulu öğretmenleri için "mürebbi", ilk-orta okul öğretmenleri için "muallim", lise ve yüksek okul öğretmenleri için "müdris" ünvanları kullanılmıştır.

Medreselerde umumiyetle, 15-20 öğrenciye hocaları tarafından ders verilir, müdrisin istirahatına çekilmesiyle "muid-danışmend" ünvanlı yardımcı öğretmen veya kıdemli öğrenciler tarafından ders tekrarı yapılırdı. Medreselerde bir başka usul de öğrenciler, kıdem bakımından bir üst öğrenciye göre talebe bir alt öğrenciye göre hoca konumunda idiler. Eğitim-öğretim silsile-i meratip (hiyerarşi) üzere yapılır, disiplin de böyle sağlanırdı.

Müdrisler, medresenin tabii

ortamında eğitim-öğretime hevesli ve bu hususta maharet gösteren öğrenciler içinden seçilir, mümkün merteye ehliyet ve liyakat şartları gözetilirdi. Medreselerde her türlü ilim dalı görülür. Branşlar üst sınıflara doğru belirlenlik kazanırdı. Medreseler ülkenin ihtiyaç duyduğu sivil, mülki ve askeri elemanları yetiştirirlerdi. Müdrisler en alt kademedden başlayıp, en üst noktaya (dersi-âm=rektör) kadar terfi imkanına sahiptiler. Bir Dârül-hadis dersi-âmının yevmiyesi, sadrazamın yevmiyesinden beş akça fazla tutulduğu dikkate alınır, Osmanlı'nın eğitim-öğretim ve ilim adamına verdiği itibar anlaşılıyor zannederiz.

XIX. yüzyıla kadar klasik sistem devam etmiş, yeni ihtiyaçlar doğrultusunda, yeni mektepler kurulmaya başlamıştır. Mektep ve

medreseler XIX. Yüzyıl boyunca Osmanlı devletinde hizmete devam etmişler, birbirine paralel görev icra etmişlerdir. Bu kurumlar 3 Mart 1924 tarihinde "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile bir çatı altında birleştirilerek, değişik yapılarla günümüze kadar gelmişlerdir.

XIX. yüzyılda, bilhassa Tazminat devrinde yeni kurulan mektepler için öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul Fatih'te ilk "Darulmuallimîn=Erkek öğretmen okulu" kurulmuş ve zamanla taşra şehirlerinden de yaygınlaştırılmıştır. 1923-1924 ders yılı başında Türkiye sınırları içinde onüç "Darulmuallimîn" okulu bulunuyordu. Bu tarihten itibaren "Erkek Muallim Mektebi" adıyla eğitim-öğretime devam etmişlerdir.

DERSLER İBTİDAİ KISIM		DERSLER İNZARİ KISIM	
1	Kur'anı Kerim	1	Kur'anı Kerim
2	Malumatı Diniye (Dini bilgiler)	2	Türkçe
3	Siyer	3	Edebiyat
4	Fenni Terbiye (Eğitim Bilim)	4	Kitabet-ımla
5	Usuli tedris (Eğitim Metodolojisi)	5	Resim
6	İlim-i ahval-i ruh (Psikoloji)	6	Musiki ve Gına
7	Türkçe	7	Dikiş ve tamir
8	Kıraat ve inşa (Okuma ve Kompozisyon)	8	Yemek Pişirme
9	Ezber	9	Kavaid (Gramer)
10	Elsine-i ecnebiye (Yabancı Diller)	10	Elsine-i ecnebiye
11	Malumatı Tabiiyye (Tabiat Bilgisi)	11	Malumatı Tabiiyye
12	Tarih	12	Tarih
13	Coğrafya	13	Coğrafya
14	Kozmografya	14	Kozmografya
15	Malumatı Ziraiyye ve tatbikatı (Uygulamalı Tarım Bilgisi)	15	Çamaşır yıkama ve ütü
16	Usuli Defter (Defter tutma)	16	Hesap
17	Malumatı iktisadiyye ve idare-i beytiyye (iktisat bilgisi ve ev idaresi)	17	Hendese
18	malumatı ahlakiye, medeniyye ve hukukiyye (Ahlak, Hukuk ve Sosyal Bilgiler)	18	Cebir
19	Teşrih (Otopsi)	19	İdare-i Beytiyye
20	Fizyoloji beşeri ve hıfzıshha (insan anatomisi ve sağlık bilgisi koruma)	20	Terbiye-i Bedeniye
21	Yazı		
22	Resim		
23	Musiki ve gına (Müzik ve Şarkı)		
24	Terbiye-i Bedeniyye ve Tatbikatı (Uygulamalı Beden Eğitimi)		

Ayrıca kızlara ait mekteplerin öğretmen ihtiyacını karşılamak için de kısa bir hazırlık safhasından sonra, 26 Nisan 1870 tarihinde "Darulmuallimât=Kız Öğretmen Okulu" adıyla İstanbul Sultanahmed semtinde eğitim-öğretime açılmıştır. Zamanla taşra şehirlerinde de "Darulmuallimât" okulları açılmıştır. Bunlar da Darulmuallimîn gibi 1924-1925 ders yılından itibaren "Kız Muallim Mektebi" adı ile eğitime devam etmişlerdir.

Gerek Darulmuallimin, gerekse Darulmuallimat mekteplerinde yüklü bir müfredat uygulanıyordu. Mesela "Kız Muallim Mektebi"nde aşağıda tabloda gösterilen dersler veriliyordu.

Ali (Yüksek) kısmında ise "İnas Darülfununu" (Kız Üniversitesi)'nin dersleri okutuluyordu.

Cumhuriyet döneminde bilhassa 1928 yılında Latin kökenli alfabeğe geçilmesi ile, öğretmen ihtiyacını karşılamak için askerliğini erbaş olarak yapan erlere verilen üç aylık bir eğitimle "eğitmen" olan şahıslar istihdam edilmeğe başlandı. 2 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilat Kanunu ile şehirlerdeki öğretmen okullarından ayrı olarak "Köy Muallim Mektepleri" kurulmuş, 1932 yılında bu denemeden vazgeçilmiştir. 1932-1936 yılları arasında 30-40 günlük kurslar ile sonuç alınamayınca, 1937 yılında İzmir-Kızılçullu ve Eskişehir-Çifteler'de "Köy Eğitim Yurdu" adıyla Köy Enstitülerinin ilk modelleri olarak köy öğretmen okulları açılmıştır. 1939 tarih 3704 sayılı Köy Eğitim Kurslarıyla, Köy Öğretmen Okullarının idaresine dair kanunla M.E.B.'na bağlanarak teşkilatlandırılan "Köy Enstitüleri"



1940-1946 yılları arasında köye göre öğretmen yetiştirme fikri çerçevesinde eğitim vermiş, siyasi tartışmalar sonucu sonradan bu teşebbüsten de vazgeçilmiştir.

Bundan sonra küçük değişikliklerle 1975 yılına kadar müzik, resim müfredatı hariç, lise müfredatı uygulanan öğretmen okulları ilkökul öğretmenleri yetiştirmişler, Yüksek Öğretmen, Gazi Terbiye ve Eğitim Enstitüleri ortaokul lise öğretmenleri yetiştirmek üzere eğitim yapmışlardır.

1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim kanunu ile öğretmen yetiştiren bütün okullar üniversite çatısı altında birleştirilmiştir. Liseden sonra iki yıl eğitim veren enstitüler ilkökul öğretmeni, dört yıllık fakülteler orta-öğretimin öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere çalışmışlardır.

M.E.B. 1984-1991 yılları arasında "yeterlilik ve yarışma sınavı" ile öğretmen alımı yapmış sonra bu uygulamadan da vazgeçilmiştir. Zaman zaman belli ölçü ve esas ol-

madan öğretmen alımlarının yapılması, mesleğin ehliyet, liyakat ve ihtisasa bağlı bir alan olarak görülmemesi günümüzdeki itibar kaybı ile sonuçlanmıştır.

Kısa bir tarihçe ile bütün her şeyi veremeyeceğimiz açıktır. Anahtarları ile vermeğe çalıştığımız, kökü derinlere ulaşan öğretmenlik mesleğinin uzun, çileli, getirilerle dolu bir süreçte yeni geliştirmelere ve iyileştirmelere açık bir şekilde yoluna devam etmektedir. Dileğimiz ve talebimiz ilim ve ihtisas ışığında bu iyileştirme çabalarının sürmesidir.

### KAYNAKÇA

M. Emin Soysal, ilköğretim olayları ve köy enstitüleri, bursa 1945

H. Ali Koçer, Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, İstanbul 1974

Prof. Dr. Yahya Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, Ankara 1989

Cemil Öztürk, "Darulmuallimat-Darulmuallimin" maddeleri T.D.V. İ.A. C.VIII s.549-552

Osman Kafadar, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara 1997

Ziya Kazıcı, İslam Medeniyet Tarihi, İstanbul 1980

# İşitme Engellilerin Din Eğitimi İhtiyacı ve Öğretmen Yetiştirme

Esra HÖKEREK

Beş duyu organımızdan biri olan işitme duyusu, bireyin dış dünyayı algılamasını sağlamakta, çevresindeki olgu ve olaylara belli anlamlar yüklemesine yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda işitme duyusu insanın düşünme, anlama gibi temel yetilerini etkileyen unsurların başında gelmektedir. İşitme kaybı kişinin zihin ve benlik gelişimini, iletişimini, okul başarısını, genel uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

İnsanların kendisiyle barışık olabilmesi içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları gerekir. İnsan hakları evrensel beyannamesine göre "Bütün insanlar hürriyet, şeref ve haklar yönünden eşit doğarlar. İnsanların dil, din, ırk ve sınıf ayrıtılmaksızın onur ve haklar yönünden birbirlerinden üstün oldukları ileri sürülemez" bu açıdan bakıldığında engelsiz bireyin engelli bireye herhangi bir üstünlüğü yoktur.

Bu olumsuz etkileri en aza indirmek şüphesiz eğitim ile gerçekleştirilebilir. Bu noktada bizi ilgilendiren konu Din eğitiminin işitme engelli bireylere ne ifade edeceği ve yaşanan bu olumsuzluklara nasıl çözümler getirebileceğidir.

Din eğitiminin temel amaçlarından birini sayın Bilginin ifadesiyle şöyledir; "Allah insanlara akıl ve sorumluluk vermiştir. Onları kendi yolunu seçmekte özgür bırakmıştır. Yapılacak şey insana iyiyi, kötüyü, doğruyu-yanlış, güzeli-çirkini ayırt edecek bilgiyi vermek, imkanları sağlamaktır." Bu temel amaç çerçevesinde işitme engelliler için bu amacı gerçekleştirebilmek ne kadar mümkün olmakta? Ya da bu amaca ulaşabilmek için neler yapılabilir? Sorularına cevap aranması gerekir.

Özürlü olan bireylerde benlik kavramı geliştirme ve kendini kabul düzeyinin yüksek olması, öncelikli olarak bire-

yin özür durumuyla ilgili sağlıklı tutum ve davranışlar geliştirmesiyle mümkündür. Sağlıklı tutum ve davranışların oluşmasında dinin önemli bir yeri vardır.

İşitme engelli bireylerin benlik gelişimlerinin ve dini tutumlarının sağlıklı olması doğru bir din eğitimi sayesinde gerçekleştirilebilir.

İşitme engellilerin din eğitiminde çeşitli zorluklarla karşılaşmaktayız. Bunları işitme özründen, mevcut programdan ve uygulamalardan kaynaklanan zorluklar olmak üzere iki gruba ayırabiliriz.

1- İşitme Özründen Kaynaklanan Zorluklar;

Bireysel farklılıklar, belirli bir dereceye kadar öğrencilerin normal eğitim olanaklarından yararlanmalarını etkiler. Bu farklılıklar bireyleri özel eğitime muhtaç kılar. Özel eğitime muhtaç çocuklar "Normallerden farklı özellik yada yetenekleri nedeniyle normal eğitim olanaklarında kapasiteleri ölçüsünde yararlanamayan çocuklar olarak" (Eripek 1992) tanımlanmaktadır. İşitme engeli de bu farklılıklardan biridir ve işitme engelli bireylerinde özel eğitime ihtiyaçları vardır.

Bir bireye ne öğretileceğine karar vermeden önce bireyin özelliklerinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Hangi konuların öğretileceğine bireyin sahip olduğu ve yetersiz olduğu beceriler dikkate alınarak karar verilmelidir. Bu açıda işitme engelli bireylerin temel özelliklerini iyi bilmek gerekmektedir.

İşitme kaybına uğramış birey sesleri duyamadıkları için telaffuzda edemezler. Bu nedenle işitme engellilerde normal bir dil gelişimi tam olarak gerçekleşmemektedir. Bu bireyin çevre-



sini algılamasını güçleştirmekte iletişimini etkilemektedir. İşitme engellilerin dil gelişimlerinin yetersiz olması Din Kültürü derslerinin verimliliğini de azaltmaktadır.

İşitme engelli öğrencilerin kavram bilgilerinin yetersiz olması ve soyut kavramları anlama ve kullanmada zorlanmaları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimi daha da zorlaşmaktadır.

İşitme engelli öğrencilerin dil gelişimlerinin ve kavram bilgilerinin yetersiz oluşu okuduklarını anlamada güçlük çekmelerine neden olmakta, hem okul hayatlarını hem de günlük yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle Din Kültürü dersinde ve diğer derslerde geçen metinleri okuyup anlamaları noktasında sıkıntı yaşanmaktadır.

2- Mevcut Program ve Uygulamalardan Kaynaklanan Zorluklar;

Millî Eğitim Bakanlığının işitme engellilerin eğitimi için açtığı kurumlardan temel beklentisi "İşitme engelli çocukların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamalarıdır." Bunun başlanabilmesi için alanda yetişmiş öğretmenlere ve iyi hazırlanmış programlara ihtiyaç vardır.

Ülkemizde işitme engelli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin yetiştir-

rilmesine yönelik lisans programları vardır. Ancak bu programlar sadece ilköğretimin birinci kademesine yönelik öğretmen yetiştirmekte ikinci kademe öğretmenleri ise hiçbir eğitim almadan has bel kader bu okullarda görevlendirilmektedir. Oysa bazı ülkelerde lisansın yanı sıra yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim görmüş öğretmenler görevlendirmektedir. Ayrıca çeşitli hizmet içi eğitim kursları ve sertifika programlarıyla öğretmenler yetiştirilmektedir. Bizde ise hizmet içi eğitimler yapılmakta ancak çok yetersiz kalmaktadır.

İşitme engellilerin eğitiminde karşılaşılan bir diğer sorun ise mevcut müfredat programlarıdır. İşitme engelli bireyler için hazırlanacak programların öğrenci merkezli, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal, dil becerilerinin gelişmesini teşvik edici ve ihtiyaçlarını karşılayıcı nitelikte olması gerekmektedir.

Bu bağlamda Din öğretimi müfredat programı Milli Eğitim Temel Kanunu doğrultusunda hazırlanmıştır. İşitme engelli öğrencilerin devam ettikleri özel eğitim okullarında da bu müfredat programı takip edilmektedir ancak bu programın muhteva ve amaçlarına ulaşılabilirlik açısından işitme engelliler eğitimine uygunluğu ile program doğrultusunda işlenen derslerde öğrencilerin ne kadar yararlandıkları tartışma konusudur.

Bu alanda yaşanan bir diğer sorun işitme engellilerin eğitimleri hakkında yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olması ve Türkçe kitapların azlığıdır. Özürlüler ve din eğitimi hakkında "Bedensel Engellilik ve Dini Başa Çıkma" (M. Naci KULA, 2005) ve "Özürlü Çocukların Din Eğitimi" (Durmuş Ali ETBAŞ, 1999) adlı çalışmalar dışında birkaç makale mevcuttur. Ancak birebir işitme engellilerde din eğitimi hakkında yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Bu durumda işitme engelliler okullarında çalışan din kültürü öğretmenlerinin alanla ilgili karşılaştıkları sorunlara cevap bulmalarını zorlaştırmaktadır.

Buraya kadar işitme engellilerin din eğitiminde yaşanan zorluklar ortaya

konmaya çalışıldı. Peki ama bütün bu sorunları nasıl çözebiliriz?

Şüphesiz tüm bu zorlukları biranda çözmek mümkün değildir. İki temel başlık altında ele aldığımız zorlukların başında işitme engelinden kaynaklanan zorluklar gelmekte, bu zorlukların ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle işitme engelli öğrencilerin sahip oldukları temel özelliklerin doğru tespit edilmesi ve iyi bir alan bilgisine sahip olmak gereklidir. Buradan hareketle işitme engelli öğrencileri işiten öğrencilerden ayıran temel farklılıklar ortaya konulmalı, öğrencinin benlik, duygusal ve sosyal gelişimleri dikkate alınarak dersler bu doğrultuda hazırlanmalıdır. Ayrıca ders programları hazırlanırken öğrencilerin dil gelişimleri ve kavram bilgi-



leri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sayede öğrencilerin gereksinimleri doğru anlaşılacak, öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler daha kolay kazandırılacaktır.

