

—B—

**A. Ü. EĞİTİM FAKÜLTESİNDE ON YIL
İÇİNDE YAZILAN TEZLERİN ÖZETLERİ**

1. Profesörlük Tez Özetleri
2. Doçentlik Tez Özetleri
3. Doktora Tez Özetleri

PROFESÖRLÜK TEZ ÖZETLERİ

VARIŞ, Fatma: (1. cilt); **Türkiye’de Lisans-Üstü Eğitim; Pozitif Bilimlerin Temel ve Uygulamalı Alanlarında**, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi, Yayınları, No. 23, 1972, 178 s. (2. cilt); **Türkiye’de Lisans-Üstü Eğitim: Sosyal Bilimlerde**, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 34, 1973, 295 s.

Bu Profesörlük takdim tezinde, Türkiye’de, pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanları ile sosyal bilim alanlarında, lisans-üstü eğitim faaliyetlerini sahada tesbit etmek ve ilgililerin bu konudaki tutumlarını tablo ve grafiklerle ortaya koymak suretiyle bu kademede eğitimin dayanması gereken esaslar ortaya koyulmuştur.

Geliştirilen anketlerden ve skalalardan, bu çalışmalara başlamadan önce lisans-üstü eğitim kademesi ile ilgili çağdaş literatür hakkında incelenmiştir. Ayrıca, ilgili fakültelerin yüksek lisans ve doktora öğretimlerine ilişkin yazılı materyaller de toplanmış ve değerlendirilmiştir.

Her iki ciltte de lisans-üstü eğitimle ilgili geniş ön etüdlere dayanan problem bölümü yer almaktadır. Bu bölümlerde, yüksek ihtisas gücünün memleketimiz eğitim sistemindeki yerine ve bu güçle ilgili istihdam sorunlarına değinilmektedir.

Birinci ciltte, kalkınma politikası ile fen ve teknoloji eğitimi arasında bir bütünlük kurma gereksiniminden bahsedilmekte, ikinci cildin problem bölümünde de buna sosyal bilimler boyutu ilâve edilmektedir. Aynı bölümde bilim politikasından, fen, teknoloji ve geniş anlamıyla sosyal bilimlere kapsama alan bir yaklaşımın gereği ortaya konmuştur. Bu bölümde, sanayileşme sonucu ortaya çıkan sosyo-kültürel problemlerin teşhis edilmesi, tahlil edilmesi ve çözümlenmesinde sosyal bilimlerin rolü belirlenmiştir.

Her iki ciltte de aynı metodoloji uygulanmış, önce hipotez ve amaçlar açıklanmış, ve bunları tahkik etmek ve gerçekleştirmek için memleketimiz üniversitelerinin ilgili fakültelerinden:

- a. Doktora tecrübesi geçirmiş olanlar,
- b. Doktora tecrübesi geçirmemiş bulunan fakat lisans-üstü derecelere yönelenler,
- c. Üniversite dışı sektörlerde, araştırma ve geliştirme harcamaları yapan kurum yetkilileri olmak üzere üç boyutlu bir evren ele alınmıştır.

Sistematik, eş ihtimali ve kademeli olarak saptanan örneklemin, her üniversitede, alanlar ve unvanlar yönünden aynı oranlarda muhafaza edilmesine çalışılmıştır. Her iki araştırmada 2746 ilgiliden cevap alınmıştır. "evrenin ortalama % 60 ışı"

Araştırmanın amaçları ve çağdaş yönelimlerin ışığı altında geliştirilen üç araçın, önce Ankara'da ilgili fakültelerde ön uygulaması yapılmıştır.

Metodoloji kesiminde açıklandığı, üzere operasyonda, aynı zamanda kesit almak suretiyle bilginin geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak üzere, yetişmiş bir anketçiler ekibi Türkiye ölçüsünde çalıştırılmıştır. Böylece, üniversitelerden ve fakültelerden aynı zamanda bilgi toplamak mümkün olmuştur.

Her iki araştırmada da aynı metodolojinin uygulanması, söz konusu alanlar arasında karşılaştırma yapma olanaklarını vermektedir.

