

İSVEÇ'TE KAPSAMLI OKULLARIN KURULMASI

Sixten MARKLUND*

Bu çeviriyi yapmamın nedeni, makale içeriğinin, Milli Eğitiminizin yakın sayılan geçmişi ile ilgili oluşudur. Genelde, yeni projelerin tartışıldığı Milli Eğitim Şuralarını, yeniliğe ilişkin yasa, yönetmelik ve uygulamaların izlemesi gerekirken, özellikle altmışlı yıllardan bu yana, şuraların uygulamayı etkileyemediği gözlenmektedir. 1981 ve 1982 yıllarında ardarda yapılan şuraların kaderi de böyle olmuştur. Tartışılan temel eğitim ve çok amaçlı okul projesi, ilgililerce onaylandığı ve yığılan sorunlara çözüm getireceği anlaşıldığı halde, politika sorumlusunun değişmesi ile yaklaşımlarını değiştiren bürokratların tutumları sonucu, uygulamaya konmamıştır. Oysa eğitimde yeniliğin başarısı, bilim çevreleri ile bürokratik mekanizma ve politik gücün sürekli işbirliğine bağlıdır. İşte bu makale, İsveşte kapsamlı okulun "Enhetskolan", bu üç mekanizmanın işbirliğiyle nasıl gerçekleştiğini anlatmakta, sürekli bir program geliştirme mekanizması kurularak sorunların birikiminin nasıl önlendiğini vurgulamaktadır.

Fatma VARİŞ

İsveç'te 7-16 yaş arasındaki öğrenciler için 9 yıllık kapsamlı okullar zorunlu hale getirildi. Bu okullarda:

1-3 yıllarda birinci devre,

4-6 yıllarda ikinci devre,

7-9 yıllarda ise üçüncü devre programları uygulanmaktadır.

* İsveç, Milli Eğitim Kurulu eski başkanı, halen Stockholm Üniversitesi araştırma profesörü.

Bu 9 yıllık zorunlu öğrenimden sonra, 16-19 yaşındaki öğrenciler için, birleştirilmiş program uygulayan ortaöğrenim kurumları gelmektedir. 1980'lerde, ilk devreyi bitiren öğrencilerin % 90'ın ortaöğrenime devam etmekteydi. Zorunlu olmayan ortaöğrenim kurumlarında (22) ana dalda öğretim yapılmakta, ve farklı süresi olan pek çok kursta, öğrencilere doğrudan mesleki eğitim verilmekteydi.

Halen ortaöğrenimde, öğrencilerin büyük çoğunluğu üç bölüme ayrılmış olan 22 dalda öğrenim görmektedir. Bu üç bölüm,

- Sosyal konular ve sanat alanları,
- Bilimsel ve teknik konular,
- Ekonomik ve ticari konulardır.

Bu bölümlerde öğrenci, 2, 3, 4 yıl öğrenim görebilmektedir.

Bu makale, başlangıçta yer alan 9 yıllık zorunlu ve kapsamlı okul öğrenimiyle ilgilidir. Eskiden ortaöğretim sistemi içinde yer alan 7-8-9'cu sınıflar, artık, zorunlu eğitim sistemi içinde örgütlenmiştir. Orta okul ile ortaöğrenim birbirinden tamamen ayrılmıştır. Buna göre eskiden, okul öncesi, ilk, orta öğretim olarak yapılan sınıflandırmanın yerini bu gün;

- Zorunlu öğrenim öncesi devre,
- Zorunlu öğrenim devresi,
- Zorunlu öğrenim sonrası olmak üzere yapılan sınıflandırma almıştır.