İkinci olarak okullarda okutulan D.K.A.B. ders programının işitme engelli okullarında da aynen uygulanıyor olması ve program hazırlanırken işitme engelli öğrencilerin dikkate alınmaması işitme engelli öğrencilerin eğitim-öğretimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu okullarda okutulan D.K.A.B. ders programının işitme engelliler açısından tekrar ele alınıp öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirilmeli ve gerekli ise ayrı bir müfredat programı hazırlanmalıdır.

Alanda yetişmiş branş öğretmenlerinin olmaması işitme engellilerin eğitiminde yaşanan zorlukların nedenlerinden biridir. Üniversitelerin İlahiyat fakültelerinin bünyesinde bulunan D.K.A.B

öğretmenliği bölümünde alan derslerinin yanında özel eğitim dersleri verilmeli ayrıca isteyen öğrencilere özel eğitim bölümü yan alan branşı olarak seçebilmeleri ve alanla ilgili eğitim alabilirler. Böylece Din Kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin özel eğitim alanında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Bu sayede işitme engelli okullarında çalışacak öğretmenler hem bilgili hem de gönüllü olacak, eğitimin kalitesi artacaktır.

Bütün bunların yanı sıra alanla ilgili akademik çalışmalara daha çok yer verilmeli ve çalışmalar desteklenmelidir.

Sonuç olarak işitme engellilerin din eğitimi dersinin daha verimli hale getirilebilmesi, yaşanan sıkıntıların giderilebilmesi için ilmi çalışmalara ihtiyaç vardır.

#### KAYNAKÇA:

- ATAMAN, Ayşegül ; "Türkiye'de Özel Eğitime Yeni Yaklaşımlar" MED, sayı; 136 Ankara 1997
- BELGİN, Erol ; " İşitme engelli öğrencilere ilkököl öğretmenlerinin yaklaşım prensipleri" M.E.B Özel Eğitim Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve UNICEF Türkiye temsilciliği işbirliğinde hazırlanmıştır. Ankara 1996
- BIYIKLI, Lütüfe; "Bedensel Özürlü Çocukların Benlik Kavramı" A.Ü.E.F. Dergisi 1989
- BİLGİN, Beyza - SELÇUK, Mualla; "Din Öğretimi" Ankara 1991
- ....."Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi" Gün yayıncılık
- DOĞAN, Recai - TOSUN Cemal; "İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi" PegemA yay. Ankara 2003
- ....."İlköğretim 6.7. ve 8. sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi" PegemA yay. Ankara 2003.
- ETBAŞ, Durmuş Ali; "Özürlü Çocukların Din Eğitimi" Uludağ Ün.v. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi 1999.
- KAYA, Mevlüt; "Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum" Etüt yay. Samsun 1998
- KULA, Naci ; "Bedensel Engellilik ve Dini Başa Çıkma" dem yayınları İstanbul 2005
- KOMİSYON, "Engelliler için Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi" Cilt 1 İşitme engelliler alt çalışma grubu raporu T.C Anadolu Üniversitesi Eskişehir 1992
- OKUTURLAR, Mehmet H.; "Özel Eğitim" Okuturlar yayınları İstanbul 1969
- OZSOY, Yahya; "İşitme Engellilerin Eğitimi" MEB Basımevi Ankara 1985
- .....;"Özel Eğitimde Kavramla İlgili Sorunlar " A.Ü.E.F. Dergisi 1977
- .....;"Konuşma Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri" A.Ü.E.F.Yayınları 1971
- USTA, Mustafa; "Özel Eğitim Gerektirenlerin ve Ailelerinin Din Eğitimi" Din Öğretimi Genel Müdürlüğü 2003
- YÖRÜKOĞLU, Atalay; "Çocuk ve Ruh Sağlığı." Özgür yayınları 1994
- .....;"Ruh sağlığı, Ahlak Dersleri ve Din Eğitimi" A.Ü.T.F. Yayınları 1981.



# AB Sürecinde Rasyonel Eğitime Geçiş; Vizyon ve Misyon

Prof. Dr. Yunus A. Çengel \*

Dünya başdöndürücü bir hızla değişiyor. Bu değişimin motoru hiç kuşkusuz bilim ve teknolojidir, ve bilim ve teknolojiye hakim olanlar refah, kuvvet, ve itibara sahip olmaktadır. Bismarck'in dediği gibi "**Okullara sahip olan ülke, geleceğe de sahiptir.**" Modern dünyada eğitim sisteminin mühim bir özelliği dinamik, esnek, ve değişime açık olması, ve hızla değişebilmesidir. Hızla değişen dünyamızda ihtiyaca cevap verebilmek için bunun zaten böyle olması gerekir. Bu da ancak eğitimin hantal ve duyarsız merkezî yetçi yapıdan kurtulup büyük ölçüde yerleşmesi ile mümkündür.

Çağımızda insanları ve ülkeleri iki guruba ayırmak mümkündür. Bu değişim trenine binip öncülük eden ve değişime ayak uyduranlar, ve bu değişim fırtınasını henüz idrak edemeyip kenarda şaşkınlıkla olayları seyredenler ve korku içinde savunma pozisyonu almaya çalışanlar. Neticede çağı yakalayanlarla kaçırılanlar arasındaki mesafe gittikçe büyümekte, ve aralarındaki uçurum derinleşmektedir. İçinden geçmekte olduğumuz AB süreci, gerçek hayattan kopuk ve değişime büyük etapta kapalı eğitim sistemimizi objektif olarak değerlendirmek ve mo-

dem dünya standartlarına çıkarmak için mühim bir fırsat sunmaktadır. Bu fırsat, eğitimin gagesizlik ve hantalıktan çıkarılıp rasyonel bir platforma oturtulması için iyi kullanılmalıdır. İşe, ne yaptığımızı, niçin yaptığımızı, neyi hedeflediğimizi sorguluyarak, yani ağaçlarla teke tek ilgilenirken ormanı hiç bir zaman gözardı etmeyerek, başlamak lazımdır.

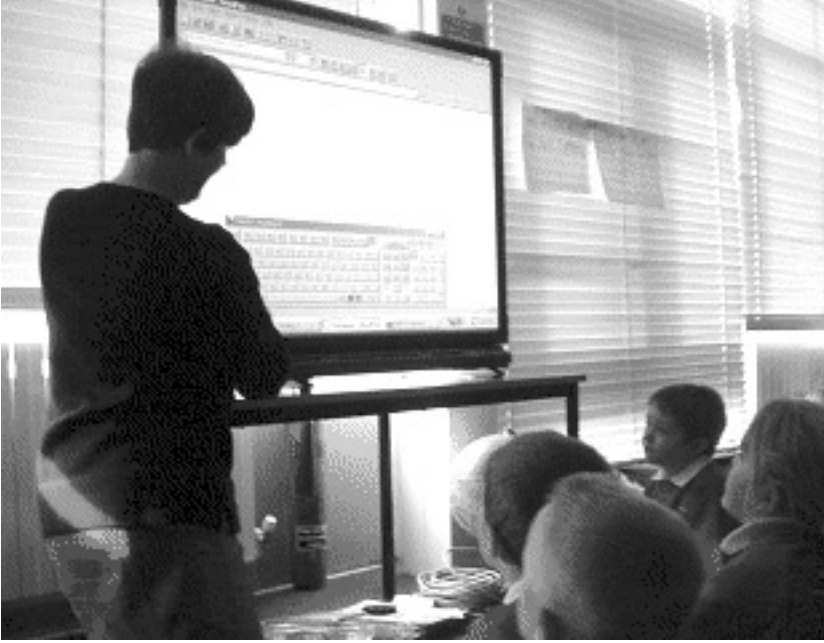
Eğitim kurumları sadece öğretimin yani bilgilendirme değil aynı zamanda da eğitim yani davranışları değiştirme, kişisel gelişim, ve beceri kazandırma kurumlarıdır. Einstein'in ifade ettiği gibi "**Eğitim, kişi okulda öğrenilen herşeyi unuttuğu zaman kalan şeydir.**" Whitehead, eğitimin beceri boyutuna dikkatleri çeker: "**Eğitim bilgiyi kullanma sanatını tahsil etmektir.**" Aristotle, eğitimin neticelerini ön plana çıkarır: "**Eğitimin kökleri acı, ama meyveleri tatlıdır. Eğitim, yaşlılık için en iyi tedariktir.**" Eğitimli kişiler yerlerinden kılmıdıyamıyacak hale bile gelseler, hayal hissini de yardımıyla durdukları yerde muazzam ilim alemlerinde gezerler, ve nezih bir haz alırlar. Eğitime sadece daha yüksek maaş alabilmek için bir araç olarak bakanlar veya mali durumu iyi olduğu için üniversiteye gitmeye gerek görmeyenlerin bu

mesajı iyi algılaması lazım. Mevlâna, bakış açısı kazandırılmasının önemine vurgu yapar: "**Sen bakmasını bil de dikende gül gör! Dikensiz gülü herkes görür.**" Kişi tahsil hayatı boyunca sadece sadet kayanağı olan bu veciz ifadeyi özüksüye bilse ve dikene bakınca gülü görebilmeyi hayatının parçası haline getirebilse, bu bile tek başına azımsanmıyacak bir kazanımdır. Neticede eğitim, genç dimağ hammaddesine katma değer ilave etme sanatıdır.

## Vizyon ve Misyon

Dünyada akli başında hiçbir kişi veya kuruluş sebepsiz yere bir şey yapmaz, ve karşılığında ne alacağını bilmeden ve hesabını yapmadan para yatırmaz. Bir kaç kişi istihdam eden bir firma dahi belli bir gaye için kurulur, ve belli hedefleri vardır. Firmanın tüm birimleri ve çalışanları, tek bir vücudun azaları ve hücreleri gibi üzerlerine düşen görevleri heyecanla yerine getirirler, ve sundukları mal veya hizmetin en yüksek kalitede olmasına özen gösterirler. Müşteri memnuniyetini esas alıp, değişen piyasa şartlarını yakından takip ve adapte ederler. Harcanan her kuruşun muhasebesi yapılır, ve hedeflere ne derece yaklaşıldığı düzenli olarak control edilir.

\* Nevada Üniversitesi, Nevada, ABD yunus@scs.unr.edu



Küçük bir firma için durum böyle iken, yüzbinlerce kişiyi istihdam eden ve milletin milyarlarca lirasını harcıyan bir kuruluşun işinde gayesiz ve hesapsız olması, kaliteye kayıtsız ve piyasaya ve değişen dünya şartlarına duyarsız kalması düşünülemez. Ama Türkiye, belki de fazla düşünmediğimizden olacak, "düşünülemez"lerin düşünülmeden rahatça yapılabildiği ülkelerden biri. O yüzden de dünya gelişmişlik sıralamalarında mahçup edici yerlerden bir türlü kurtulamıyor. Umid edilir ki AB sürecinde Türkiye'nin tüm kurumlarında eskiden kalma alışkanlıklar bırakılıp akıl ve bilim ışığında yeni bir yapılanmaya gidilir.

Modern dünyada resmi veya özel her kuruluşun yaptığı ilk şey, **vizyon** ve **misyon**'unu belirlemesi, yani "gelecekte ne olmayı amaçladığını" ve "bu amaç doğrultusunda neyi nasıl yapacağını" genel ifadelerle tayin etmesidir. Misyon ifadesi bazen vizyonu da içine alır. Ciddi tüm firma ve kuruluşlar, özel ve resmi eğitim kurumları dahil, vizyon ve misyonla-

rını ilan ederler. Tüm çalışanların da bu genel tabloyu benimsemiş olmasına özen gösterilir. Vizyon, tüm çalışanların önlerini görmesini sağlayan bir ışıktır. Vizyon, insanları kendine çekip aynı istikamete yönlendiren bir manyetik kuvvet gibidir. Kutupları uyumsuz mıknatısların birbirini ittiği gibi, vizyon da kendisiyle uyumsuz kişileri dışarı iter, ve uyumlu bireylerden kuvvetli takımlar oluşmasını sağlar. Bir kuruluşun alt birimlerinin misyonu kuruluşun, ve kuruluşun misyonu da bir üst kuruluşun misyonunu destekler mahiyette olmalıdır. Misyon ifadesi, şu konularda net taahhütler içermelidir:

- **Amaç** – Kuruluş faaliyetlerinin mahiyeti ve kapsamı, temel hedeflere nasıl ulaşılacağı. Mesela bir eğitim kurumu için, mezunlarının hedeflenen profili nedir, ve bu nasıl başarılacaktır.

- **Fark** – Kuruluşu benzer konularda faaliyet gösterenlerden ayırtıran özellikler. Mesela bir özel okul, diğer özel ve resmi okullardan hangi noktalarda ve nasıl ayrılmaktadır.

- **Taahhütler** – Kuruluşla ilişkisi olan ve iş yapanlara sunulacak hizmetler. Mesela bir eğitim kurumu, öğrencilere ve ailelerine, öğretmenlere, ve topluma neleri vadediyor?

- **Değer Ölçüleri** – Kuruluşun temel prensip ve öz değerleri, ve felsefesi. Çalışanlar arasında gaye ve yaklaşım birliği sağlamak için önemlidir.

Elbette vizyon ve misyon ifadeleri, "bizim de var" demek için veya bir formaliteyi yerine getirmek için hazırlanmaz. Başkalarına göstermek için yazdırılıp dosyalanmış ve hayata geçirilmemiş vizyon ve misyon ifadelerinin hiçbir önemi yoktur – en harika ifadeleri içerseler bile. Çünkü kağıt üzerindeki ifadeler bir iş yapmaz; işi insanlar yapar. Demek kurumun vizyon ve misyonunun hayata geçirilebilmesi için çalışanların bu ifadeleri benimsemesi. mânâlarını özümsemesi, ve onları yaşaması lazımdır. Bu da çalışanların kurumsal vizyon ve misyon ruhuyla ruhlanmalarını ve bir takım ruhuyla çok cesetli bir ruh gibi çalışmalarını gerektirir. Aksi taktirde alt birimler ve hatta bireyler kendi kısır ajendalarını misyon edinirler, birbirlerinden ve dünyadan koparlar, ve gayesizlik içinde koşuşturup dururlar. Güçlü bir devletten ziyade birbirleriyle didişen derebeylikleri andıran böyle bir ortamda, tüm kaynak ve kabiliyetler israf olur, geleceğe bakış karamsarlaşır, ve hayat söner.

Başta ABD olmak üzere modern dünya ile Türkiye eğitim sistemleri arasındaki en temel fark, vizyon ve misyon yoksunluğudur. Yani neyi niçin yaptığımızı bilmiyiyoruz, ve bunu yeterince sorgu-

lamamamızdır. Zaten Türkiye’de yıllardır şikayet edip durduğumuz ve değiştirmeye çalıştığımız “ezberci” sistemin aslında özü budur, yani neyi ne için öğrendiğini, bilgilerin nerede ne işe yarayacağını bilmemektir. Yoksa güzel bilgileri kalıcı bir şekilde hafızaya yerleştirmek gayet güzeldir. Güzel olmayan, bilgileri ruhsuz bir şekilde sınavlarda kullanılmak üzere hafızaya depolamaktır.

Bizde eğitim sistemi genel olarak hâlâ körü körüne ezberciliğe ve bilgi yüklemeye yani öğrenciyi robotlaştırmaya dayalı iken, ABD’de system düşünmeye, sorgulamaya, öğrencinin hayal gücünü ve yaratıcılığını teşvik edip geliştirmeye, ve çok öğrenmekten ziyade öğrenilen bilgileri kullanıp özdeştirmeye dayanır. ABD’de çok şey ezberleyip bilgisi ile ne yapacağını bilmeyen kişiye değil, az da olsa bilgisi ile ne yapabileceğini bilen “düşünen”, “sorgulayan”, ve “hayal eden” kişilere değer verilir.

Çünkü bilgisayarlar da bilgi yüklü, ama onların bile ancak “düşünen” kişilerin elinde bir değeri var. Bir eğitim sisteminin misyonu genç ve heyecanlı dimağların heyecanını söndürüp onları köhne bilgi depolarına çevirmek, kalıplaşmış sınavlarla kalıplaşmış bilgileri ölçmek, ve sınav geçme konusunda yeterince “uzman” olmuş kişilerin eline de bol imzalı bir “aferim” kağıdı vermek olamaz.