Araştırmaların ikinci bölümü, elektronik bilgi işlem süreçleri sonucu ortaya çıkan cetvel ve grafiklere ve bunların yorumlanmasına hasredilmiştir.

Bilimsel bir metodolojiye dayanarak toplanan bu bilgiler, olgusal ve normatif olmak üzere iki ana kategori halinde sunulmaktadır. Normatif bulguların sunulduğunda, program geliştirme yaklaşımında uygulanan sistematik izlenmiş, cetveller ve grafikler, lisans-üstü eğitimin amaçları, muhtevası, öğretim süreçleri ve bu eğitime öğrenci seçimi açısından yorumlanmıştır.

İlgililerin görüşlerini çağdaş literatürün ışığında değerlendiren bu araştırmalarda; metodolojinin ve düzenlemenin, genel olarak aynı, fakat kesimlerin muhteva yapılarının mahiyetine göre belirtilerek alanların özellik taşıyan nitelikleri korunmuştur.

Pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında lisans-üstü eğitimi inceleyen birinci ciltte:

1. Yüksek lisans ve doktora öğreniminin amaçları, temel bilimler ve uygulamalı alanlar için ayrı ayrı geliştirilmiştir.

2. Yüksek lisans ve doktora eğitiminin, üniversite, fakülte ve bölümlerde örgütlenme biçimlerine ilişkin modeller verilmiştir.

3. Lisans ile doktora arasında ara derece ihdası önerilmiştir.

4. Lisans-üstü eğitimin daha başarılı olması için, fakülteler arasında yerel ve akademik yakınlık, üniversite dışı araştırma sektörleri ile işbirliği, etkin öğretim yöntemleri, uygulama ve stajların teorik çalışmalarla bağdaştırılması gereği üzerinde durulmuştur. Ayrıca tezlerde, yüksek lisans kademesinde durum tesbiti çalışmalarına, doktora kademesinde, bağımsız araştırma yeteneği kazandıran yaratıcı çalışmalara yer verilmesi, öğrenim süresinin yüksek lisans için 1-2 yıl, doktora için "yüksek lisanstan sonra" 2-3 yıl devamı önerilmiştir.

5. Lisans üstü eğitime alınacak öğrencilerde aranacak kişisel ve akademik nitelikler gösterilmiştir.

İkinci cilde gelince:

Burada sosyal bilimlerde lisans-üstü eğitim incelenmiş ve bu konuda gözetilmesi gerekli esaslar gösterilmiş olup, bunlar şöyle özetlenebilir:

1. Sağlıklı bir bilim politikasında sosyal ve pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı dallarının bir bütünlük içinde ele alınması gereklidir.

2. Memleketimizde, sosyal bilimler alanlarında lisans-üstü eğitim görmüş elemana istem görülmemekte ise de, bunun, bilimsel ve teknolojik ilerlemelerin beşeri ve sosyal sonuçlarına ilişkin görüş ve anlayış sahibi eleman ihtiyacını ortadan kaldırmadığı anlaşılmaktadır.

3. Sosyal bilimler, uzmanlık eğitimi için olduğu kadar, temel ve uygulamalı bilim öğrencilerine sosyal bir görüş açısı vermek için de araç teşkil eder. Fen ve teknolojinin, beşeri amaçlarla kullanılması eğilimi bu noktayı önemli hale getirmiştir.

4. Lisans-üstü eğitimde kredi esasının uygulanmasına ve bölümlerarası programlara ihtiyaç vardır.

5. Lisans-üstü eğitim programlarında, araştırma ile ilgili çalışmaların ağırlık taşınması, derslerle bireysel çalışmalar arasında denge kurulması, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi gerekir.

6. 1416 sayılı kanun hükümlerinin çeşitli meslek erbabı için yurt içinde de uygulanması yerinde olur.

7. Lisans-üstü eğitim kademesine öğrenci seçiminde uygulanabilecek objektif kriterlere ihtiyaç vardır.

İkinci cildin sonunda ayrıca memleketimizde sosyal bilim araştırmaları için bir örgüt modeli verilmektedir. Bu modelde, kurulması önerilen örgütün fonksiyonu, yapısı, ve işleyişi ayrıntılı olarak gösterilmektedir.