İsveçte zorunlu Öğretimin Kapsamlı hale getirilmesi

İsveçte zorunlu eğitimin kapsamlı programlara dönüştürülmesi, bu ülkedeki sosyal dinamiklerle ilgilidir. 1940 li yıllarda İsveç eğitim sistemi, Avrupa standartlarına göre eski idi ve kapsamlı değildi. Zorunlu ilk öğretim süresi 6-7 yıldır. Orta okullarda çeşitli programlar uygulanıyordu. İlköğretimi bitirenlerin ancak dörtte biri orta öğretime gidiyor, onda biri orta öğretimi bitiriyordu. Teknik ve iş eğitimi sınırlıydı. Orta öğretimi bitiren tüm nüfusun ancak % 5'şi üniversite ve yüksek okullara gidiyordu.

Böyle bir sistemden sonra yeni bir sistemin oluşması (30) yıl sürmüştür.

Reformun en önemli kısmı, 9. yıl süreli zorunlu eğitimin getirilmesi olmuştur.

Bu gelişme, 1950 yılında parlamentoda alınan bir kararla başlamış ve iki aşama halinde gerçekleşmiştir. Önce, 1950-1962 yılları arasında denenmiş ve 1962-1972 yıllarında ise uygulamaya konmuştur. Bu yirmi iki yıl içinde eski ilk okulun ve orta okulun yerini yeni 9 yıllık sistem almıştır.

Böyle bir reform, orta öğretimde, iş eğitiminde, yüksek öğretimde ve halk eğitimindeki gelişmelere temel hazırlamıştır.

Bu gün İsveçte eski sistemden iz kalmamıştır. Programlar bütünüyle değişmiştir. Öğretim-öğrenim süreçlerinde tam bir değişme olmamakla beraber gelişme vardır. Ancak zorunlu eğitim yaşı (16) ya çıkmış, öğrencilerin daha çeşitli alanlarda öğrenim görmeleri sağlanmış, orta öğretimde öğrenci sayısı artmış, orta öğretim, yüksek öğretim ve halk eğitimi arasında bütünleşme hareketine geçirilmiş, okulun sorumlulukları yerel yönetime kaydırılmıştır.

Diğer değişiklikler bu yazıda ele alınmıyacaktır. Yapılan sistem değişikliği gerçekleşmiştir; yeni eğilimler gündemde olup, dönüşümlü orta öğretime gidilmesine ilişkin tartışmalar gündemdedir.

Reformların itici güçleri

Eğitim sisteminde bu değişikliklerin yapılması için pek çok neden vardı. Okul sistemi çift yönlüydü; küçük bir grubun daha küçük yaşlardan yüksek öğrenim görmesi kararlaştırılıyor, büyük bir kısım bundan mahrum ediliyordu. Öğrencilerin, küçük yaştan yüksek öğrenime gitmeleri için önlem alma, modern ve demokratik olmayan bir tutumdur. Oysa, küçük bir azınlığın değil fakat herkesin daha iyi ve daha uzun eğitim görmeleri için demokratik bir okul sistemine ihtiyaç vardı. Bu çabaların altında çeşitli baskı gruplarının farklı motifleri görülmekteydi. konuyu daha yalın olarak ele almak gerekirse bu baskıları şu iki başlıkta toplamak olasıdır:

- sosyo-politik ilericilik
- Eğitsel-ilericilik

Sosyopolitik ilericilik

İsveçte, sosyo-politik ilericilik, geleneksel halk hareketlerinin bir parçası olduğundan hayli etkin olmuştur. Mavi ve beyaz yakalı işçi hareketlerinin iş aleminin tümünü ilgilendirdiği, sanayi ve yönetimdeki maaşlı memurları kapsadığı zamanlarda, "herkes için daha iyi eğitim"

gereksinimi daima öne sürülmüştür. Aynı konu, alkol karşıtı hareketlerde, spor ve atletizm derneklerinde, kadın birliklerinde, tüketici kooperatiflerinde, ev ve okul hareketlerinde ele alınmaktaydı. Yukarıdaki derneklerin çoğu "herkese eğitim" için örgütlenmişlerdi; Halk için, orta okullarda, çalışma merkezlerinde kurslar ve konferanslar düzenlemekteydiler. Bunlar arasında en büyük kuruluş, İşçi Eğitim Derneği (ABF) olup, İsveç'in nüfusu yedi milyonken, yarım milyon dolayında üyesi bulunmaktaydı.