### Misyonların Hayata Geçirilmesi

Bir kurumun güzel bir vizyon ve iddialı bir misyon oluşturmuş olması tek başına birşey ifade et-

mez. Bunların hayata geçirilmesi lazımdır. Bu da planlamayı, hedeflerin konmasını, periyodik değerlendirmeleri, ve objektif ölçümler yapılmasını gerektirir. Bu tür rasyonel yaklaşımlar Türkiye’de pek yaygın değildir, ama AB sürecinde bunların tüm kurumlarda rutin hale gelmesi lazımdır. Şu dört hususa bilhassa itina göstermek gerekir:

- **Stratejik plan** Kurumun vizyon ve misyonunu gerçekleştirebilmek için hangi programların uygulamaya konulacağını göster-



mek için hazırlanan bir plandır.

- **Temel Başarı Faktörleri** İyi yapıldığı takdirde kurumun başarısını temin edecek etkenlerdir. Bunlar, kurumun vizyon ve misyon ifadelerinin bakarak tanımlanabilir ve listelenebilir.

- **Temel Performans Göstergeleri** İlerleme miktarını belirlemek için alınan belirli ölçümler ve yapılan hesaplamalardır. Uygun ölçümlerle temel başarı faktörlerinin performansı takip edilebilir.

- **Hedefler** Performans değerlendirmelerinde ulaşılmaya çalışılan noktalardır. Hedefler temel

başarı faktörleriyle doğrudan ilgilidir. Vizyon ve misyonu desteklemek için hangi zaman aralıklarında ne tür başarılarla ulaşılmaya arzu edildiğini gösterir.

Bu tür planlar ve hedefler, kurumla beraber kurumun alt birimleri için de belirlenmeli, ve periyodik olarak değerlendirilmelidir. Millettin harcanan her kuruşunun hesabı verilmeli, ve öğrencinin okulda geçirdiği her saatinin karşılığı gösterilmelidir.

Her öğretmen verdiği ders ile işe başlayabilir. Daha dersin başında o dersteki misyon açıkça ve yazılı olarak belirtilmeli, ve şu sorulara cevap verilmelidir: Bu ders müfredata niye konmuştur? Diğer derslerle ilişkisi nedir, ve hangi boşluğu doldurmaktadır? Öğrenci bu dersti tamlayınca hangi yeni bilgi ve becerileri kazanacaktır? Bu, hangi yaklaşımlarla yapılacaktır? Ders, öğrencinin kritik düşünme, yaratıcılığını geliştirme, iletişim, takım çalışması, etik davranış, bireysel gelişim vs becerilerine nasıl katkıda bulunacaktır? Dersin hedefine ne miktarda ulaştığı nasıl ölçülecektir?

Benzer sorular her sınıf için, tüm ilköğretim ve de orta öğretim için, üniversiteler için, ve üniversitedeki her fakülte ve bölüm için sorulmalıdır. Mesela üniversitelerin temel misyonu öğrencileri değişik sahalarda eğitmek, entellektüel bir birikim sağlamak, bilimi geliştirmek, ve uzmanlık kaynağı olarak topluma hizmet vermektir. Üniversiteler, temel ve uygulamalı araştırmaları ve piya-

sayla yakın işbirliği yapmasıyla ülkelerin ekonomik gelişiminde ve refah seviyesinin yükselmesinde merkezî bir rol oynarlar. Her üniversitenin her bölümü en azından, mezunlarının ne kadarının iş bulunduğunu, ve bu işlerin aldıkları eğitim ile ne kadar alakalı olduğunu belgelemelidir. Ayrıca kendi mezunları ve işverenlerle temas içinde olup, alınan geridönüşüm bilgileriyle programını geliştirmelidir. Yani bir kurum halkın parasıyla ne yaptığını hem kendisi görmeli, hem de hizmet verdiğini iddia ettiği kesimlere gösterebilmelidir ki halk dev bütçeli bu kuruluşlara harcanan paraların kendisine hizmet olarak geri geldiğini görsün, ve onları desteklemeye devam etsin.

Bugünün değil de dünyanın ihtiyaçlarına göre eğitilmiş olmak bir bakıma eğitimsiz olmaktır, ve diplomalı eğitimsizler yetiştirmek bir eğitim sisteminin gayesi olamaz. Eğitim sisteminin her kademedede (okul öncesi, ilk, lise, üniversite) evrensel değerlere ve bireysel beklentilere uyumlu ve ülkenin ihtiyaçlarına cevap vermeye odaklı bir hedefi olmalıdır.

### Misyonсуzлuk Örneği: Lise Eğitimi

Eğitim sistemimizdeki misyonсуzлuđa örnek olarak lise eğitimize bakmak yeterlidir. Sanki lise eğitiminin tek bir gayesi var, o da öğrencileri ÖSS'ye hazırlamak. Yani en kısa zamanda en fazla soruyu en kestirme yollardan çözme becerisini kazanmak. Gerçek-

ten de öğrencilerimiz testlere girip geçme konusunda gayet beceri sahibi. İyi de bu becerinin kime ne faydası var? Hangi işveren bir kişiye bu becerisinden dolayı iş verir, veya hangi lise mezunu bu becerisine dayanarak bir iş yeri açar? İlk ve lise öğretiminde öğrencilere gerçek dünyada kendilerini "yararlı" kılacak hangi beceriler veriliyor? Her lise mezunu üniversiteye girebiliyor olsaydı, bunu yine anlayışla karşılamak mümkündü. Ama her yıl üniversite sı-



navlarında 5 öğrenciden 4'ü yani yüzde 80'ı yerleştirilemedikleri için başarısız sayılıyor, ve bu ezici çoğunluk 18 yılını kaybetmiş olarak ve pazarlanabilir bir becerisi olmadan hayat mücadelesine terk ediliyor. Tablo bu kadar vahim olduğu halde yıllardır neden bir şey yapılmıyor, anlamak zor.

Hangi akli başında bir sanayici ürünlerinin yüzde 80'inin ıskartaya çıkarılmasına ve atılmasına seyirci kalabilir, ve herşey yolundaymış gibi davranabilir? Eğer liselerin gayesi gerçekten öğrencileri üni-

versite imtihanına hazırlamak ise, bu işi dersaneler çok daha iyi yapıyorlar. O zaman gayesi öğrencilerini üniversiteye yerleştirmek olan ama bunu bile beceremiyen liselere ne gerek var? Boğaziçi Üniversitesi eski rektörü Prof. Dr. Üstün Ergüder'in dediği gibi "Bizde lise eğitimi yok" (Sabah Gazetesi, 15 Haziran 2005). Bu özelleştirme furyası içinde liseleri de özelleştiriverelim veya onları dersaneler devrediverelim, olsun bitsin. Hatta lise engeli yüzünden yeterince dershaneye gidemeyen birçok öğrenci, mezuniyet sonrası ilk yılı "dershane" yılı olarak görmekte, mali külfetine katlanıp üniversiteye hazırlanmaktadır. Üniversiteye giden yolun sahte rapor alıp liselerden kaçmakta olduğuna bakılırsa, liseler üniversiteye girişte destek değil köstek olan kuruluşlar haline gelmişlerdir. Bu tür düzme raporlarla da öğrenciden doktora kadar her kesim sahtekarlığa alıştırılıyor,

ve sahtekarlık yaygınlaştırıp meşrulaştırılıyor. Sonunda bu eğitim sistemi sahtekarlığa duyarsız bireyler yetiştiriyor. Devletin bir birimi sahtekarlar ordusu yetişmesine zemin hazırlarken devlette sahtekarlıkla mücadele için başka bir birim kuruluyor. Sonra da camilerde "Allah devletimizi korusun" diye dualar ettiriliyor.

Bu vahim tabloya dışarıdan bakan bir kişiye Türkiye'de liselerin misyonu sorulsa, her halde neticeye bakarak vereceği cevap "öğrencileri dershanalara itip



sahtekarlığı bir yaşam tarzı olarak benimsemiş bireyler yetiştirmek" olacaktır. Anlaşılan bunu başarmak için 3 sene yeterli değilmiş ki lise eğitimi 4 seneye çıkarıldı. Aslında yapılması gereken tam tersi bir uygulamayla liseleri, en azından lise son sınıfları, kaldırmak ve üniversiteye hazırlık işini dershanelere bırakmaktır. Böylelikle haftasonunu dershanelerde geçiren öğrenciler hiç olmazsa hafta içinde normal bir sosyal hayat yaşarlar ve yüzde 80'i üniversite kapılarında geri çevrilecek olan öğrenciler toplum içinde yaşama becerileri kazanırlardı. Devlet de tasarruf ettiği para ile bilgisayar, daktilo, vs kursları açar (veya mevcut kursları destekler), ve gençleri gerçek hayata hazırlardı.

Bazılarına "uçuk" gibi görünen bu fikirler, ABD'de pratikte yaygın olarak uygulanır, ve araba tamirciliği ve aşçılık dahil bu tür kurslar seçmeli ders olarak düz liselerde açılır. Bizdeki gibi tektipçilik olmadığı ve eğitim robot gibi uzaktan kumanda ile yönetilmediği için, lise yönetimi yerel ihtiyaca ve talebe göre uygun gördükleri her türlü dersleri açar. Dersin hocaları da piyasadaki normal işçi ve iş sahipleri olabilir. Formasyon almadan öğretmenlik yapanların eğitimi sulandıracağını düşünenlerin kulakları çınlasın. ABD'de lise mezunlarının yaklaşık üçte biri üniversite veya yüksek okula gitmek yerine (ABD'de isteyen her lise mezunu üniversiteye gidebilir) kendi tercihleriyle okul içi ve dışında kazandıkları beceriler ile işe girmekte ve yaşamlarını sağlıklı bilmektedir. Ve halka meslek kazandırma kursu açanlara devlet mali destek sağlamakta, ve öğ-

rencilere de - yaşları ne olursa olsun - burs vermektedir. Böylece eğitim yaygınlaşmakta ve değişen şartlara göre devamlı güncellenmektedir. Biz izinsiz kurs açanlara verilecek cezayı tartışa duralım, ABD'de özel sector eğitimin her kademesinde önemli bir yer tutar, ve devletin yükünü hafifletir. Evet, ABD'de de lise eğitimi 4 yıl, ama öğrencileri tek bir sınava değil, hayata hazırlayan dolu dolu geçen bir 4 yıl. Bizde öğretmenler ders verme dışında acaba ne yapabilirler, ve acaba kaç öğretmen daha iyi bir iş bulduğu için mesleği bırakmıştır? ABD'nin istatistikleri bu konuda göz açıcı, ve ibret verici: Yeni mezun öğretmenlerin sadece %60'ı öğretmenlik mesleğini seçiyor, ve yeni öğretmenlerin %40'ı ilk beş yıl içinde mesleği bırakıp başka işe giriyor.

### Ülke Vizyonu ve Eğitim

Tüm kurumlar gibi eğitim kurumlarının da nihai misyonu ülke vizyonuna katkı yapmak, ve ülke insanların hayallerini gerçekleştirmelerine destek olmaktır. O yüzden bir ülkedeki eğitim kurumlarının genel vizyon ve misyonlarının tanımlanmasında yapılacak ilk şey, ülkenin vizyonunu oluşturmak, ve bu konuda genel bir mutabakat sağlamaktır. Bu da ülkede tüm pranga ve özürlerden arındırılmış gerçek demokrasinin tesis edilmesi, ve genel akıl ve ilmin rehber edinilmesiyle olur. Yani, "**Hakimiyet kayıtsız şartsız milletindir**" ve "**Hakikî mürşit ilimdir**" sözleriyle ifade edilen prensiplerin duvar panoları yerine akıl ve kalplere nakşedilmesiyle mümkündür. Yoksa eğitim kurumlarının vizyonu, bir kişi veya

partinin cılız vizyonunu aşamaz, ve iktidar partileri ve bakanlar değiştikçe eğitim sistemi, dümeni kırık bir gemi gibi yalpalayıp durur. Ağrı kesici türü tedbirlerle de kalıcı çözüm değil ancak geçici rahatlama sağlanabilir.

Belki yapılması gereken ilk şey, "Vizyon-2010" diye Türkiye'nin 2010 yılında nasıl bir ülke olmayı hedeflediğini gösteren ve ülkedeki tüm kesimlerce benimsenen genel akıl ve bilim ışığında dünya gerçeklerine uygun bir vizyon ifadesinin hazırlanması, ve böylelikle kavram kargaşasına ve slogancılığa son verilip ülkenin yönünün net olarak belirlenmesidir. Mesele Türkiye'deki mevcut laiklik anlayışı sürdürülebilir değildir, çünkü bir miktar dinsizlik ile bir miktar din devleti karışımından oluşan bir laiklik olamaz. Bu böyle kaldığı sürece de ne başörtüsüne, ne meslek liseleri meselesine, ve ne de zorunlu din eğitimine çözüm bulunamaz.

Demokratik ülkelerde halk adına ve halkın parasıyla görev yapan tüm kurumların asıl görevi ülkeye ve ülke insanlarına hizmettir. Yani devlet ve kurumları hizmetçi, halk ise efendidir. Eğer durum bunun tersi ise, orada demokrasi veya cumhuriyet değil oligarşi, yani monarşi veya saltanatın yaygınlaştırılmış hali var demektir. Bu da güçlü bir azınlığın çoğunluk üzerinde baskısı ve tahakkümü, demokratik hak ve özgürlüklerin cılızlığı, ve halkın hür iradesi ile seçtiği iktidarların muktedir olamaması olarak tezahür eder. Böyle bir ortamda "cumhuriyetin bekçisi olma"nın ne anlamı geldiği de düşünmeye değer.

Dünya ülkelerine bakıldığı zaman gayet açık olarak görülür ki bir ülkedeki eğitim seviyesi, demokrasi seviyesi ile birebir ilişkilidir. Bir ülke demokraside ne kadar ileri ise, eğitimde de o kadar ileridir. Bilim ve teknolojiye lider olan ülkelerin demokratik hak ve özgürlüklerde de lider olmaları tesadüf değildir. Hatta denebilir ki demokrasisini dünya standartlarına yükseltmeyen bir ülkenin eğitimini bu standartlara taşıması mümkün değildir. Eğitim konusundaki tüm gayretleri ve hatta "reform" olarak takdim edilen büyük projeleri de akim kalmaya ve ölü doğum yapmaya mahkumdur. Mevsim kış kaldığı sürece bol mahsül bahçelerde değil ancak hayallerde görülür - tohumlar kaliteli, gübre bol olsa bile. Tüm ulusal ve uluslararası araştırmalar da eğitimimizdeki durumun hiç de iç açıcı olmadığını gösteriyor. Mesela en son OECD'nin düzenlediği ve 40 ülkeden 250 bin öğrencinin katıldığı uluslararası öğrenci performansı değerlendirme sına-

vında, Türkiye 30 OECD ülkesi arasında sondan birinci, genel sıralamada ise 35'inci olmuştur (Vatan Gazetesi, 8 Aralık 2004).

### **Bağımsızlığın Teminatı: Bağımsız Düşünce ve Demokrat Eğitim**

Bir ülkenin gelişmesi için ilk şart eğitimin gelişmesi, onun için de ilk şart ülkedeki demokrasinin gelişmesidir. Dünya ekonomisinin artık bilgi-tabanlı olması ve yüksek eğitilmiş işgücüne dayalı olması, gelişmişlik için eğitimin önemi hakkında şüpheye yer bırakmaz. İngiltere başbakanı Tony Blair'in Haziran 2005 seçimlerinde ilk üç önceliğini "eğitim, eğitim, eğitim" olarak belirlemesi ve seçimi kazanması da bunu teyid eder. Ama iyi bir eğitim için demokrasinin önemi ne kadar izah edilse azdır. Modern dünyada eğitimin amacı bilgi yüklemek ve hatta beceri kazandırmak değil bireylerin hayal gücü ve yaratıcılıklarını geliştirmek, bağımsız düşünmelerini sağlamak, ve özgüvenlerini tesis edip girişimcilik ruhu kazandırmaktır. Einstein'ın ifadesiyle **"Hayal etme, bilgidен daha önemlidir."**

Bilgi yüklenerek ve beceri kazanarak ulaşılabilecek en yüksek nokta robotluktur, yani değerli bir emir kulu olmaktır, ve başkasının hakimiyetini kabul etmektir. Sadece bilgi ve beceri ile donatılmış eğitilmiş kişiler, kendi firmalarını kurmak ve yeni bir iş sahası açmak veya yeni bir teknoloji geliştirmek yerine kendileri-

ne iş ve aş verecek iyi bir "efendi" ararlar. Yani çobanlığa değil, koyunluğa talib olurlar. Koyunluğa rağbetin böyle yüksek olduğu yerlerde aç kurtlar da türer, işgüzar çobanlar da. Çoban köpeklerinin kimi kime karşı koruduğu da belli olmaz. "Kuzu, kuzu" bireylerden oluşan böyle bir ülkenin bırakın ileri gidip dünyada itibar sahibi bir yere gelmesi, bağımsızlığını bile koruması mümkün değildir - "güçlü" bir silahlı kuvvetleri olsa bile. Gecelerini "kurtların hücumu" kabuslarıyla, gündüzlerini de "biz geçmişte neymişiz" masallarıyla avunarak, yani kendini mazide bir zaman dilimine hapsederek geçirir. Geleceğe bakmaya cesareti yoktur çünkü ümit ve heyecan ışıkları olmadığından gelecek karanlıktır. Politikalarını yüksek idealer yerine "kurtların muhtemel hücum planları" ve "geliştirilmesi gereken savunma mekanizmaları" belirler. Ama korkunun ecele faydası yoktur. Koyunun sonunda gideceği yer ya kurdun kapanı ya da kasap dükkanıdır. Yaşadığı sürece de başkalarının yününü kırmasına ve sütünü almasına göz yummak durumundadır.