Yukarıda da açıklandığı üzere, gerek ele aldığı konu, gerek işlenişi, yararlandığı kaynaklar, konunun inşası, araştırma ve incelemelerin sonuçlara götürülüşü yönlerinden iki ciltten meydana gelen bu takdim tezi, eğitim bilimlerinde lisans üstü programlar alanında ve hassaten memleketimiz eğitiminin ihtisas kademesindeki sorunlarının çözümünde bir eksikliği tamamlama, objektif hükümler ve öneriler getirerek ihtisas alanına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

GÜNÇE Gülseren: Çocukta Zihin Gelişimi. Piaget Kuramına Toplu Bakış, Ankara, Özel Baskı, 1974, V + 191 s.

Bu kitapta yazar, insanda zihin gelişimini, doğumdan başlayarak, ergenlik çağının sonuna kadar inceleyen önemli bir Teoriyi (Kuramı) tanıtmak, değerlendirmek ve eleştirmek amacını gütmektedir.

Eser, *Eğitimin Psikolojik Boyutu* üstünde çalışmak isteyen bütün araştırmacı ve uygulamacılara yol gösterebilecek, bazı hipotezler kurmalarına ve bunları test edebilecek gözlem ve deney plânları hazırlamalarına yardımcı olabilecek ve ayrıca yüksek lisans ve doktora sınıflarında ders kitabı olabilecek bir niteliktedir.

İlk ve Orta dereceli okullarda, ders programlarını ve sınav sistemlerini düzenleyecek olan uzmanların, çocuk zihninin gelişim özelliklerini yakından tanımaları, onların, çocuğun psikolojik yapısına aykırı uygulamaları girmelerini önleyecek bir nitelik taşımaktadır.

İnsan zihninin gelişimine uygun bir öğrenim programını uygulama durumunda bulunan öğretmenlerin ve öğretmenlik dışı eğitim hizmetlerinde çalışan uzman ve uygulayıcıların ilgiyle izleyecekleri beklenir.

Adayın, Komisyonumuza, Takdim Tezi olarak sunduğu, **ÇOCUKTA ZİHİN GELİŞİMİ: Piaget Kuramına Toplu Bakış** adlı bu kitap, yurdumuzda bu alandaki mevcut boşluğu doldurmaya geniş ölçüde yardım edebilecek, bilimsel objektiflik ve sistematığe uygun bir eser niteliğinde görülmüştür.

Doçent Dr. Gülseren Günce, bu kitabına yazdığı ÖNSÖZ’de, “...Bu kitabın yazılmasında temel amaç, 50 yılını, çocuk zihninin gelişimi konusunda sürekli araştırmaya adanmış ve bu konuda 30 kitap ve 100’den fazla yazı yayınlamış olan Jean PIAGET’in Kuramını, toplu bir biçimde irdeleyip incelemektir.” demektedir. Yazar, kitabının, “... yalnız bir derleme ve özetleme değil, aynı zamanda bir değerlendirme ve irdeleme” olduğunu belirtiyor.

Gerçekten de, Doçent Dr. Gülseren Günce’nin, Komisyonumuza Takdim Tezi olarak sunduğu bu eseri, konuyu ele alış, değerlendiriş ve tartışma tarzı itibariyle *orijinal bir muhtevaya* sahip bulunmaktadır. Kitabın başlıca özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

Kitap, aralarında organik bağlar bulunan ve genelden özele doğru gelişen 3 Kesimden ve Teorisi incelenip eleştirilen Jean Piaget’in Çocuk Psikolojisine yeni kavramları açıklayan bir *Piaget Sözlüğünden* teşekkül etmektedir. Kitabın sonuna, Piaget Bibliyografyası ile Yararlanılan Diğer Kaynaklar, belli bir sistematik içinde eklenmiş bulunmaktadır.