Sosyo-politik ilericiliğin başlıca amacı eşitlik sağlamaktı. Herkese yüksek öğretim kapılarının açılması, sosyo-ekonomik statüsü ve coğrafi yerleşimi ne olursa olsun, herkese eğitimde imkân ve fırsat eşitliği sağlanması istenmekteydi. Yeni okul herkes için ortak olmalıydı. Bu okul, daha iyi eğitim için yolların açılmasında eşitlikçi davranmalıydı.

Bu sosyo-politik ilericilik, İsveç politikasında, özellikle liberal parti gruplarında yıllardır taraftarları olan bir görüştü; bununla beraber İsveç eğitim politikasını etkilemesi, ikinci dünya davası sonrası mümkün olmuştur. Sosyal Demokrat parti iktidara gelince, daha önce halk hareketlerinde görülen eğitim görüşünü, genel refah programının bir parçası haline getirdi. İsveçte, Sosyal Demokrat Parti temelde işçilerin partisiydi. Bu partinin eğitim süreçlerini liberal parti, merkez partisi ve Köylü partisi desteklemekteydi. Sosyo-politik ilericilik, toplumda farklı sosyo-ekonomik gruplar için eğitim eşitliğini savunmuştur. Keza bu görüş, köy ve şehirde yaşayan çocuklar ve gençler için eğitim imkân ve fırsat eşitliği sağlanması üzerinde durmaktaydı. Kadın ve erkek arasında eğitim eşitliği istekleri ise, yıllardır, gittikçe artan biçimde öne sürülmekteydi. 1946 yılında sosyal demokrat hükümet, okullar üzerinde çalışmak üzere bir komisyon kurdu ve bu komisyon, 1948 yılında yeni okul sistemi hakkındaki önerisini hükümete sundu. Bu öneri, 1950 yılında parlamento'da kabul edildi.

Pedagojik ilericilik

Bu akımın İsveçte esasen bir geleneği vardı. Bu akımın temsilcilerinin bir kısmı İsveçte bir kısmı ise dıştaydı. İsveçte, 19. cu yüz yılda, J.O. Wallin, E. Tegnir, J.P. Lefren, T. Rudenskiöld, O. Salomon, A. Sandström, ilerici eğitimin öncülüğünü yapmışlardır. Yüzyılın sonlarında, İsveçte ve dışta, eğitim psikolojisinde kaydedilen gelişmeler ilerici akımı desteklemiştir. John Dewey, W. Kilpatrick'in yaparak ve yaşayarak eğitim hakkında yazdıkları bu akımı beslemiştir. Buna benzer bir etkide, Viyana okuluna mensup O. Glöcher gibi "faaliyet okulu" men-

suplarından gelmiştir. İsveçte de birkaç seçkin ve etkili öğretmen, yeni eğitim psikolojisini canlandırmıştır. Bunlar arasında Elsa Köhler ve Arvid Gierou'yu sayabiliriz. Bu hareket, 1940 yıllarında, zamanlı gelen, İsveçte eğitim düşüncesini etkileyen, pedagojide ilericilik akımının arasında işbirliğinin sağlanması, disiplinler-arası okul çalışmaları, kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yeni tip okulun izlediği yöntemler oldu. Yeni yaklaşımlar, bunlar arasında öğretimin bireyselleştirilmesi ve grup çalışmaları, daha önce halk için kurulan, ekseriyetin gittiği okullar ile akademik ayrıcalıklı okullar olmak üzere ikiye ayrılan sistemi tek okul bünyesinde toplamıştır. Başlangıçta, organizasyon, öğretim süresi, farklı eğitim programlarının düzenlenmesi vb. sorunlar ele alındı. Bunlar, bireyselleştirme, program zenginliği, içerik yapısı, sınıf öğrenci mevcutları, öğrencilerin homojen oluşu gibi konular ele alınarak çözümlenmeye çalışıldı. Sorunların çözümünde daima pedagojik ilericiliğin "progressivizm" in gösterdiği yollardan yararlandı.