Bu tablonun Türkiye gerçeklerini ne kadar yansıttığı elbette tartışılabilir. Amerika'daki ifadesiyle, "ayakkabı uyarıya, giy". Ama hayatının büyük kısmını ABD'de geçirmiş biri olarak Türkiye'ye dışarıdan bakılınca ve ABD'deki sistem ile yanyana koyunca gayet net olarak görülüyor ki Türkiye'de eğitim sisteminin misyonu kurt değil "kuzu" yetiştirmek. İlk ve orta öğretimde okutulan 190 ders kitabını inceliyen Bogaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Ali Baykal da, kitapların



itaatkar nesiller yetiştirmeye kodlandığı sonucuna vardı (Radikal Gazetesi, 11 Haziran 2005). Yani itaatkar, denileni itiraz etmeden ve sorgulamadan yapan, büyüklerine ve - bilhassa aslında "hizmetçi" olması gereken devlet büyüklerine - karşı saygılı, hiçbir şeyi - bilhassa ders kitaplarında yazılanları ve öğretmenlerin ve resmî ağızların dediklerini - sorgulamayan, düşünmeye değer bir şey varsa onu devlet büyüklerimizin düşünüp en iyi kararı alacağına inanan müstemleke mentalitesinde silik ve ürkek bireyler yetiştirmek. Bu vasıflarıyla temeyyüz eden "iyi yetişmiş" mütî kulları da devşirme ile saflarına alıp en yüksek makamlarla taltif etmek, kendilerini kanunlarla koruma altına alıp ne kadar imtiyazlı bir gruba dahil olduklarını hissettirmek, ve onlar için millet okul yokluğundan kaloriferi yanmayan kalabalık sınıflarda titreyerek ders yapmaya çalışırken gerekirse yüksek faizle milleti borçlandırıp en gözde yerlerde senede sadece iki-üç ay kullanılan klimalı "dinlenme" (pardon, "eğitim") tesisleri açmak. Tabii, üstün meziyetleriyle göz dolduranlara da özel şöförü lüks arabalar tahsis etmeyi de ihmal etmemek lazım. Şu kadarını belirtiyim ki mensubu olduğum ve dünyanın en seçkin 500 üniversitesi arasında yer alan University of Nevada, Reno'da rektör dahil hiç kimsenin ne makam şöförü var, ne de makam arabası. Dinlenmek isteyen de parasını verip millet nerede dinleniyorsa orada dinlenir. Türkiye'de hiçbir üniversitenin ilk 500'e girememesini kaynak

yokluğuna bağıyan üniversite yönetimlerinin dikkatlerine arz olunur.

Ancak eğitim sistemimizin tam da planlandığı gibi işlediği söylenemez. Tüm robotlaştırma gayretlerine rağmen bu sistemden düşünen, sorgulayan, insiyatif kullanan, ve robotlaşmayı reddeden özgüven sahibi kişiler de yetişiyor. Eskiden bunların büyük çoğunluğu telkin, hakaret, ceza, ve hatta tehditlerle sindirilirdi, ve gerekirse "hain" ilan edilip pasifize



edilirdi. Sık sık şikayetçi olduğumuz "beyin göçü"nü de altında yatan gerçek aslında budur. Türkiye'de düşünen, sorgulayan, çarpıklıklara çözüm üreten ve ülkenin önünü açan beyinler takdir edilmek ve başta yapılmak şöyle dursun, tehdit ve tehlike olarak algılanmıştır. Beyinler çoğunluğu ülkeyi terketmemiş, terkettilmiştir. Terketmeyenlere de hapisanelerde hadleri bildirilmiştir. Mayıs 2005'de Ermeni soykırımı iddiaları konusunda düzenlenen ve birçok iliminsanın katılacak olduğu sempozyumu düzenli-

yenlerin "vatan haini" ilan edilmesi, Türkiye'de bağımsız fikir ve düşünceye, ve onları üreten beyinlere gösterilen saygının ifadesidir. Türkiye eğer "beyin gücü"nü kaybetmek yerine kazanmak istiyorsa, ABD ve AB ülkelerinin bunu nasıl yaptığını iyi baksın. İlk adım olarak da düşünce özgürlüğü önündeki tüm engelleri kaldırsın. Yoksa durum AB sürecinde çok daha vahim olacaktır. Ama artık mızrak çuvala sığmıyor. Dünya hızla değişirken, yerinde sayan eğitim sistemimiz ofsayta düştü, ve etkisini yitirdi. Artık okullarda kuzu yetiştirme devri de sona erdi. Yeni nesil cıvı cıvı, ve ümitsizliğinde bile ümit ışıkları parlıyor. İnsanlar değişince sistem er veya geç mutlaka değişir - şeklen aynı kalsa bile.

Türkiye eğer AB seviyesinde bir gelişmişliği - ki bu da eğitimin geliştirilmesiyle olur - yakalama iddiasında samimi ise ve dünya çapında Nobel ödüllü biliminsanları, yazarlar, ve sanatkarlar yetişmesini gerçekten istiyorsa, fobilerini terkedip genç dimağların serbest düşünce ve yaratıcılığını iğdiş etmeyi bırakmalı, ve artık iyice sırttan "düşünce özürü" bireyler yetiştirme politikasına son vermelidir. Zira bilimin ve ülkelerin önünü açan hür düşünce ve hayal gücüdür, ve bunları canlı tutan da özgürlük ve merak hissidir. New York Times gazetesi yazarı Thomas Friedman, Amerikan mucizesi arkasındaki sırrı şöyle açıklar: "Amerika var olmuş en büyük yenilik makinesidir ve hiçbir zaman kopya edilemeyecek-

tir. Çünkü bu, çok sayıda faktörün çarpımından elde edilir. En yüksek düzeyde düşünce özgürlüğü, bağımsız düşünceye verilen önem, sürekli yeni beyin göçü, ve gözünü kırpmadan risk alma kültürü.” Şu veciz sözler de bunu teyid eder: “Benim hiçbir özel kabiliyetim yok; ben sadece ölesiye meraklıyım.” (Albert Einstein); “İnsanı düşünmemekten daha çok yaşlandıran bir şey yoktur.” (Christopher Morley); “Yaratıcılık olmadan, biz bir hiçiz. Öğrencilere nasıl yaratıcı olunacağını öğretmek, onları özgür kılar. Bul-



şun anası özgürlüktür.” (John Leinhard); ve “Eğitimin en büyük gayesi kişiye özgüveni öğretmek, ve kendi zihin aleminin zenginliklerini tanımasını sağlamak olmalıdır.” (Ralph Waldo Emerson).

ABD gelecekte mühendis ihtiyacını nasıl karşılayacağını düşünürken, Türkiye’de sık sık mühendislerin iş bulamamasından, ve bulunan işlerin de lise mezunlarının yapabileceği türden işler olmasından şikayet edilir. Bunun sebebi mühendisliğin yaratıcı bir

meslek olması, ve yaratıcılığın olmadığı yerlerde mühendisliğe ve dolayesi ile mühendise ihtiyaç olmayacağıdır. Eğer dünya mevcut ürünlerle yetinecek ve yeni ürünlere ihtiyaç göstermeyecek olsaydı, mühendislere gerek kalmazdı. Teknisyenler, ustalar, ve endüstriyel robotlar mevcut teknoloji harikalarını üretmeye devam ederdi. Yenilik ve yaratıcılığın bir ölçüsü patent sayısıdır. Ankara Ticaret Odası 2004 raporunda belirtildiği gibi, ABD’de 2001 yılında 375,657 patent başvurusu yapılmışken, bu rakam Türkiye’de 3219 olmuştur, ve bunların da %96’sı yabancılara aittir. Mühendisliğin gelişmesinin de ilk şartı, yine özgürlüktür ve hür düşüncedir. Teknoloji üretiminde öncülük eden ve mühendisliğin en gelişkin olduğu ülkeler, özgürlüklerin en geniş olduğu ülkelerdir. Aynı ülkeler, bilim, sanat, ve edebiyatın da en gelişkin olduğu ülkelerdir.

### Sözde ve Özde Fikir Özgürlüğü

Fikir özgürlüğü olmayan yerde eğitimden bahsedilemez. Türkiye’de aslında fikir özgürlüğü olduğunu, ve sadece bazı “tehlikeli” fikirlerin ifadesinin ve bazı kurumları eleştiri veya tahkir ile zayıflatmanın dışında herşeyin serbest olduğunu iddia edenlere şunu söylemek gerekir: Eğer bir ülke veya kurum fikir ifadesi veya eleştiriden - haksız eleştiri bile olsa - ciddi hasar görecektense kadar zayıfsa, o ülke veya kurumun çok daha derin dertleri var demektir, ve önce acilen o dertlere eğilmesi gerekir. Korku ve telaşın ecele faydası yoktur. Doktora hastasına kanserli olduğunu söylemeyi yasaklamak, hastayı korumak değil

onu ölüme mahkum etmektir. Aslında bir ülke veya kuruma en büyük hakareti edenler, o ülke veya kurumun değişik fikir ve eleştirilerle sarsılacak kadar zayıf olduğunu, ve ancak bu tür yasakçı korumalarla ayakta kalabileceğini ima edenler ve dünyaya ilan edenlerdir. Kendisine güvenen ve dünya çapında olduğunu iddia eden bir futbol takımı, oyunu açık sahada ve dünya kurallarıyla oynar. Yoksa gol yemesin diye kaleci önüne duvar örmeye kalkan bir takım, sadece zayıflığını ve dünyadan kopukluğunu gösterir. Keza, kaleci önüne duvar örecek ve rakip takımın kendi yarı sahasına girmesini yasaklayarak maçı 12-0 kazanan bir takımın büyüklük iddiaları ise gülüştür, ve kendisine, ülkesine, ve taraftarlarına bir hakarettir. Bunda ısrar ise hamasettir. Bilgi gündüzünden ve hürriyet güneşinden ancak korkak karanlık kuşları rahatsız olur.

Fikir filizleri, ancak serbestlik zemininde ve parlak hürriyet güneşi altında tam olarak gelişir, ve heybetli bir ağaç olur. Mayınlı yollardan kimse gitmek istemez, gitse bile temkinli olarak ve yavaş yavaş gider - mayınlar açıkça işaretlenmiş olsa bile. Bir ülkeyi mayınlı yollardan gitmeye zorlamak, o ülkeyi geri kalmaya mahkum etmeye eşdeğerdir. Artık apaçık görülmüyor mu ki medeniyet yolunda en hızlı ilerleyenler savunma içgüdüleriyle fikir ve düşünce yollarından mayınları kaldırmakta nazlananlar değil, aksine bu yolları asfaltlayanlardır? Fikir tarlasını yasak mayınlarından geçilmez hale getirenler, bir de oturmuş bu milletten dünya çapında sanatçı, fikir insanları, Nobel alan bilim in-



sanları çıkmadığını ifade ederek adeta 70 milyonu aşağıyorlar. Görmüyorlar mı ki ABD gibi değişik düşünce ve yaratıcılığın tırpanlanmak yerine teşvik edildiği yerlerde Türkler de az sayılarına rağmen dünya çapında başarılar imza atıyorlar, ödüller alıyorlar, ve dünyanın gidişatına yön veriyorlar? Ve yine görmüyorlar mı ki yasaklılıkla geri kalmışlık, ve fikir hürriyeti ile gelişmişlik yapışık ikizler gibi birbirinden ayrılmıyorlar?

### Bilimden Korkmak ve Fikirlerle Savaşmak

Yel değirmenlerini düşman telakki edip kılıç çeken ve onlarla savaşmaya kalkan kahramanların hikayelerini istihza ve tebessümle okuruz. Ama bundan daha hayret verici olan, bilgiyi ve fikirleri düşman ilan edip onlarla savaşmayı nedense kahramanlık zannederiz. Fikir ve ifade hürriyetinin en temel insanlık hak ve hürriyeti olduğu modern dünyada, fikirlerden korkmak ve onların dile getirilmesini kanun ve cezalarla engellemeye çalışmak, fikirleri "tehlikeli" görüp bu görülmez düşmanlara savaş ilan etmek, hangi akıl, ilim, ve ızanla bağdaşır? Ve bilginin sınır tanımadığı bu iletişim çağında fikirlerin polisiye tedbir ve yasaklarla yok edilebileceğine hangi akıl sahibi inanır? Artık açıkça görülüyor mu ki insanları birbiriyle kaynaştıran cehalet değil hakikat kıvılcımlarıdır, ve onlar da fikirlerin serbestçe çarpışmasından çıkar. On yıllarca Nazım Hikmet'i "vatan haini" ilan edip kitaplarını yasaklayarak ve onun fikirlerini savunanları hapse atarak Türkiye ne kazandı? Ve şimdi ona itibarını iade ederek ve eserlerini serbest bırakarak ne kaybetti?

Acaba en büyük düşmanımızın fikir değil evham, ve bizim yerlerde sürünmemize en büyük sebebin kökleşmiş saplantılarımız olduğunu ne zaman idrak edeceğiz? Geçmişten bir örnek vermek gerekirse, 1980'li yıllarda cesaretimizi toplayarak Türk parasını koruma kanununu kaldırıp serbest konvortibiliteye geçince döviz karaborsacılığında başka ne kaybettik? Eğer korku üretme merkezlerine kulak vererek felaket delillerini dinleyip cebinde yabancı para taşıyanları hâlâ nezarete alıyor ve 20 dolarlık bir banka transferi için 20 imza almanın peşinde koşuyor olsaydık sefaletten başka ne kazanacaktık? Öyle görülüyor ki bu ülkede bazıları düşmanlıkları alevlendirmekle halkı korkutup sindirerek ve "vatanseverlik" kılıfı altında düşünürleri ürkütüp fikir dünyamızı kıraç topraklara çevirerek saltanatlarını sürdürmeye çalışıyor.

### Eğitimin Modernleşmesi Önündeki Kalın Duvar: Tek Tıppçılık

Problemlere bir bütün olarak ve global açıdan bakılmazsa kalıcı bir çözüm üretilemez - problemler sadece bir yerden başka bir yere ötelenir. Mesela büyük yatırımlarla üniversitelerin kapasiteleri yeterince arttırarak üniversite önündeki yığılma problemi çözülebilir. Ama istihdam sorunu halolmadığı sürece bu gerçek bir çözüm değildir, çünkü bu sefer yığılma üniversite kapılarında işveren kapılarına aktarılır. Tabi üniversitelerin kendilerini bir sektör yapıp istihdam yaratmak mümkündür. Mesela ABD üniversitelerinde yaklaşık 600 bin yabancı öğrenci okumakta, ve ekonomiye yılda 13 milyar dolar katkı yapmaktadır.

Bizde özel okullara bile alınmayan başörtülü öğrencileri ABD güllerle karşılamakta, paralarını bir güzel almaktadır. 200 bin nüfuslu Kuzey Kıbrıs, 6 üniversitesiyle başta Türkiye olmak üzere 100'e yakın ülkeden gelen onbinlerce yabancı öğrencilere kaliteli eğitim vermekte, ve destek hizmetleriyle beraber, eğitim Kıbrıs ekonomisinin bel kemiğini oluşturmaktadır. Benzer şekilde Ürdün, sınırlı kaynaklarıyla eğitime yatırım yapmış, ve ülkeyi Körfez bölgesinin yüksek eğitilmiş eleman talebini karşılayan bir kampüs haline getirmiştir.

Peki, Türkiye bir "Eğitim Mektebi"si olamaz mı? Elbette olabilir - aynen turizm de olduğu gibi. Ama bunun ilk şartı ülkenin bunu vizyonunun bir parçası yapması ve bunu cazip hale getirecek alt yapıyı oluşturmasıdır. Yoksa, özel üniversite açma izninin bir "lütuf" olarak görüldüğü, milyonlarca dolar yatırım yapıp üniversiteyi açan kişi veya kuruluşun kendi rektörünü bile serbestçe belirleyemediği, açabileceği programları ve alabileceği öğrenci sayısını bile başkalarının keyfi olarak belirlediği, öğrencilere tüm dünyayı kucaklayan universal değerler vermek yerine artık komik kaçan yerel ideolojik ezberlerin mecbur edildiği, kampüs içindeki düşünce özgürlüğünün kampüs dışından daha az olduğu, dinamizm ve değişim yerine statükoyu korumanın esas alındığı, ve de üniversitelerin "kapattım" deyince kapatılabildiği bir ülkede eğitimin bir cazibe merkezi oluşturup istihdam yaratan bir sektör olmasını beklemek acaba ne kadar gerçekçidir?