Kitabın GİRİŞ başlığını taşıyan Birinci Kesiminde, üç ayrı bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde, “Yaşantısı ve Bilimsel Kimliği” ile Piaget tanıtılmaktadır. İkinci bölüm, “Piaget’de Yöntem Sorunu” nu konu edinmektedir. Bu bölümde’de aday Doçent Gülseren Günce’nin, Piaget’de oldukça karmaşık görünen ve hatta bu konuda yabancı dillerde yazılmış pek çok eserde şikâyet konusu edilmiş bulunan yöntem sorununa, yani çocuk zihninin incelenmesi metodolojisine açıklık kazandırmayı başardığı görülmektedir. Yalnız bu bölümü yazmış olması bile, adayın eserini hazırlarken büyük bir dikkat ve itine ile ve meseleyi kavrayarak çalıştığını ortaya koymaktadır.

Gene aynı bölümde, yazarın, mevcut literatürde bulunmayan orijinal bir değerlendirme yaptığı ve çocuk zihnini inceleme metodolojisinin tarih içinde nasıl bir gelişme gösterdiğini ortaya koymuş ve Piaget metodolojisinin değerini açıklığa kavuşturmuş olduğu görülmektedir. Ayrıca, Piaget’nin, çocuk zihnini nasıl bir yöntemle incelediğini ve bu yöntemini zaman içinde nasıl geliştirdiğini açıklayan yazar, bu konuda inceleme yapmak isteyen araştırmacılara yardımcı olmaktadır.

Birinci Kesim’in üçüncü son bölümü, “Piaget Kuramına Temel Olan İlkeler” başlığını taşıyor. Bu Bölümde’ Piaget’nin temel fikirleri, 3 konu etrafında toplanıp ortaya konulmaktadır. Bunlar da sırasıyla,

Zihinsel kavramı, Gelişim kavramı ve Niteliksel kavramlarıdır; bunların ayrıntılarına inilmek suretiyle anlatıldıkları görülmektedir.

30 kitap ile 100'ü aşkın makaleye dağılmış bulunan Piaget Teorisini böyle 3 temel kavram etrafında toplayıp özetlemesi, Kitab'ın müteakip bölümlerinin okunmasını ve anlaşılmasını olduğu kadar, başka teorilerin, Piaget'nin görüşlerinin alternatifleri olarak ele alınıp anlaşılmasını sağlamaktadır.

Kitabın İkinci Kesiminde, çocuk zihnin gelişim dönemleri, ayrıntılarına inilmek suretiyle incelenmiştir. Kitabın ağırlığını da, bu Kesimi teşkil eden 4 bölüm taşımaktadır. Bu bölümlerin birincisinde, çocuğun doğumundan 2 yaşına kadar uzayan devredeki zihin gelişimi anlatılmaktadır. Bu devre de, birbirini takibeden 6 *gelişim evresine* ayrılmaktadır. *Her evrede*, belli zihin başarılarının nasıl kazanıldığı, Piaget'nin ayrıntılı gözlemlerine dayanılarak açıklanmıştır.

İkinci Kesim'in İkinci Bölümü, çocuk zihninin 2 ilâ 7 ve 7 ilâ 11 yaşları arasındaki gelişim özelliklerini Piaget'nin ilk çalışmalarına dayanarak anlatılmaktadır. Bu ilk çalışmalarında Piaget, *Klinik Yöntem* adını verdiği araştırma usulü ile çocukta dil gelişimi, akıl yürütme gelişimi ve sembolik fonksiyon gibi, belli kategoriler üstünde durmuştur. Yazarın bu eski metodunu ve daha sonra geliştirdiği yeni metodu, Doçent Dr. Gülseren Günçe ayrı bölümler halinde okuyucuya sunmakta ve yeni metodla birlikte ele alınan yeni konuları ve kategorileri ayrıntılarıyla incelemekte, değerlendirmektedir. Bu yaklaşım konuya nüfuz edilmesini kolaylaştırıcı nitelikte görülmüştür.

İkinci Kesim'in üçüncü bölümünde, gene 2 ilâ 7 ve 7 ilâ 11 yaşlarındaki çocukların zihin gelişimleri konu edilmiş olup, Piaget'nin "Son Çalışmalarına" atıf yapılarak, bunların ayrıntılı bir değerlendirmesi verilmiştir. 2 ilâ 7 yaşları arasındaki çocuk, henüz zihin işlemlerini başarma hazırlıkları içersindedir. 7 ilâ 11 yaşları arasındaki yani ilkökul çağındaki çocukçuklar ise, esas itibarıyla, "Somut İşlemler Döneminde" dir. Aday'ın kitabından öğrenildiğine göre, Piaget, birbirini takibeden bu iki dönem üstünde yaptığı araştırmaları 1950 yılından sonra yeniden gözden geçirmek zorunda kalmış ve 1925-1950 yılları arasında vardığı sonuçları, birtakım düzeltmeler yapmak suretiyle yenilemiştir.