1950 yılından itibaren sosyo-politik ilericilikle pedagojik ilericiliğin uzlaştırılması çabaları başladı. Bu konuda kısmen başarı sağlandı. Sosyo-politik ilericilik İsveç'e yeni bir okul yapısı, herkes için eğitimi sürdürme olanağı getirmiştir. Ancak, okullara ileri öğretim yöntemleri gelmiş midir?

Bu soruyu yanıtlamadan önce, 1930-1940 yıllarında İsveçte pedagoji öncülerinin hayli az olduğunu söylemek gerekir. Bu öncüler ise, o zaman önemli sayılan, belli konularda not verme, sınav yapma, sınıfta bırakma gibi uğraşların içindeydiler. Bunların, tamamen farklı bir okul yapısına, yeni konulara, öğrenci gruplarına, bilginin farklı yönlerden denetlenmesine, yeni sınav ve seçme sistemlerine uyumu zor olmuştur.

Eğitim reformu daima politik bir sorun olmuştur. Pedagojik öğeler seslerini yükseltebilirler, fakat, etkili olabilmeleri, aldıkları politik desteğe bağlıdır. İsveç modelinde de, pedagojik model, sosyo-politik ilericiliğin, eşitlik, sosyal adalet, ve demokrasi ilkelerine dayanması ve bunlarla desteklenmesiyle gerçekleşebilmiştir.

Sosyo-politik ile pedagojik ilerici akımların, eğitimde önerdikleri modeli, kapsamlı okullara uygulayabilmek için, her düzeydeki eğitim mekanizmalarını, öğretim ve yönetim personelini yeni modele göre hazırlamak gerekti. Bunun için öğretim uygulayıcılarının en az şu üç noktayı öğrenmeleri ve uygulamaları istendi:

(i) *Eğitim politikasının amaçlarını yorumlamak,*

Parlamento ve hükümette alınan kararlar ve bunun pratikte yorumunu ele almak.

(ii) *Amaçların gerçekleşmesinde güçlük çıktığı zaman tavır koymak,*

Politik kararlar eğitsel uygulamalarla çatıştığı taktirde yöneticilerin gerekli açıklamaları yapmaları gerekmektedir.

(iii) *Çeşitli hedefleri öncelik sırasına koymak,*

Bu konu özellikle mali konuları ilgilendirmektedir.

İsveçte eğitim reformu, politik denge nedeniyle başarılı olmuştur. Politik denge dengeli bir iş piyasası doğurur. Keza, İsveçte üretim mallarının artması, sosyal refah'ın gelişmesi, bu refahın eşit olarak paylaşılması eğitimdeki yenilikleri desteklemiştir.

Bazı çevreler, İsveçte eğitim dahil, reformların kolayca gerçekleştiğini, zira İsveç'in homojen bir ülke olduğunu söylemektedirler. Bu ülkede, ırk, din ve dil farklılığı yoktur. Ancak son on beş yılda başka ülkelerden gelen göçmenler, görüşlerde ve değerler sisteminde farklılıklar yaratmıştır. İsveçte bulunan her on kişiden biri göçmendir. Bu durumda İsveç'in homojen bir nüfusa sahip olduğu söylenemez.

Bu noktaya kadar reform'un nasıl ve neden yapıldığı üzerinde duruldu. Şimdi bu çalışmaların nasıl yapıldığı, hangi stratejilerin izlendiği, ne gibi araçlar kullanıldığı üzerinde durulacaktır. İsveç usulü reform aracı betimlemek gerekirse, hükümetçe atanan komisyonlardan ve bu komisyonların reform politikasını nasıl oluşturduğundan söz etmek gerekir.