Görüldüğü gibi Türkiye'nin tüm

dertleri sonunda "özürlü" demokrasiye ve "sınırlı" kişisel hak ve özgürlüklere, ve muasır medeniyet yerine saplantıların esas alınmasına dayanır. Türkiye bu saplantıları aşır hür dünya ile bütünleşmeden ve sözde değil özde "demokratik" bir ülke olmadan dünya standartlarında modern bir eğitim sistemine sahip olamaz.

Demokrasinin cılızlığı ve kişisel hak ve özgürlüklerin kısıtlılığı, aynı zamanda toplumsal birçok problemimizin kaynağı, ve kavgalarımızın da temel sebebidir. Bireylere bırakılmayan hak ve özgürlükleri devlet belirlemekte, ve ortaya çıkan tek tipi halka empoze etmektedir. Bu hürriyetler asrında çok geniş bir zemini kapsayan bu tek tipte - nelerin doğru ve nelelerin yanlış olduğu da dahil - mutabakat sağlanması mümkün olmadığından değişik görüşteki kişi ve kuruluşlar "eğer tek görüş olacaksa, bu benim görüşüm olsun", "ben başkasının görüşüne tabi olacağıma başkası benim görüşüme tabi olsun", "en doğru görüş benim görüşümdür, diğerleri yanlış ve hatta ülke için tehlikelidir" yaklaşımıyla birbirleriyle mücadeleye girmekte, ve ülke bu tek tipi belirleyecek iktidar kavgalarına sahne olmaktadır. Halk, derin fay



hatları gibi bu görüşlerden bölünmekte, ve fay hatlarının kayması ile ülkede sosyal ve ekonomik depremler olmaktadır. İktidar değiştikçe doğrular değişmekte, ve ülke, direksiyonu bir sağa bir sola kıvrılan araba gibi ileri gideceğine sağa sola yalpalayayıp durmaktadır.

Aslında bu kavgaların arkasındaki ortak his "kişisel hak ve özgürlükler" hissidir, ve verilen mücadele de bu hakları koruma mücadelesidir. Tek tipçi görüşün tabii sonucu tahakkümdür, kavgadır, huzursuzluktur, ve zayıftır - hem bireyler hem de ülkeler için. Eğer kişisel hak ve özgürlükler devlet tekelden çıkarılıp gerçek sahibi olan bireylere verilse, herkes Batılı ülkelerde olduğu gibi kavgayı bırakacak, ve işine bakacaktır. Ve politik partilere de pek fazla rağbet etmeyecektir.

Şu iyi bilinmelidir ki tek tipçilik birlik sağlamaz, tam aksine birliği bozar. Tek tipçilik insanların birbirine şüphe ile bakmasına sebep olur, ve o ülke insanlarını birbirine düşman eder - ve etmiştir de. Güveni sarsar ve ülkede güven bunalımı yaratır - ve yaratmıştır da. Geri kalmışlığı ve aşağılanmayı ülkenin kaderi eder - ve etmiştir de. Birlik ve beraberlikten dem vururken ülkeyi parçalanma ve yok olmanın eşğine getirir - ve getirmiştir de. 20. asrın ilk yarısında moda olmuş ve iki dünya savaşına sebep olarak insanlığı yok olmanın eşğine getirmiş olan bu insanlık dışı yaklaşım, insanların uyanması ve çabuk akıllarını başlarına almasıyla 1950'lerde terk edilmiş, ve kişisel ve gurupsal hak ve özgürlüklere dayanan ve gökkuşağı gibi uyumlu bir renk manzu-

mesi oluşturan çok kültürlülüğü esas almıştır. Bu konuda şüphesi olanlar, tek tipçiliğin sembolü olan Sovyetler Birliği'nin nasıl çöküverdiğini, ve çok kültürlülüğün ve kişisel ve gurupsal hak ve özgürlüklerin sembolü olan ABD'nin dünyanın nasıl süpergücü olduğuna baksınlar. Değişen dünyadan haberi olmayan ve fikren hala 20. asrın ilk yarısında mahsur kalanlar, ABD'nin de bir gün Sovyetler Birliği gibi eyalet sınırlarından parçalanıvereceğini beklemekteler. Pek fazla ümitlenmesinler - ABD aklını kaybedip tek tipçiliğe özenmediği sürece bu, kıyamete kadar sürececek uzun bir bekleyiş olabilir.

Tek tipçiliğin birlik ve huzur değil, kavgaya ve huzursuzluk sebebi olduğuna bir örneği de kendi tecrübemden vereyim. ABD'de üniversitemizin tabii olduğu emeklilik sisteminde kişi emekli olacağı yaşı kendisi belirler - kimisi 50 yaşında emekli olurken kimisi 70 yaşında olur. Peki fark nedir? 50 yaşında emekli olan çok daha az pirim ödeyip çok daha uzun süre maaş alacağından, emeklilik maaşı haliyle çok daha düşük olacaktır. Yani emeklilik yaşı herkes için değişiktir; değişmeyen tek şey pastaya yapılan katkı ile alınan payın tutarlı olması, ve kim senin haksızlığa uğramasına veya haksız kazanç sağlamanıza izin verilmemesidir. Yani, temel bir insanlık değeri olan adaletin esas alınmasıdır. Neticede emeklilik yaşında çokluk, ama emeklilik sistemini desteklemekte birlik vardır. Ve haliyle böyle her zevk ve rengi kucaklayan bir sistemde "mezarda emekliliğe hayır" sloganlarıyla öfkeli yürüyüşler ve



"doğru" emeklilik yaşının ne olduğu konusunda ateşli tartışmalar ve toplumda parçalara bölünmeler olması söz konusu değildir.

Bana bazen "ABD'de de üniversite affı oluyor mu?" diye soruyorlar. Cevabı gayet basit: "Affedecek bir şey yok ki af çıkarılması söz konusu olsun." Tek tipçi sistemde suç olan hemen herşey – okula sebepsiz yere bir kaç yıl ara vermek, belli bir sürede mezun olamamak, bir dersten çok kere kalmak, kılık kıyafet kurallarına (ne?) uymamak, izinsiz gösteri yapmak, devlet kurumlarını tazyif ve devlet büyüklerine hakaret etmek (ABD başkanına aptal veya geri zekalı demek gibi), vs gayet doğal kişisel hak ve özgürlükler kapsamına girer.

Yine iyi bilinmelidir ki zoraki birliktelik birlik değildir. Akıl, bilim, ve tarih ışığında bakıldığında açıkça görülür ki birleştiricilik zannedilen tek tipçilik aslında bölücülüktür, ve tek tipçiliğin kaçınılmaz sonucu tahakkümdür, çatışmadır, ve en nihayet bölünmedir. O yüzden gerçek bölücüler, artık çağdışı kalmış tek tipçilerdir. Birliğin teminatı, kişisel hak ve özgürlüklere riayettir, demokrasidir, ve çağdaşıdır. İnsanlar artık hürdür, ve birinin yaşam tarzını başkalarına empoze etmenin zamanı çoktan geçmiştir. Artık açıkça görül-

müştür ki saygı görmeyen ve barış ve huzur içinde birlikte var olmanın yolu, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermek, ve çoğulculuğu esas yapmaktır. Modern giyimli ve başörtülü iki kişi, giyim ve belki inanç tarzlarıyla bir tezat oluşturuyor gibi görünebilirler. Ama her ikisi de birbirlerine saygı duydukları sürece kıyafet ve inanç özgürlüğü konusunda tam bir birlik oluşturmaktadırlar. Demokrasinin gereği ve toplumsal huzurun kaynağı, karşılıklı saygı ve birbirine güven duymaktır.

En büyük eşitsizlik, eşit olmayanlara eşit muamelesi yapmaktır. En büyük ayrımcılık da tipleri aynı olmayanlara tek tip muamelesi yapmaktır. Aynen birlik olsun diye ayak tipine bakmaksızın herkesi tek tip bir ayakkabıyı giymeye zorlamak gibi. Böyle dışlayıcı bir hareket, seçilenden değişik tipteki ayakları incitir, sahiplerini küstürür, ve hatta onları ayakkabı düşmanı yapıp yeni arayışlara iter. Aslında buradaki düşmanlık ayakkabıya değil, seçilen tipe ve zorbalıdır. Yoksa herkes memnuniyetle ayakkabı giyer ve giymeyi savunur – yeter ki tüm ayakları kapsayacak kadar değişik tipleri olsun. Ayakları incinen ve hatta yaralanan ayakkabı madurlarını "ayakkabı düşmanı" ilan etmek duyarsızlıktır, bağınazlıktır, ve ayrımcılıktır. Hele hele "bunlara bir iki tip daha sunacak olsak tam şımarırlar ve ortalığı kırıp dökerler" demek, tam bir haksızlıktır. Tek tipte ısrarı bırakıp esnekliği esas alsalar görecekler ki ülkede "ayakkabı sorunu" diye bir şey kalmayacak, ve "ayakkabı düşmanı" diye mücadele ettikleri kişiler ansızın ayakkabı dostu ve savun-

cusu oluvermişler.

Şu iyice bilinmelidir ki tek tipçiliğin kalıplaşmış şekli olan ve eğitim sistemimizin de bel kemiğini oluşturan resmî ideolojilerin zamanı geçmiştir, ve geçeli yarım asır olmuştur. Devokuşu gibi başını kuma sokup gözleri dünya gerçeklerine kapamanın şimdiye kadar kimseye faydası olmamıştır, ve bundan sonra da olmayacaktır. Artık ideolojiler – inanç ve değer sistemleri dahil – bireyselleşmiştir, ve devletlere değil bireylere aittir. Halk adına halkın yetkisini kullanan demokratik bir devletin yapması gereken halkın ortak paydasını temsil etmek, kişisel hak ve hürriyetleri en geniş anlamda tesis etmek, tüm değişik inanç, ideal, ve hayat tarzlarını hiçbir ayırım gözetmeden garanti altına almaktır. Devletin toleranssızlık göstereceği tek şey toleranssızlığın kendisi olmalıdır. Ülkede birlik ve kalıcı huzur böyle sağlanır, ve hedef aldığımızı söylediğimiz muasır medeniyet böyle yakalanır. Batı dünyası bunu yıllar evvel yapmıştır, ve şimdi sefasını sürmektedir.

Evham ve saplantıları aşip tek tipçilik yerine kişisel hak ve hürriyetler esas alındığı zaman görülecektir ki herkes bu kucaklayıcı yaklaşımı memnuniyetle karşılayacak, saygı içinde birlikte yaşamayı prensip edinecek, ve adalete kanaat edecektir. Resmî ideolojiyi genç zihinlere naksetmek için yıllar harcayan – ama bunu da başaramayıp öğrencide tepki ve bıkmılık yaratan – eğitim kurumları, bu durumda küresel değerleri öğretecek, ve düşünen, sorgulayan, yaratıcılığı gelişmiş ve özgüven sahibi bireyler yetiştirecek-

lerdir. Böyle bir ortamda yetişen bireyler de ilk fırsatta yurt dışına kaçmak yerine kendilerine insanca yaşama ve gelişme imkanı sunan ülkelerini samimî olarak sevecekler, ve onu daha iyi geleceklere taşımanın gayreti içinde olacaklardır.

Türkiye tek tipçilikte ısrar edip eğitimi sıkı bir denetim altında tutadursun, binlerce Türk genci – hatta bir kısmı devletten burslu olarak – yabancı ülkelerde her türlü denetimden uzak bir şekilde eğitim görmektedir, ve bunlar arasından Bakan ve Başbakanlar bile çıkmaktadır. Demek "denetimsiz" okullardan ülkeye zararlı insanlar çıkabileceği ve ülkenin geleceğini tehlikeye atabileceği tezine Türk devleti de pek inanamamaktadır, ve çok sayıda yabancı okulu Türkiye'dekilerle eşdeğer kabul etmektedir. Durum böyle iken ülkede tevhid-i tedrisatin varlığından bahsetmek ve hatta onu koruma gayretinde olmak en azından muhakeme yoksunluğudur. Yabancı ülkelerdeki özerk okullarla bir problemi olmayan Türkiye'nin kendi topraklarındaki özerk okulları problem yapması ve hatta onları tehdit olarak görmesi akıl ve mantıktan ne kadar uzak kalındığının ve evhamlara teslim olunduğunun bir göstergesidir.

### Eğitimde Esneklik: ABD Örneği

Türkiye'de eğitim ile ilgili en küçük bir işin devletin kontrolü dışında kalmasını "büyük tehlike" olarak takdim ederek evhamları körükleyip ülkenin batacağı havasını yaratan ama modernliği de kimseye bırakmayanlar, modern dünya ve bilhassa ABD'deki uygu-



lamaları dikkatle incelemeli, ve felaket dellallığı yapmayı terketmelidir. Önce şunu belirtelim ki ABD çok kültürlü bir toplumdur, ve muhtelif kültürlerle rağmen toplum barışını muhafaza edebilmesi gerçekten takdire şayandır. Amerikalılar çok kültürlülüğü bir tehdit değil, bir zenginlik olarak görürler, ve belli bir kültür mensuplarını rencide edecek her türlü davranıştan kaçınırlar.

ABD'de devlet ders kitapları ile uğraşmıyor. Bunu rekabet ortamı içinde tamamen özel sektör yapıyor, ve okullar birbirinden güzel tamamen renkli kitaplardan beğendiğini kullanıyor. İlk ve orta öğretimde kitaplar öğrencilere bedava veriliyor. Öğrencilerin daha ilk okuldan itibaren eğitim ile ilgili dergilere abone olmaları teşvik ediliyor. Öğretmen günlük gazeter dahil, uygun gördüğü her türlü malzemeyi sınıfa getiriyor.

ABD'de özel sektör felsefesi "charter school" kavramı ile yavaş yavaş ilk ve orta eğitime de yayılıyor. 1992 yılında bir okul ile başlayan charter schoolların sayısı bugün 2000'i aştı. Charter schoollar mevcut kanun ve yönetmeliklerin kapsamı dışında bırakılıp özel bir statüde kurulmuş devlet okulları. Deneme mahiyetindeki bu okullar özel bir şirket gibi nere-

deyse tam bir serbestiyete sahip (hatta bazılarında öğretmenlerin sertifikalı bile olması zorunluluğu yok); sadece neticelerinden hesap veriyorlar. Normal bir okulda ortalama öğrenci sayısı 500 iken, charter school'larda bu sayı 150 civarında. Bu okulu işletenlere mesela Nevada eyaletinde devlet öğrenci başına 4500 dolar veriyor. Okul eğer başarılı bulunmazsa, devlet fonlamayı kesip okulu kapatılabiliyor. Bizim bölgemizdeki 4 charter school'dan birinin işleticisi verdikleri teklifle ihaleyi kazanan Türk arkadaşlar.

Charter school'lar Türkiye ile ABD'nin eğitim felsefeleri arasındaki derin farkı ortaya koyması açısından enteresan: ABD'de devlet, eğitime yeni bir yaklaşım gelsin, yeni fikirler gelişsin ve uygulansın, eğitim sistemindeki tabu ve kalıplar gerekirse yıkılsın, ve eğitimin önü açılsın diye tam bağımsız özel okulların açılmasını teşvik ediyor, onlardan vergi almak şöyle dursun onların tüm masraflarını karşılıyor. Bizde ise yeni okul ve öğretmen ihtiyacı hat safhada olduğu halde özel okul açanlar potansiyel suçlu gibi zan altında bırakılıyor, Milli Eğitim'in köhnemiş programından zerre kadar sapma var mı diye müfredatları didik didik inceleniyor, ve kapatma tehditleri altında hizmet vermeye çalışıyorlar. Vatandaşlarımıza Amerika'da Amerikan parasıyla Amerikalı çocukları eğitmek için okul açtırılması Türkler için bir iftihar tablosu, Türkiye için ise bir ibret levhasıdır. Amerikalılar bile vatandaşlarımıza güvenip başarılarıyla iftihar ederken, acaba bizim devletlülâ-



rımızın biraz olsun yüzleri kızarıyor mu?

ABD'nin teknolojiye lider olmasının temelinde yatan mühim bir sebep sistemin insana güvene dayalı olmasıdır. Amerikalılar gayet iyi biliyor ki, bir ülke insanların ileri götürmez, tersine ülkeyi insanlar ileri götürür. Yani bir ülkenin kalkınması, ancak insanların topyekün kalkınması ile mümkündür. O yüzden ABD'de devletin yaptığı insanların önünü açmak, varsa engelleri ortadan kaldırmak, ve "haydi göreyim sizi" deyip tüm müteşebbisleri teşvik etmektir. Türkiye ise böyle bir kavrama dahi yabancıdır, ve her köşeden uçaklar ve füzeler kaldıran ve baş döndürücü bir hızla ilerleyen modern dünyayı hala lokomotifliğini devletin ve makinistliğini basiretsiz siyasilerin yaptığı hantal bir buhar treni ile devletin tam kontrolünde yakalayabileceğini zannetmektedir.