İsveç, genellikle kuvvetli bir merkezi eğitim yapısına sahip olan bir ülke olarak bilinir. Reformların merkezde hazırlandığı ve buradan bölgelere ve yerel yönetimlere gönderildiği düşünülür. Buna göre, reform stratejilerinin ve süreçlerinin otoriter ve hiyerarşik bir yapısı olduğu zannedilir.

Bu tamamen doğru değildir. Savaş sonrası İsveçte, eğitim sorunları, kamu oyunda ve politikasında iyice tartışılmıştır. Bunu, 9 yıllık kapsamlı okul kurma konusunda, 1950-62 yılları arasında İsveç parlamentosunda alınan kararları ve yapılan tartışmaları inceleyerek anlamak mümkündür. Parlamento, yeniliğe ilişkin konular araştırma komisyonlarından gitmektedir.

İsveç araştırma komisyonları, sistem olarak, başka ülkelerdeki komisyonlardan farklıdır.

Eğitim ve Kültür İşleri Bakanı, konuyu ve atanacak üye ve sekreteryayı onay için hükümete sunar. Komisyonlarda üç farklı tip üye bu-

linur; bunlar (i) parlamenter yada başka politik parti temsilcileri, (ii) eğitim sistemindeki ilgililer, öğretmen ve okul yöneticileri, (iii) Eğitim araştırma ve geliştirme alanında çalışan uzmanlardır.

Komisyon 2-5 yıl araştırma yaparak final raporunu ve önerilerini hazırlar. Zamanlama ve bütçe tasarımları da raporda yer alır. Konu ile ilgili bilimsel yayınlar ve istatistiklerle desteklenen rapor Eğitim ve Kültür Bakanına sunulur. 1950 yılından beri, çoğu zaman eğitimle ilgili doktora tezlerinden komisyon raporu olarak yararlanılmaktadır. Komisyon raporları, Eğitim ve Kültür Bakanı tarafından ilgili kuruluşlara dağıtılır. Bu kuruluşların görüşleri de eklenerek, rapor, parlamentoya sunulur. Rapora, eğitimde yenileşmenin gerçekleşmesi için gereken yatırım ve harcamalara ilişkin bir ek'te ilave edilir. Genellikle tasarımın parlamentoya sunulmasıyla, yasalaşması arasında geçen süre kısadır.

Parlamentodan geçen yasaların uygulanmasında, Merkezi Eğitim ve Kültür Bakanlığı, gittikçe artan ölçüde eğitim mütehassıslarına başvurmaktadır. Bu şekilde, reformlarla "Ar-Ge" eğitim araştırma ve geliştirme etkinlikleri arasında köprü kurulmaktadır. Bu bağlar İsveç'te reform stratejisinin yapısal özelliğini yaratmaktadır.

Günümüz İsveç "Ar-Ge" etkinlikleri, çoğunlukla güdümlüdür. 1940 yılındanberi, hükümetler tarafından kurulan araştırma komisyonları, çalışmalarında eğitim araştırmalarından yararlanmaktadırlar; keza, 1950-1962 yılları arasında Milli Eğitim Kurulu (NBE) tarafından yürütülen dokuz yıllık kapsamlı okul denemelerinde "AR-GE" kurum ve kişileriyle ilişki kurulmuştur.

1962 yılından beri Milli Eğitim Kuruluna verilen ödeneklerin yarısı çeşitli üniversite ve fakültelelere dağıtılmaktadır. Öncelikli konular "NBE" tarafından saptanmakta, araştırmaların yürütülmesi bilim adamlarına bırakılmaktadır.

Reformlara dönük, güdümlü eğitim Ar-Ge etkinlikleri, disiplin kaynaklı araştırmalardan ve/veya temel araştırmalardan şu dört yönden ayrılmaktadır:

(i) Bu araştırmalar beş yıl için plânlanmaktadır. Araştırmaların çoğu 2-5 yıl içinde tamamlanmaktadır.

(ii) Araştırma bulgularının, uygulamaya dönük plânlaması da yapılmaktadır. Programların geliştirilmesi, ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması vb. etkinlikler araştırma ve geliştirme kapsamı içinde yer almaktadır.

(iii) "Ar-Ge" çalışmaları, sonuçların yaygınlaştırılmasını da kapsamaktadır. Proje aşamasından başlayarak, öğretmenlere hizmetiçi eğitim süreçleri çerçevesinde bilgi verilmektedir. Burada amaç, konunun tartışılması ve sorunların kitlelerle paylaşımıdır.

(iv) Araştırma-geliştirme etkinlikleri sürecinde, sürekli değerlendirilmeye yer verilmekte, eğitim politikası göz önünde bulundurulmaktadır.

İsveç'te, politikacılar, bürokratlar ve araştırmacılar arasında sağlıklı bir diyalog kurulmuştur. Özerk statüye sahip olan bilim adamları, eğitim sorunları ile sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlar arasındaki ilişkilere ışık tutmaktadırlar. Öğrenme psikolojisi ve gelişim psikolojisi alanlarında da araştırmalar yapılmaktadır.

Araştırma-geliştirme etkinlikleri ile program geliştirme arasındaki ilişkiyi göstermek üzere, ilkökul programlarıyla ilgili halen süren aşağıdaki örneği ele alabiliriz:

Okullarda program geliştirme çalışmaları başladığından beri tartışılmakta olan konu, ilk yabancı dil olan İngilizcenin, hangi sınıfta (hangi yaşta) öğretilmeye başlaması sorunuydu. Halen yürürlükte olan eğitim programında İngilizce öğrenimine üçüncü sınıftan başlanmaktadır. İlkokullarda 1-3 sınıflara birinci kademe ilkökul öğretmenleri, 4-5 inci sınıflara ikinci kademe ilkökul öğretmenleri girmektedir. İlk kademe öğretmenleri, İngiliz dilinin öğretimini ikinci kademededen, yani, 4. üncü sınıftan başlatmayı uygun görmekteydiler. son yıllarda eğitim kurulu (NBE) İngilizcenin ilk kademededen başlamasına ilişkin sürekli bir proje yürütmektedir. Proje, Uppsala Üniversitesi Eğitim araştırmaları bölümü sorumluluğunda sürdürülmektedir. Araştırmada, orta İsveç'te, büyük bir kasabada, seksen ilkökulda, İngilizce öğrenimine, ilkökulun çeşitli yıllarında yer verilmektedir. Deneme grubunda ise İngilizce öğrenimi birinci yıldan başlamaktadır. Bu projede elde edilen bulgular, konuya çok değerli boyutlar getirmiştir. Birinci kademe öğretmenleri, İngilizce öğrenimine üçüncü sınıfta başladığı taktirde, çocuğun İsveç dilini geliştirmesinin güçleşeceği görüşündeydiler. Uppsale projesi bunun tam aksini göstermiştir. Deneme grubundaki öğrenciler, İsveç diline ilişkin testlerde kontrol gruplarındaki kadar başarı göstermişlerdir. Bu araştırma, yabancı bir dile erken başlamanın ana dilin gelişmesini uyardığını ortaya çıkarmıştır.

1962 yılında parlamento, yeni dokuz yıllık kapsamlı okulu, İsveç'te herkes için zorunlu eğitimin tek kurumu olarak onaylarken özellikle iki konunun derhal ele alınmasını istedi. Her iki konu da 1950-1962 yılları arasında yer alan araştırma-geliştirme etkinliklerinin sonunda ortaya

çıktı. Bunlardan birincisi öğretim araçlarının geliştirilmesiydi. 1962 de parlamentoda alınan karar doğrultusunda, yeni okul için, merkezde ve şubelerde eğitim araçlarının geliştirilmesi için ödenek ayrıldı.