Fırsatlar ve hürriyetler ülkesi olarak bilinen ABD'de başka bir eğitim türü de "home schooling" denen "evde eğitim." ABD'de bir milyondan fazla çocuk okula gitme yerine eve gelen öğretmenler tarafından özel olarak eğitiliyor. Bunu tercih edenler, öğrenme için okulların gerekli olduğuna inanmayanlar, okullardaki eğitimin kişileri tek tipçiliğe yönelttiğini düşünenler, ve çocuklarını okullardaki kötü etkilerden muhafaza etmek isteyen aileler. İstatistiklere göre evde eğitilen öğrenci sayısı artıyor. Bazı dindar aileler de çocuklarını bir kilise veya cami denetimindeki ücretli özel okullara gönderiyorlar. Öğrenciler burada normal dersler yanında papaz, rahibe, veya

imamlardan dinlerini de öğreniyorlar, ve kendi dindaşları ile sosyalleşme fırsatı buluyorlar. Anlıyacağımız şekilde ifade etmek gerekirse, ABD'de herkes istediği yerde imam-hatip lisesi gibi okullar açabilir, ve bu okulların mezunları düz lise mezunları ile eşit şartlarda istediği üniversiteye girebilir. Devlet asgari akademik standartları koyar, müfredatlara karışmaz. Çok kültürlü bir toplum olan ABD'de niye toplumsal gerilim ve kavgalar olmadığı herhalde şimdi daha iyi anlaşılıyordu.

ABD'de üniversiteler bir özel



şirket mentalitesi ile faaliyet gösteriyor. Biz mezunlarımıza "ürün" ve işverenlere de "müşteri" nazarıyla bakıyoruz, ve başarıyı müfredat programımızla değil, mezunlarımızın başarıları ile ölçüyoruz. Piyasada müşteri bulamayan bir ürünün üretimine nasıl devam edilemezse, mezunları iş bulamayan ve işverenler tarafından beğenilmeyen bir üniversitenin de uzun süre açık kalması düşünülemez. O yüzden üniversite yöneticileri ve öğretim üyeleri piyasa ile irtibat halindedir, ve piyasanın tenkit ve tavsiyeleri gayet ciddiye alınır. Gerekirse piyasayı tatmin için müfredat bile değiştirilir. O yüzden derslerde gerçek dünya ilişkilerine ağırlık vermek, en-

düstri ile ortak proje yapmak, ve öğrencilerin firmalarda part-time çalışmasına imkan sağlamak çok önemlidir. AB sürecince Türkiye kendini bu tür uygulamalara hazırlamalıdır.

ABD'de üniversitelerin yaygınlaştırılması bir buçuk asır öncesine dayanır, ve ekonomiyi desteklemek amacıyla yapılmıştır. 2 Temmuz 1862'de başkan Abraham Lincoln, Federal hükümetin her eyalete yüzbinlerce dönüm arazi bağışlamasını öngören Arazi-bağış kanununu (Land Grant Act) imzaladı. Bu kanunun gayesi, 50 eyaletin her birinde tarım ve makineleşmeyi desteklemek amacıyla birer Ziraat ve Mekanik Sanatlar Fakültelerinin kurulmasını sağlamak, ve buralarda çiftçileri ve makinacıları eğitmektir. Bu üniversitelerin misyonu, topluma ihtiyaç duyduğu eğitim, bilimsel araştırma, ve yerinde hizmeti sunmaktır. ABD'nin tarım ve teknolojiye dünya lideri olmasında eğitime yapılan bu yatırıma büyük etkisi olmuştur. Avrupa Birliği 2000'de Lisbon'da "2010 yılına kadar dünyada rekabet gücü en yüksek ve bilgi-tabanlı en dinamik ekonomi olmak" hedefini benimsemiş ve uygulamaya koymuştur." Bu hedefe ulaşmada en mühim rol üniversitelere düşmektedir. Acaba Türkiye'nin 2010 hedefi nedir?

### Eğitimde Misyon: Güney Kore Örneği

Şimdi de eğitimde global vizyon ve misyon ile ilgili olarak yaptığı reformlarla yarım asırdır harabeler arasından yükselip yeni bir ekonomi devi olan Güney Kore örneğine bakalım. 1945 yılında Japon işgalinden kurtulup bağımsızlığına kavuşan Güney Kore,



1950'de Kuzey Kore işgaliyle başlayıp 3 yıl süren iç savaşın büyük tahribatına rağmen, bir nesil içinde bir ekonomi mucizesi yarattı, ve 1971'de \$277 olan kişi başına gelir 2001'de \$16,100'e ulaştı. Bu mucizenin oluşmasında çalışkan ve beceri sahibi işgücü üreten eğitimin büyük payı olmuştur, ve Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerin Güney Kore tecrübesinden alacağı çok dersler vardır. Güney Kore, eğitim, modernleşme ve globalleşme sürecine taahhüdünü sürdürürken, geleneksel değerleri de tesis ve teyid etmektedir.

1995 tarihli "Kore'nin 21. yüzyıl Vizyonu" adlı eğitimle ilgili hükümet raporunda, eğitim programının hedefi "öğrencileri dünya vatanı olmaya teşvik etmek, ve böylelikle çeşitliliğe açıklık, geniş perspektif oluşturma, diğer ülkelerin değişik gelenek ve kültürlerini anlama, çevre sorunlarına ve değişik bölgeler ve ırklar arasındaki anlaşmazlıklara hassas olma" olarak ifade etmiştir. Böylelikle, çeşitlilik ve farklılığa tolerans ve açık-fikirliliğe daha büyük vurgu yapılmaktadır.

Güney Kore'de 2001 yılında Eğitim Bakanlığı, "Eğitim ve İnsan Kaynakları Geliştirme Bakanlığı" olarak yeniden yapılandırılmış, ve

Eğitim Bakanı'nin statüsü eğitim ve insan kaynakları gelişimi ile ilgili politikaların formüle edilmesi ve koordinasyonundan sorumlu başbakan yardımcılığına yükseltilmiştir. Yeni bakanlık, öğrencileri küresel girişimci, tekniker, ve araştırmacı topluma katılmaya daha iyi hazırlamak ve böylelikle bilgi-tabanlı ekonominin zorluklarını yenme gayesiyle tesis edilmiştir.

Çocuklarını Seul'deki en elit üniversitelerde eğitmenin bir aile prestiji olduğu Güney Kore'de de, bizde olduğu gibi, üniversite giriş sınavı çocukları yıllarca bir "sınav cehennemi" içinde kıvrandırmıyordu, ve bazı aileler bir sektör haline gelen özel dersler ve kurslar için ayda \$2000'a varan ücretler ödüyordu. Ezberciliği ve test çözme mekanik becerisini ön plana çıkaran ve defalarca değiştirilen bu eski sistem 1995'de başlayan bir eğitim reformunun parçası olarak temelden değiştirilmiş, ve 2002'de yürürlüğe konmuştur. Yeni sistem, genel bilgi ve yetenek imtihanı ile beraber öğrencilerin kişisel okul dosya kayıtlarını, makale yazmayı, ve mülakatı ön plana çıkarmaktadır. Bu şekilde Lise eğitiminin öğrencinin çok yönlü gelişimine anlamlı bir katkı yapması yani aslı görevine dönmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, üniversitelerden mezuniyet için gerekli kredi sayısının da ABD'de olduğu gibi 120 olması hedeflenmiştir.

Kredi sayısının azaltılmasını standart ve kaliteyi düşürmek olarak görenlere şunu hatırlatmak lazım ki modern eğitimin temel hedeflerinden biri çok şeyi değil "öğrenmesini öğretmek"tir, ve sahasında temel bilgilerle mücehhez öğrenciye ihtiyaç duydu-

ğu bilgilere ulaşım öğrenebileceği özgüvenini kazandırmaktır. Bunun diğer bir avantajı da mezuniyet için gerekli kredi sayısının mesela 180'dan 120'ye düşürülmesi, hiçbir ilave kaynak gerektirmeden öğrenci kapasitesinin %30 arttırılabilmesidir.

### Kapanış

Zaman rüzgarını arkaya alıp yelkenleri şişirebilmek ve çağı yakalayabilmek için, zamanın akışını iyi okumak ve ona göre hareket etmek lazımdır. Yoksa futboldaki tabiriyle ofsayta düşülür, ve tüm emekler boşa gider. Bugünkü hastalıkları yüz sene evvelki tıp ilmi ve ilaçlarıyla tedavi etmek ne kadar geçersizse günümüzün toplumsal ve toplumlararası problemlerini de dünkü metodlarla halletmeye kalkmak o kadar geçersizdir. Geçmişe taassupla sıkı sıkı yapışıp zamanın değerlerine sırtını çeviren ve hatta zamana savaş açan ülkelerin geri kalmışlığı da medar-ı ibrettir. Mazinin karanlık derelerinde mahsur kalan ülkeler bu tabloyu iyi irdelemeli, ve usta bir satranç oyuncusu gibi, adımlarını neticelerini düşünerek atmalıdır. Benzer ağaçları birbirinden ayıran nasıl meyveleri ise, iyi fikirleri de kötülerinden ayıran neticeleridir. AB süreci, Türkiye'nin alışageldiğimiz dededen kalma metodlarla neyi ne için yaptığını sorgulamadan iş yapma alışkanlıklarını tekrar gözden geçirmesi ve eğitim dahil tüm politikalarını rasyonel bir çizgiye oturtması için muazzam bir fırsattır. Umulur ki Türkiye bu fırsatı iyi değerlendirecek, ve geçmiş saplantılardan sıyrılıp akıl ve bilimi rehber edinerek modern dünyada saygın yerini alacaktır.

# Öğretmenleri Psikolojik Yönden Olumsuz Etkileyen Faktörler

Dr. İlyas CANIKLI \*

Toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine ulaşabilmek için okullarda nitelikli bir eğitim-öğretim verilmesinin gerekli olduğu bilinen bir husustur. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi ve öğrencilerin başarılı olabilmesi için okuldaki öğretmenin her açıdan nitelikli olması da göz ardı edilmeyecek kadar önemlidir. Diğer bir ifade ile okullardaki başarı grafiğinin yükseltilmesi, çağın ihtiyaçlarına uygun nitelikte insan yetiştirilmesinin yolu nitelikli öğretmenlerin varlığıyla mümkün olabilmektedir. Nitelikli öğretmen derken sadece öğretmenlerin yetişmelerindeki bilgiye dayalı hususları düşünmemek gerekir. İyi ve nitelikli yetişme yanında, öğretmenlik mesleğini içselleştirmek, bir öğretmen gibi olmak ve psikolojik açıdan en üst düzeyde pozitif bir enerjiye sahip olmak da çok önemlidir.<sup>2</sup>

"Bir ülke / toplum ne derece kalkınmış, gelişmiş bir ülkedir / toplumdur?" şeklindeki bir soruya "Öğretmenin o ülkedeki / toplumdaki önem ve niteliği kadar" cevabı verilebilir. Ülkemizde bu bilinç doğrultusunda son yıllarda nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla çalışmalara hız verilmiş, yasal düzenlemelere ve yeni yapılanmalara gidilmiştir.<sup>3</sup> Ancak bütün bu gelişmelerin daha emekleme aşamasında olduğu da aşikârdır.

Çağa uygun eğitim-öğretim yap-

manın yolunun iyi donanmış bir eğitim kurumundan geçtiğini inkâr etmek söz konusu olmadığı gibi, eğitime niteliğine sahip öğrencilerin ve bu öğrencileri istenilen düzeyde yetiştirecek öğretmenleri önemsiz bir unsur kabul etmek anlayışının günümüzde hakim olması da düşünülemez. Aynı şekilde, öğretmeni eğitim sistemi içerisinde mekanik bir unsur olarak görmek de eğitim açısından son derece sakıncalı bir durumdur. Ne yazık ki ülkemizde öğretmenlik mesleği, çocukları ve gençleri geleceğe hazırlayan bir meslek hüviyetinden ziyade, öğrencilerin sınıftaki bir bekçisi konumunda görülmektedir. Şayet bu genel kabul görmüyorsa bile, en azından öğretmenler kendilerini bu şekilde hissetmektedir ve bu husus yadsınacak bir durum değildir.

Hangi çağda olursa olsun, eğitim kurumu, öğrenci ve öğretmen, eğitim ve öğretimin en önemli unsurudur. Öğretmen olmaksızın, kurumla-öğrenci günümüz gelişmişlik düzeyinde dahi, eğitim için yeterli değildir. Ancak öğretmenin desteklenmesinde, performansının en üst düzeye ulaşmasında okulun çok büyük yeri olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin, hedeflerine ulaşmasında onlara yardım eden okul, verimli ders yapma, eğitim-öğretim açısından onları daha da ileri götürmeye büyük katkı sağla-

maktadır. Dolayısıyla okulsuz öğretmen düşünülmemeyeceği gibi, öğretmensiz de okul düşünmek imkânsızdır. Özellikle müdür-öğretmen ilişkisi, öğretmenlerin katılım isteği üzerinde en güçlü ve en tutarlı etkiye sahiptir. Müdür; açık, kolaylaştırıcı ve destekleyici davranışlar gösterdiğinde, öğretmenlerin eğitim-öğretim kararlarına katılma isteğinin daha da arttığı bilinmektedir.<sup>4</sup> Okul, müdür ve öğretmen işbirliğinin var olduğu ortamlarda, eğitim kalitesinin artacağı da muhakkaktır.

Her ne kadar, eğitimin olmazsa olmaz üçlüsü olan okul, öğrenci ve öğretmenin önemi herkes tarafından bilinse de, ülkemizde, eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin gelişmiş ülkelerin çok gerisinde kaldığı bilinmektedir. Bunun bir çok sebebinin olduğu yetkili organlarca dile getirilmektedir. Bu genel tablo öğretmenlik mesleğini olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı resmî rakamlarına göre; İlköğretim ve Orta öğretimde yaklaşık 600 bin öğretmen ve 14 milyon öğrencisi bulunan bir ülkede, öğretmenin psikolojik, motivasyon, manevî ve ahlâkî açıdan istenilen düzeyde olması, ülkemizin geleceği açısından önemli bir husustur. Ancak yıllardır, belli anma günleri dışında öğretmenlerin sorunlarına değinilmeyen ve çözüm yolu aranmayan bir

\* MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.

görüntünün hakim olduğu da müşahede edilmektedir. Ne zaman ki, öğretmenlerin maddî sorunlarının çözümüne dair talepler gündeme gelse, ülkenin içinde bulunduğu zor durum ve işsizlik probleminin gündeme getirilmesiyle, öğretmene "elindekiyle şükret" mesajı verilmektedir. Bu durum, öğretmenleri psikolojik açıdan rahatsız ettiği gibi, geleceğe yönelik ümitlerine de darbe vurmaktadır. Bu çerçevede öğretmenlik mesleğini ve dolayısıyla öğretmenleri psikolojik açıdan rahatsız eden temel hususları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğretmenlerin geneli çok kalabalık sınıflarda ders vermektedir. Öğretmenler ne kadar çalışkan olursa olsunlar, 50-60 bazen de 70 kişilik sınıflarda çağın gereklerine uygun eğitim-öğretim yapılması söz konusu değildir. Dolayısıyla böyle bir ortam, hem öğretmeni yormakta hem de yarınlara daha dinamik bir şekilde hazırlanmasına engel olmakta, idealizmin yerini rutin sınıfa girip çıkışlar almaktadır.

2. Öğretmen-okul idaresi arasındaki birlikte hareket etme ve iletişim, psikolojik ve motivasyon yönünden öğretmeni daha da olumlu hâle getireceği göz ardı edilmemelidir. Okulun öğretmenlere ilişkin yönetim uygulamalarının öğretmenler tarafından kabul edilebilir nitelikte olması, öğretmenlerin okula, öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanma düzeyini artırmaktadır. Bunun karşıtı durumda, okulun öğretmenlere ilişkin yönetim uygulamalarını onaylamayan öğretmenlerin okula, öğretim işlerine, çalışma grubuna adanmaları, dolayısıyla örgütsel adanmışlığı azaltmaktadır. Okul yönetiminin uygulamaları, öğretmenlerin bek-

lentilerine dayalı olmadığı; öğretmenler arasındaki ilişkilerde kayırmacılığa veya bu ilişkiyi olumsuz yönde etkilemeye yönelik, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerine müdahaleci, bürokratik ve öğretmen özerkliğini sınırlandıran anlayışa dayalı olduğunda; karara katılma imkânı vermediğinden de, öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını ve mesleğe bağlılığını azaltmaktadır.<sup>5</sup> Dolayısıyla eğitim ve öğretimi olumsuz etkileyen bütün bu etkenler, öğretmeni psikolojik yönden etkilediği gibi motivasyonu da azaltmaktadır.