İkinci konu ise öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleriyle ilgiliydi. Yeni okulda yeni yöntemlerin uygulanması için öğretmenlerin yeniden eğitilmeleri gerekmektedir. İsveçte yedi öğretim bölgesinde bu amaçla ilgili hareketlere geçti. Herbir ile bir uzman ve yarı zamanlı çalışmak üzere onar danışman verildi ve hizmet-içi eğitim için ödenek ayrıldı. Her öğrenim yılının kırk haftasından biri öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine ayrıldı. Bu eğitimde genel olarak, yerel sistemde dokuz yıllık yeni okulun yeri tartışıldı. Çeşitli merkezlerde farklı konular üzerinde duruldu. yeni matematik, dil vb. öğretim konularında radyo ve TV'nin desteğinde sağlandı. Test ve değerlendirme araçları yenilendi. Yenilenmeyi destekleyen bu etkinliklere süreklilik kazandırıldı. Bu gün, mukayeseli eğitimde, İsveç reform hareketlerine "süregeleyen" sıfatı yakıştırılmaktadır. Bu sıfat üzefinde bir nebze durmakta yarar vardır.

Önce modern dünyada yeni eğitim sistemi kavramı içine, sistemin kendi kendine yenileneceği mekanizmalar getirmek gerekmiştir. Bu mekanizmalar getirildiği zaman, sistem, yalnızca kendi yapısını ve işlevini sürdürmekle kalmayacak, fakat aynı zamanda, değişen koşullara göre geliştirilecek ve yenilenecektir. Aslında, İsveçte bu yenileşmenin sloganı "programın sürekli biçimde geliştirilmesi" olmuştur. Bu, eğitim sisteminin düzenlenmesine ilişkin politik kararlara ek olarak, sistemin iç yapısında kendisini sürekli yenilemesi anlamına gelmektedir. Gerçekte, bu bir ölçüde başarılıdır. Merkez örgütünde, bölgelerde ve yerel okullarda, araştırma-geliştirme yolu ile programlar değerlendirilmiş ve geliştirilmiştir. Bu sürekli etkinlik, zorunlu eğitimin süresi, öğrenci akışı, zorunlu öğretim sonrası orta öğretimin niteliği ve süresi, ve, yüksek öğretime girme koşulları gibi faktörlerle bağlıdır. Bu faktörlerin değişmesi ise politik süreç ve kararlara bağlı bulunmaktadır.

İsveç deneyiminden alınacak dersler : Bu makaleyi okuyanlar, İsveç'te kapsamlı okul reformunun, sorunsuz olduğunu, İsveç'in yeterli bir reform mekanizmasına sahip bulunduğunu, başlangıçta kararlaştırılan reform stratejisinin uygun bir biçimde izlendiğini düşünebilirler. Böyle bir konu kısmen doğrudur. Reform etkinliklerini yerel, bölgesel ve merkezi düzeylerde yakından izleyenler, sorunların nasıl yığıldığını, bazı hallerde bunların çözümlenemediğini, bir sorunun çözümünün nasıl başka sorunlar oluşturduğunu, kuşku ve direnmeleri, işin zorluğunu, daha yapılacak çok iş bulunduğunu görürler. Gelişmeler sürer. Çoğu kez,

başkalarının deneyimlerinden öğrenmek, hele hatalardan öğrenmek güçtür. Bununla beraber, bu kapsamlı reform çalışmasının zaaflarından bir şeyler öğrenecek kadar cesursak, bu konuda aşağıdaki açıklamaları yapmamız yerinde olur.

Reform stratejisi, yapısal bir reformu, çalışmaların yenileneceği yeni bir okulu, okulların paralel olarak çalıştığı eski duruma göre daha rahat çalışılacak bir sistemi öngördü. Yapısal reform gerçekleşti, ancak okulların öğretim etkinliklerindeki yenileşme henüz başladı denilebilir. Yeni yapı, yeni tip yaklaşımlara uygun bir ortam oluşturdu. Ancak yeniliğin okul yaşamında tam anlamıyla gerçekleştiği söylenemez. Yeni okulun, eşitliği gözle görülebilir biçimde sağlayabileceğine inanmak aşırı iyimserlik olur. Bu konuda okul ancak katkıda bulunabilmektedir.