3. Öğretmenleri psikolojik açıdan etkileyen ve onların verimsiz hâle gelmesine etken olan hususlardan biri de, ders dışı etkinliklerin öğretmen verimini düşürecek fazlalıkta olmasıdır. Her ne kadar ders planlarını ve çok çeşitli derslere girme ve bunlara hazırlanmayı, bazı kimseler ders dışı olarak adlandırmak istemeseler de, çoğu kez şekle dayanan günlük ders planları, branş öğretmenlerinin bazı okullarda, yeteneklerine ve o dersi başarıyla başaramayacaklarına bakılmaksızın alan dışı yakın disiplinleri okutması istenilmesi, öğretmenlerin psikolojisini bozduğu gibi, motivasyon açısından da olumsuz bir durumdur.

4. Öğretmenleri psikolojik, manevî ve ahlâkî bakımdan etkileyen ve onların yarınlara eksik motivasyonla girmelerine neden olan hususlardan birisi de içinde buldukları zor ekonomik şartlardır. Öğretmenlerin mesleklerinden ileri derecede gurur duymaları ve meslekî değerlerine bağlı olmaları ve bunları benimsemelerine karşın, mesleğin ekonomik açıdan doyurucu olmamasından dolayı, öğretmenlerin meslekî açıdan rollerini is-

tenilen ölçüde yerine getiremedikleri görülmektedir. Ülkemizdeki öğretmen ücretlerinin geçmişe oranla düşük olması nedeniyle, ekonomik yetersizlikten kaynaklanan sorunlar ister istemez sınıftan ortamına taşınabilmekte ve öğretmenliğin toplumdaki saygılığının korunmasında yetersiz kalınmaktadır. Ekonomik sıkıntı içinde bulunan bir öğretmenin işine ve mesleğine ileri derecede bağlılık göstermesi, psikolojisinin ve motivasyonunun istenilen düzeyde olması beklenebilir. Dolayısıyla toplumdaki meslekî saygılığını söz konusu nedenlerle koruyamayan bir öğretmenin, öğrencileri üzerinde dersi ve saygılığının açısından ne denli bir tesir yapacağı da ortadadır.<sup>6</sup>

5. Ekonomik sebeplere bağlı olarak, öğretmenlerin kendilerini geliştirme açısından istedikleri kitapları alamama ve sonuçta daha az okuma gibi durumlarla karşı karşıya oldukları bilinmektedir. Ayrıca, sinema, tiyatro ve sosyal etkinliklere bütçe ayırma gibi bir lükslerden söz etmek de hayaldir. Sosyal aktivitesi, evi ile okul arasına sıkışan öğretmenlerin, tatil yapma imkanlarının köydeki büyüklerini ziyaretle sınırlı olduğu da göz önüne alındığında, onların özel ilâhî bir koruma ile hayatlarını devam ettirdiklerini söylemek abartılı olmaz.

6. Öğretmenlerin performansını olumsuz yönde etkileyen ve onların psikolojilerini bozan diğer bir husus da, öğretmenler arasında sistemden kaynaklanan ayrımcılıktır. Bu ayrımcılık, karşı cinsler arasında olabileceği gibi, aynı cinsler arasında da olabilmektedir. Özellikle ülkemizde dinî inançlarından dolayı başını örten ve bunu bir özgürlük olarak kabul eden bayan öğretmenlerin, diğer hem cinslerine



sağlanan özgür giyim standardına sahip olmadığı da bilinen bir husustur. Bu ayrımcılığa maruz kalan öğretmenlerin psikolojilerinin ve motivasyonlarının düzgün olduğundan söz etmek mümkün değildir. Her türlü kıyafetin serbest olduğu bir ortamda bu ve benzer ayrımcılık Türkiye'nin demokrasi ve özgürlük açılımlarıyla bağdaşmamaktadır.

7. Öğretmenleri psikolojik yönden rahatsız eden onların motivasyonuna olumsuz etki yapan diğer bir husus da, genel olarak okul müdürlerinin eğitim ve öğretimi çağın gereklerine göre planlayacak nitelikte olmamasıdır. Bunun sonucunda idare ile öğretmenler arasında çeşitli çekişmeler olmaktadır. İdareciliğin herkese hükmetme olarak ve kendi dediğini başkalarına körü körüne yaptırma olarak algılandığı bir eğitim kurumunda, düzgün psikolojiden ve motivasyondan söz etmek zordur.

Görüldüğü gibi öğretmenleri psikolojik ve motivasyon yönden verimsiz hâle getiren, onları kendi dünyalarının dışına iten, yapısal ve kurumsal (yerel) anlamda pek çok sorun vardır. Bu sorunlarla baş etmek zorunda bırakılan bir öğretmenden zinde bir zihin, iyi bir performans beklemek, gerçekleri yok saymak ve problemleri çözmeye niyeti olmamakla eş değerdir.

### Öğretmenlerin Psikolojik ve Motivasyon Yönünden Daha Güçlü Olabilmeleri İçin Bazı Öneriler:

1. Okul yönetimi, öğretimde dış denetimden çok, iç güdülemeyi ve denetimi sağlayıcı uygulamalara ağırlık vermelidir. Okul yönetiminin, öncelikle öğretmenlik mesleğine ters düşecek ve okuldaki öğretmenler arası ilişkiyi olumsuz

yönde etkileyecek uygulamalardan kaçınması gerekir.

2. Okul yönetimi, öğretmenin öğretim etkinliğinde özerkliğini ortadan kaldıracak uygulamalardan kaçınmalı ve Millî Eğitim Bakanlığı eğitim-öğretim açısından olumsuzluklar meydana getiren Kanun ve yönetmelikleri değiştirme inisiyatifi öğretmenler lehine kullanmalıdır.

3. Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığını artırıcı iyileştirmelere gidilmelidir. Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığı azaldıkça, öğretmenin mesleğine verdiği önem de azalmaktadır. Bu nedenle, mesleğin toplumdaki saygınlığının artırılması için, öncelikle öğretmenlerin hayat standartlarının iyileştirilmesini sağlamaya yönelik ekonomik düzenlemelere gidilmelidir. Ekonomik sıkıntılarını sınıf ortamına taşıyan bir öğretmenin kendisini tam anlamıyla mesleğine adanması güç olacağı gibi, öğretmenlik mesleğinin değerlerine uygun davranış göstermede de zorlanacağı unutulmamalıdır.<sup>7</sup>

4. Öğretmenlerin, öğretim etkinliklerinde doyum elde edebilmesi ve istenilen başarıyı gösterebilmesi için, öğretim etkinlikleri ile ilintili olan kararlara katılımı sağlanmalıdır. Yani öğretmenlerin meslekleri ile ilgili olan veya sonucunda kişisel olarak etkilendikleri kararlara katılımlarında yarar görülmektedir.

5. Öğretmenlerin, öğretim etkinliklerinde, farklı becerilerini ortaya koyabilmeleri için, bürokratik ve katı kuralcılığa dayalı uygulamalara yer verilmemelidir. Öğretim etkinliklerinde farklı becerilerin kullanılması, işin anlamlılığını artırdığı gibi, öğretmen yaratıcılığını da geliştirmektedir.<sup>8</sup>

6. Atamalarda veya görevde yükselmelerde, Millî Eğitim Bakanlığında vicdanları rahatlatarak, herkesin objektif olarak fırsat eşitliğinden yararlanacağı bir atama yönetmeliğinden söz etmek mümkün değildir. Atamalarda; örgütsel bağın, yakın akrabalığın ve şahsî menfaatlerin etkin olduğu görülmektedir. Liyâkât ve hakkâniyet söylemleri slogan olmaktan öteye gidememektedir. İdarî görev almak isteyen ve üst düzeyde eğitimli öğretmenler, sistem içinde neredeyse yok sayılmaktadır. Yani sistem kendi içinde işlememektedir. Bu da yaklaşık 600 bin öğretmeni rahatsız etmektedir.

7. Öğretmenlerin göreve başladıkları ilk yıllar ve meslekteki ilerleyen yıllarda öğretmen ya sisteme uyum sağlamakta zorlanmakta, ya da ilerleyen yıllarda sistem içinde rutinleşen ve kendini yenilemeyen bir hâle gelmektedir. Hizmetiçi faaliyetlerinin bu süreçte isteğe bağlı değil, belli dönemlerin bir gereği olarak hatta gerekirse zorunlu olmalıdır.

#### Dipnotlar:

<sup>2</sup> Bkz., Süleyman Sadi Seferoğlu, **Öğretmen Yeterlilikleri ve Meslekî Gelişim**, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, MEB, Aralık 2004, s.40-45.

<sup>3</sup> Nadir Cengiz, Filiz Çetin, **Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler**, Millî Eğitim, Sayı:162, 2004,s. 136.

<sup>4</sup> Cevat Celeb, **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**, Anı Yayıncılık, Eylül 2004, Ankara, s.131.

<sup>5</sup> Cevat Celeb, **age**, s.170.

<sup>6</sup> Cevat Celeb, **age** s.167.

<sup>7</sup> Bkz., Cevat Celeb, **age** s.170-171.

<sup>8</sup> Cevat Celeb, **age** s.171.

# Sınıfta Davranış Kontrolü

Ahmet GÜNAY \*

Birçok öğretmenimiz, branşlarıyla ilgili tüm bilgi ve becerilerle donatıldıkları halde derse girdiklerinde sınıfta bulunan öğrencileri kontrol etmekte zorlanırlar. Buradan çıkartabileceğimiz en kestirme sonuç şudur; öğretmenlik yapabilmek için salt branş bilgisi yetmemektedir. İyi öğretmenlik yapabilmek için branş bilgisi yanında davranış yönetmeyi de bilmek gerekmektedir. Bu da eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon dersleri adı altında verilebilmektedir. Ancak ne yazık ki üniversitelerimizde verilen pedagoji eğitimi teoriden ibaret kalmakta, tam anlamıyla pratiğe dökülememektedir. Şimdi gelin davranış yönetmenin nasıl gerçekleşebileceği üzerinde duralım.

Davranış yönetmenin belli başlı kuralları bulunmaktadır. Bunlar;

1. Her şeyden önce öğretmen branşında yeterli olmalıdır. Bu, sınıfın öğrenmek için hazır olmasında en büyük etkidir.

2. Öğretmen davranışlarında tutarlı olmalıdır. Çünkü öğrenciler, öğretmenin neye kızıp neye kızımadığını kestiremedikleri zamanlarda neye göre davranacaklarını bilemezler. Bu da sınıf içerisinde disiplinsiz davranışlara neden olur. Bu konuya değinmişken şunu da hatırlatmadan geçemeyeceğim, okullarda disiplinsiz davranışların bir nedeni de öğretmenler arasında, hangi davranışa olumlu, hangi davranışa olumsuz tepki verileceği konusunda, bir standardın oluşturulmamasıdır.

3. Sınıf içerisinde öğretmen ders anlatırken, sınıfın, tamamıyla, göz teması kurmaya özen göstermelidir. Bu da şu şekilde yapılabilir; sınıfın tamamı hayali olarak dört parçaya bölünür ve ders anlatırken sırasıyla bu parçalara bakılarak anlatılır. Bu, sınıfta göz teması için yeterli bir davranıştır. Ancak öğretmen bire bir diyalogda bulunduğu öğrenciyle göz teması kurmayı ihmal etmemelidir.

4. Öğretmen rahatsız olduğu davranışı ilgili öğrenciye, ben dilini kullanarak ifade etmelidir. Bu da şu şekilde yapılabilir; öğretmen istenmeyen davranıştan nasıl olumsuz etkilendiğini öğrenciye aktarmalıdır. Örnek olarak, "ben ders anlatırken senin arkadaşınla konuşman dikkatimi dağıtıyor" gibi. Üzülerek ifade etmeliyim ki birçok öğretmenimiz öğrencinin davranışından daha çok kişiliğine eleştiri getirmekte, onu arkadaşlarının içinde adeta küçük düşürmektedir. Böylece de sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları körüklenmektedir.

5. İstenmeyen öğrenci davranışları, dayanılmayacak boyutlarda değilse görmezlikten gelinebilir. Çünkü özellikle sınıf başarı ortalamasının altındaki öğrenciler olumlu özellikleri nedeniyle dikkat çekemedikleri zaman olumsuz davranışlarıyla dikkat çekmeye çalışırlar. Öğretmenlerimizin bu durumda öğrenciye tepkide bulunmaları adeta öğrencinin ekmeğine yağ sürmek anlamı taşımaktadır. Ancak mutlaka tepki (ceza) verilmesi gerekiyorsa olumsuz davranıştan hemen sonra verilmelidir.

Çünkü öğrenci hangi davranışının cezalandırıldığını ayırt edebilmelidir. Bu şekilde olumsuz davranış söndürülebilir. Buradaki ceza kavramından dayak anlaşılmalıdır.

6. İstendik öğrenci davranışları, anında görülmeli ve olumlu tepki (ödül) verilmelidir. Öğretmenlerimiz bu şekilde tepki sergiledikleri takdirde olumlu davranış pekiştirilmektedir. Yine burada dikkat edilmesi gereken konu, olumlu davranıştan hemen sonra olumlu tepki (ödül) verilmelidir. Çünkü öğrenci, öğretmeni tarafından hangi davranışının ödüllendirildiğini ayırt edebilmelidir.

7. Asla ve asla, bir öğrenci, ne kendi sınıfından ne de başka bir sınıftan bir öğrenciyle kıyaslanmalıdır. Bazı öğretmenlerimiz bir sınıfın önünde, başka bir sınıfın öğrencilerini övmekle, öğrencileri ders çalışma ve örnek davranışlar gösterme konularında kamçıladıklarını düşünürler. Bu son derece yanlış bir davranıştır. Şu hepimiz tarafından bilinmektedir ki kıyaslanmak hiç birimizin hoşuna gitmez.

Konuyu toparlayacak olursak sınıfta gösterilen olumsuz davranışların sorumluluğunu tek başına öğrencilere yüklemek haksızlık olur. Aslında, bir öğretmen, sınıfın genel havasını iyi gözlemeli ve gerekli yerlerde müdahalelerde bulunarak (espri yapma, fıkra anlatma, gerekli tepkileri zamanında verme gibi) sınıfın kontrolünü elinde tutmalıdır. Etkili öğretmenlik, başlı başına bir eğitim konusu olmakla birlikte, burada sadece sınıfta davranış kontrolü ele alınmıştır.

\* Psikolojik Danışman

# Üniversitelerde Edebiyat Öğretimi İçinde Türkçenin Yeri

Yrd. Doç. Dr. Rıdvan CANIM \*

Ülkemizde, anadili eğitimi olarak adlandırabileceğimiz Türkçe eğitiminin lâ-yık olduğu ilgiyi görmediği hemen herkesin mâlumudur. Anne-babalar, çocuğuna ısrarla herhangi bir yabancı dil becerisini kazandırmaya çalışırken, varını yoğunu bu yolda sarf ederken, çocuğunun Türkçe bilgisinin veya Türkçeyi kullanma becerisinin ne durumda olduğunu hiç merak etmiyor veya buna önem vermiyorsa o noktada biraz durup düşünmek gerekir.. Efendim, bir yabancı dili öğrenmekte yadrganacak ne var denilebilir tabii.. Her şeyin çarpıtıldığı günümüzde bu mesele de saptırılmasın, çarpıtılmasın.. Hiç şüphesiz bir insanın bir değil birkaç yabancı dil bilmesi takdirle karşılanacak bir gayret ve başandır hatta bir meziyettir. Buna asla bir diyeceğimiz yoktur. Yadırganacak şudur : Bugün ülkemizde kendi ana dilini konuşmaktan âciz, iki lâfi bir araya getiremeyen, konuşma sırası kendine geldiğinde kızarıp bozarıp etrafına bakınan, iki satırlık bir dilekçeyi doğru dürüst yazamayan milyonlarca gencin var olduğu gerçeğidir. Yadırganacak olan, artık bu dilin felsefesinin yapılacağı üniversite sıralarında öğrencilerimize hâlâ "kendi ana dilimiz" in imlâ ve noktalama işaretlerini öğretmeye çalışmamızdır. Bu aslında çok ayıp bir şeydir. Hiç bir ülkede üniversite öğrencisi kendi anadilinin temel kurallarını üniversitede öğrenmez. Hatta lisede veya ortaokulda bile öğrenmez. Herhalde bu iş ilkokulda biter. Ama bizde malesef bu iş taa üniversite sıralarına kadar taşınıyor. Benim bir türlü anlayamadığım bir başka şey de; kendi ana dilinin inceliklerini değil, temel kurallarını bilmeyen bir insanın bir başka yabancı dili nasıl öğrenebildiğidir?