Reformun ilk aşamalarında, pedagojik ilericiliğe fazlaca güvenildi. Bunun, sosyo-politik ilericilikle daha fazla eşgüdümlemesi gerekirdi. Başlangıçta ele alınan denemeler, etkinlikler, pedagojik ve sosyal yönlerden daha etkin kriterlerle yönetilmeliydi.

Yeni okul konusunda, yerel uyarımlar, daha ayrıntılı bir biçimde değerlendirilmeliydi. Çoğu kez, yerel yetkililer, bu şekilde, çabucak yeni bir okul kazanabileceklerini düşünerek bu gibi etkinliklere yatkın görünürler. Yerel yetkililer, denemeleri gönüllü çalışmalar biçiminde algıladıklarından, bu yenilikçi çalışmaların merkezden yönetiminde sorunlar çıkmıştır. Merkezi eğitim kurullarının denetimi, devlet yatırımları yüzünden, bir ölçüde kabul görmüştür. Bu kabul sayesinde program geliştirme etkinlikleri yayılabilmektedir.

Keza, okullardaki öğrenci etkinlikleri okul dışı öğrenci etkinlikleriyle daha iyi eşgüdümlenebilirdi. Hem deneme aşamasında, aynı zamanda uygulama sırasında bu etkinlikler için okul dışı kurumlarla daha fazla işbirliği yapılabilirdi. Toplum kurumlarının işleyişi, okullarda atelye çalışmaları, trafik öğretimi, vb. konular okullarda ele alındı. 1970 yıllarında bu tutum değişti; Okulun eğitim programı, toplumun diğer kurumlarına yaygınlaştırıldı. Bu yaklaşımın değerlendirilmesi ise yapılamadı. Büyük şehirlerde deneme okullarına daha fazla önem verilmesi gerekir. Yeni sistemin çabucak yerleşeceğine inanıldığından, deneme okulları ülkeye, küçük adacıklar halinde yayıldı. Bu okullardan pek azı, yeni yöntem ve araçları denecek kuvvet ve cesarete sahip oldular.

Dünyada pek çok eğitim reformu hareketlerinde görüldüğü gibi, öğretmen eğitimine daha sonraki aşamalarda eğilindi. 1960 yıllarına kadar, öğretmenler eski okul sistemine göre eğitildiler. Yeni yetişmekte

olan öğretmenlere, yeni okul programları hakkında bilgi verildiyse de, bunlar, uygulamalarını eski tip okullarda yaptılar.

Milli Eğitim Kurulunun çabalarına rağmen, 1955 yılına kadar deneme okullarına kadro verilemedi. Şimdi tecrübelerimize bakarak, bu kadroların daha önce verilmesinin uygun olacağına inanmaktayız.

Bu güçlükler ve hatalar pedagojik denetimleri olumsuz olarak etkiledi. Bununla beraber yeni bir yapı ortaya çıktı, devam ediyor.

Çok genel olarak formüle edilirse bu tecrübelerden şu sonuçlar çıkarılabilir.

Yeni bir okul sistemine ilişkin reformun başarılı olabilmesi için:

- a) Politik desteğe,
- b) Merkezi ve yerel eğitim kurumlarının eşgüdümüne ve işbirliğine,
- c) Yerel halkın okullara ve eğitime ilgi göstermesine,
- d) Okul dışı toplum kurumlarının, ticaret ve sanayi çevrelerinin desteğine,
- e) Yapısal değişiklikler yanında programlara ilişkin geliştirme etkinliklerine ve bu iki antitenin eşgüdümüne gereksinim vardır.