Üniversitelerimizde, genelde oku-

maktan veya az okumaktan kaynaklanan sıkıntılarımız var. Aslında eğitim kurumlarımızın tüm kademelerinde görev yapan eğitimcilerin ortaklaşa dile getirdikleri bir problem bu : Öğretmenler öğrencilerine kitap okutmuyorlar. Bunda büyük güçlük çekiyorlar. Okumak aslında problemlerin yarısını kendiliğinden çözecektir, ben buna inanıyorum. Ama okumuyoruz veya okuyamıyoruz. Türkçeyi güzel kullanamayıp, yazarken ve konuşurken çektiğimiz sıkıntılar kanaatimce hep az okumaktan kaynaklanıyor. Özellikle televizyonun okuma olayını önemli ölçüde körelttiğini zannediyorum. Çünkü gençler bir hikâye veya roman okumak yerine bir film seyretmekle bu ihtiyaçlarını karşıladıklarına inanıyorlar. Bu belki bir ihtiyacı karşılıyor ama, diğer taraftan okumanın insana kazandırdığı bazı zenginlikleri ortadan kaldırıyor.

Hemen her gün şurada burada rastladığımız, bilhassa kendi üniversite öğrencilerimiz arasında görmekten benim şahsen son derece rahatsız olduğum bir "argo" salgını var. Yeri gelmişken dilimizi, güzel Türkçemizi soysuzlaştıran, çirkinleştiren, güdükleştiren bu illetten söz edeyim kısaca.. Bir toplum kendi ana dilini ancak bu şekilde ortadan kaldırabilir diyorum ben.. Önce isimlerle başlandı ve o gül gibi isimlerimiz kısala kısala Nasreddin Hoca'nın kuşuna döndü.. Dildeki bu tasarruf hakkını kim nereden alıyor meçhul.. Sonra gündelik konuşmalarımız.. Bir üniversite öğrencisinin, hele hele bu dilin eğitimini yapan insanların bu tuzağa düşmeleri bizleri yüreğimizden yaralıyor elbette.. Sevgili dostlar, biz bu dili yolda bulmadık ki.. Bu dilin 50 yıllık bir geçmişi yok ki.. Bu dil, asırları aşmış bize ulaşmış, birkaç medeniyet değişmiş ama

temelde asla değişmemiş soylu, asil bir dildir.. Neyini beğenmiyoruz bu dilin.. Her millet kendi dilini sevip sevdirmeye çalışırken, bunun için uluslararası yatırımlar peşinde koşarken, bizim her geçen gün kendi dilimizden uzaklaşmamızın sebebi nedir? Dünyanın en önemli dilleri arasında ilk sıralarda yer alması gereken güzel Türkçemizin kendi öz evlatları tarafından böylesine vurdumduymaz tavırlarla ihmâle uğraması, bir dilin başına gelebilecek en büyük felâket olmalıdır. Adı üzerinde "ana" dili diyoruz. Bu dil bize analarımızın, atalarımızın kutsal bir emanettir. Emanete böyle mi sahip çıkılır? Bu dili baş tâci etmemiz gerekirken kendi ellerimizle yozlaştırmamız, yok etmemiz hangi insaf ölçülerine sığar? Sonra çarşı-pazarlarda gördüğümüz mağaza isimleri, işyerlerinde kullandığımız tabelâlar.. En anlaşılmaz, en aşağılayıcı yabancı isimleri getirip mağazalarımıza veren anlayış, bunu yapmakla neye, kimlere hizmet peşindedir, anlamak mümkün değil.. Her konudaki yabancı hayranlığı hiç olmazsa dilimize musallat olmasa barî diyoruz. Şunu da unutmamak lâzımdır ki, sadece Türkçe değil, dünyanın hiçbir yerinde hiç bir dil, kendi ülkesinde, kendi toprağında, kendi milleti tarafından ikinci, üçüncü sınıf dil muamelesi görmeye müstahak değildir.

Yıllardır yüksek öğretimde bir Türkçe-edebiyat eğitimcisi olarak görev yapıyorum. Bunca yıl sonra bende oluşan bir kanaat var: Hemen hiçbirimiz, üniversite öğrencisiyle veya sokaktaki insanıyla, kendimizi ve dünyamızı yansıtmak dili bulabilmiş değiliz. Önce, basit bir dil fukaralığı gibi görülen bu durumun, aslında çok daha önemli ve derin bir probleme işaret ettiğini düşünüyö-

\* Erzurum Atatürk Üniversitesi Öğretim Üyesi

rum acizane. Bu dil fukaralığını açıklayabilmek için belki şunu göz önüne almak lâzım.. Bizim hayatlarımız, yaşadığımız de ifadelendirilirken de fazla bir zenginlik ve derinlik gerektiren hayatlardan değil! Fikirlerimizin de, dilin çerçevesini zorlayacak biçimde çeşitlenip genişlediği söylenemez.. Çünkü o fikirler, henüz beynimizin çepçevresini bile zorlayamıyorlar.. Başkaları tarafından üretilmiş kolaycı şablonlar ve naylon klişeler, bizim güdük düşünme mesajlarımızı ifadelendirmeye rahatlıkla yetiyor. Gelelim duygulara.. Duygularımızı yaşamak ve dile getirmek noktasında da Türkçe'ye fazlaca ihtiyaç duyduğumuz söylenemez.. Hakkımızda söylenen pek çok olumlu şey gibi, duygusal bir millet olduğumuz tekerlemesi de, kulağa hoş gelmesi dışında bir gerçeklik taşıyor bence.. Ve bana kalırsa, biz, sadece duygusal görüntünün psikolojik rantını yemek istiyoruz, hepsi o kadar.. Elbette bu da duygusal olmaktan oldukça farklı bir ruh halidir.. Çünkü gerçekten duygusal olsaydık, bu halimizi ifade edebilecek bir dil aramız gerekecekti.. Oysa biz, bugüne kadar söylenmiş olanlarla rahatlıkla yetinebiliyor, kendi duygularımızı kendi cümlelerimize dökmenin arayışı içine girmiyoruz. Aynı şekilde duygusuz öğretmenler yetiştiriyoruz bence.. Evet, öğrenme-öğretme süreci mekanik bir süreç değildir. Televizyonla eğitim yapılınsı demek öğretmeni aradan kaldırmayı gerektirmez. Dünyanın en gelişmiş eğitim teknolojisi ile de eğitim yaptırmış olsanız "öğretmen" fonksiyonunu bir kenara atmanız mümkün değildir. Çünkü bu noktada işin bir de "duygu" boyutu vardır. Dünyanın en gelişmiş robotunda bile, öğrencisinin duygu dünyasına girebilme becerisi ve imkânı yoktur. Burada aklınıza şöyle bir soru, yahut söylediklerimize şu şekilde bir itiraz gelebilir: Bir milletin, tarihi boyunca edinmiş olduğu dil varlığı, nasıl olur da gelecek kuşakların dilsiz yaşayabilmelerine meydan verir? Bu, hiç olacak bir şey midir? Ha, bizim söylemeye çalıştığımız şey, böyle bir dilin varlığını inkâr değildir zaten.. Böyle bir dil vardır, ancak altını çizerek söylemeye çalıştığımız şey; bugün bu topraklar-

da yaşayan insanlar olarak bizim, o dil bütünü ile olan **anlam bağı**nı kaybettiğimiz gerçeğidir. Kuşkusuz bizler bu dilin kelimelerini biliyoruz. Hatta önemli bir kısmını gündelik hayatımızda kullanıyoruz. Ama hayatlarımızdaki sığılı gideremediğimiz için o dile tam anlamıyla ulaşamıyoruz. Ulaşamadığı için de insanımız ket -çap ile çek-ap'ı birbirine karıştırıyor.. Niye karıştırıyor? Çünkü her iki kelime de insanımıza yabancı dünyalara ait? Kendine ait olmayan dünyaların kelimelerine niye iltifat ediyor öyleyse insanımız? İşte onun da sebeplerini araştırmak toplumbilimcilere düşüyor.. İnsanımızın kullandığı kelimelerle ilgili seçimini veya tercihlerini bir benzetme ile ortaya koyacak olursak; herhalde ağacın üst dallarındaki olgun meyvelere ulaşamadığımız için, alt dallardaki gün görmemiş lezzetsiz meyvelerle idare edip gidiyoruz. Hatta ihal meyvelerle.. Dolayısıyla bir damak ustalığı da geliştiremiyoruz..

Bu noktada özellikle türkçe-edebiyat öğretmeni yetiştiren fakültelere girişte adayların kişilik özelliklerinin tesbiti gerektiğine inanıyorum. Çünkü öğretmenliğin, bu kuşkusuz sadece Türkçe-Edebiyat öğretmenliği değil, genelde öğretmenlik mesleğinin bir kişilik kazandırma mesleği olduğuna inanıyorum. Ancak bu noktada ben çok daha önemli bir meseleye değinmek istiyorum; şayet yüksek öğretim kurumlarımızda kişilik problemi yaşayan eğitimciler varsa, bunlardan, sağlam, nitelikli, kaliteli ürün bekleyemezsiniz. Herhalde öncelikle bu eğitimcilerin -nasıl olacaksa- eğitilmesi gerekir. Bugün, üniversitemizde mahallî ağızla konuşan, diksiyon problemlerini aşamamış, hatta günlük bir gazeteyi, aylık bir kültür-sanat-edebiyat dergisini izlemeyen, sinemaya-tiyatroya gitmeyen, içinde yaşadığı toplumdan habersiz eğitimcilerimizin bulunduğunu duyuyoruz. Kötü demeyelim ama, niteliksiz, kalitesiz, heyecansız bir öğretmenin üniversiteye gönderdiği öğrenciler de kalitesiz olmaya mahkûmdur. Öğrencileri eleştirme kolaylığına düşmeyelim. Bunların öğretmenlerini kim yetiştiriyor? Biz.. Sen öğretmeni boş göndereceksin, o sana liseden dolu öğrenci

gönderecek? Bu eşyanın tabiatına aykındır.

Şahsen ben, bir özeleştirici olarak şunu söylemek istiyorum: Türkçe eğitimi adına öğrencilerimize meslek hayatlarında gerekli olabilecek şeyleri öğretebildiğimize inanırken, onları bu meslekî hayatın pratik zorluklarına karşı yeterince hazırlayabildiğimiz yani eğitebildiğimiz kanaatinde değilim. Öğrencilerimizin meslekî hayatlarında karşılaşılabilecekleri çeşitli sosyal ve kültürel etkinliklerdeki cesareti ve beceriyi onlara şimdi, bu sıralarda kazandırmamız gerekiyor. Onlara meslekî hayatlarında hiçbir zaman karşılaşmayacakları bilgileri edindirmek yerine, bu pratikleri asla ertelenemez ihtiyaçlar olarak görmeli ve onlara kazandırmaya çalışmalıyız.

Bu sınıf mevcutları ile bütün bu düşünülen şeylerin gerçekleştirilmesi mümkün müdür peki? 70 kişilik bir sınıfta kompozisyon dersi olur mu? 70 kişilik bir sınıfta diksiyon dersi olur mu? 70 kişilik bir sınıfta osmanlıca dersi olur mu? Bu şartlarda öğrettiğimiz Osmanlıca, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesini kaç mezun öğrencimize orijinal metninden anlama imkânını veriyor?

Özetlersek, bütün bunların üniversitemizde Türk dili ve edebiyatı eğitimi yapan öğrencilerimiz tarafından daha büyük bir titizlik ve hassasiyetle düşünülmeli gerekiyor. Ben bu sahalarda bir eksiklikle eğitim programlarının yeterli olduğuna yürekten inanıyorum. O eksik şudur : Öğrenci arkadaşlarımızın, bu dilin inceliklerini ve güzelliklerini öğrenme, kazanma, yaşama ve yaşatma isteğini ruhunda duyması, bunun kendisine olduğu kadar milletine karşı da bir sorumluluk olduğunu hissetmesi, bu dilin eğitimini veren insanların da "Türkçe aşkı"ni öğrencilerinin kalplerine nakşedebilmeleridir. İlk okuldan üniversitenin son sınıfına kadar bütün gençlerimiz Türkçe'ye âşık oldukları gün, bu dil tekrar bize kapılarını açacaktır.



# Zarif ve mazruf



Yaşlı üniversite hocası ziyaretçilerine kahve ikram etmek üzere mutfağa gitmiş ve değişik boy, renk ve kalitede bir çok fincanın bulunduğu bir tepsiyle geri dönmüş.

Kimi porselen, kimi seramik, kimi cam, kimi plastik olan fincanları ve kahve cezvesini masaya koyup, kahvelerini oradan almalarını söylemiş.

Tüm eski öğrenciler kahvelerini alıp koltuklarına döndüğünde hocaları onlara şunu söylemiş:



"Farkına vardınız mı bilmem, zarif görümlü, güzel, pahalı fincanların hepsi alındı, masada yalnızca ucuz ve basit görümlü fincanlar kaldı.

Kişinin kendisi için en güzelini istemesi ve onu seçmesi elbette tabii bir durum. Ama işte bu husus az evvel bahsettiğiniz problemlerinizin ve stresin sebebidir de.

Burada talip olduğunuz şey fincan değil, kahve idi. Buna rağmen hepimiz daha güzel, daha süslü bir fincan seçmek için adeta yarıştınız.



"Hayatın kendisi" kahve ise; iş, para ve mevki fincandır. Bunlar yalnızca hayatı tutmaya yarayan araçlardır; hayatın kalitesi bunlara göre değişmez.

Bazen yalnızca fincana odaklanarak, içindeki kahvenin zevkini çıkarmayı unutabiliyoruz."







## Hayâllerinizden VAZGEÇMEYİN

Babası, çiftlikten çiftliğe, yarıştan yarışa koşarak atları terbiye etmeye çalışan gezgin bir at terbiyecisi idi. Babasının işi yüzünden orta öğretimi kesintilere uğramıştı.

Birgün, orta ikideyken, büyüdüğü zaman ne olmak ve yapmak istediği konusunda bir kompozisyon yazmasını istedi hocası. Çocuk bütün gece oturup günün birinde at çiftliğine sahip olmayı hedeflediğini anlatan 7 sayfalık bir kompozisyon yazdı. Hayalini en ince ayrıntılarıyla anlattı. Hatta hayalindeki 200 dönümlük çiftliğin krokisini de çizdi. Binaların, ahırların ve koşu yollarının yerlerini gösterdi. Krokiye, 200 dönümlük arazinin üzerine oturacak 1000 metrekarelik evin ayrıntılı planını da ekledi. Ertesi gün hocasına sunduğu 7 sayfalık ödev, tam kalbinin sesiydi. İki gün sonra ödevi geri aldı. Kağıdın üzerinde kırmızı kalemle yazılmış kocaman bir "O" ve "Dersten sonra beni gör" uyarısı vardı.

"Neden "O" aldım?" diye merakla sordu hocasına, çocuk. "Bu senin yaşında bir çocuk için gerçekçi olmayan bir hayal" dedi, hocası. "Paran yok. Gezginci bir aileden geliyorsun. Kaynağınız yok. At çiftliği kurmak büyük para gerektirir. Önce araziyi satın alman lazım. Damızlık hayvanlar da alman gerekiyor. Bunu başarman imkansız" dedi ve ekledi: "Eğer ödevini

gerçekçi hedefler belirledikten sonra yeniden yazarsan, o zaman notunu yeniden gözden geçiririm."

Çocuk evine döndü ve uzun uzun düşündü. Babasına danıştı. "Oğlum" dedi babası. "Bu konuda kararını kendin vermelisin. Bu senin hayatın için oldukça önemli bir seçim!." Çocuk bir hafta kadar düşündükten sonra ödevini hiçbir değişiklik yapmadan geri götürdü hocasına. "Siz verdiğiniz notu değiştirmeyin" dedi. "Ben de hayallerimi değiştirmeyeceğim!"

O orta 2 öğrencisi bugün 200 dönümlük arazi üzerindeki 1000 metrekarelik evinde oturuyor. Yıllar önce yazdığı ödev şöminenin üzerinde çerçeveselenmiş olarak asılı. Hikâyenin can alıcı yanı şu; Aynı öğretmen geçen yaz önce 30 öğrencisini bu çiftliğe kamp kurmaya getirdi. Çiftlikten ayrılırken eski öğrencisine "Bak" dedi, "Sana şimdi söyleyebilirim. Ben senin öğretmeninken maalesef hayâl hırsızıydım. O yıllarda öğrencilerimden pek çok hayâl çaldım. Allah' tan ki sen hayalinden vazgeçmeyecek kadar inatçıydın."

"Kimsenin hayallerinizi çalmasına izin vermeyin. Ne durumda olursanız olun,

Kalbinizin sesini dinleyin!...