Piaget'nin "Son Çalışmaları" olarak adlandırılan ayrı bir bölümde, onun "Yenilenmiş Klinik Yöntemi" anlatılmaktadır. Bu bölümde, Piaget'nin bu yeni yöntemi konusunda yeteri kadar bilgi verildikten

sonra, yeni inceleme kategorilerine geçilmektedir. Bunlar da, sırasıyla, “Çocukta Nesne ve Olguların Sınıflandırılması”, “Çocukta Nesne ve Olguların Sıraya Konulması”, “Çocukta Sayı Kavramının Gelişmesi ve Korunması”, “Çocuk Zihnindeki İmajların Niteliği” kategorileridir. Bu kategoriler üzerigde ayrı ayrı durulmakta ve bu, bölüm, “Çocukta Düşüncenin Bazı Genel Özellikleri”, “Gelişim ve Öğrenme konularını inceledikten sonra bir “Genel Özet” ile sona ermektedir.

Kitabın İkinci Kesiminin dördüncü ve sonuncu bölümü, “11 Yaşından Sonraki Zihin Gelişimini” konu edinmektedir. Çocuk zihninin artık “Soyut İşlemler”de yapabildiği, Piagetnin iki orijinal deney plânının anlatılmasıyla ortaya konulmaktadır. “16 İkili İşlem Modeli” ve “INCR Grubu” adlarını faşıyan bu deney plânlarından birincisi, *çocuk zihninin bilimsel araştırmaya yatkınlığını*, ikincisi ise *mantık tutarlığını* incelemek üzere geliştirilmiş orijinal örneklerdir.

Kitab’ın üçüncü kesiminde, “Toplu Bir Değerlendirme” yapılmaktadır. Burada, Piaget’nin “Çocukta Zihin Gelişimi” konusundaki bulguları ve katkıları, yazarın *orijinal bir sistemleştirme* denemesi ile yeniden ele alınmıştır. Piaget’nin katkılarını, “Gelişim Evrelerine Bağlı “Gelişim Evrelerine Bağlı Olmayanlar” ve “Diğer Katkılar” olarak sistemleştirip sınıflandırmak *uygun bir yenilik* olarak değerlendirilebilir.

Üçüncü Kesim’in ikinci bölümü, Piaget Teorisinin *Eğitim ve Öğrenme* konularındaki uygulamalarına ayrılmıştır. Eğitim ve Öğrenme alanlarında, etkileri her geçen gün biraz daha genişliyen Piaget’nin ilhamı ile kurulan *yeni ilkokullardan* örnekler verilmiştir. Bu kesim’in üçüncü ve sonuncu bölümünde ise, Piaget Teorisine yöneltilen başlıca tenkitler ele alınmıştır. Doçent Dr. Gülseren Günce, bunları, “Şikayetler” ve “Gerçek Eleştirmeler” diye iki gurupta toplamakta ve yalnız ikinci grup tenkitler üstünde durarak, konuya, literatür bakımından yeni sayılacak görüşler getirmektedir.

Kitabın son kısmında yer alan Piaget Sözlüğü, açık ve titiz bir dil ile kaleme alınmıştır ve yazarın bütün eserinde görülen Türkçe sevgisi ve özeninin yeni bir örneğini vermektedir. Yazar, burada, Piaget’nin Çocuk Psikolojisine armağan ettiği 80 kadar yeni kavram ve terim için Türkçe karşılıklar önermektedir. Yazarın Takdim Tezi, bütünüyle akıcı ve doğru bir Türkçe ile kaleme alınmıştır ve konunun yeniliğine ve karmaşıklığına rağmen rahatça okunmaktadır.

Kitabın sonlarında yer alan *Piaget Bibliyografyası*, bu yazarın kitapları ile seçme yazılarını veriyor. Kitaplar, Fransızca asıllarının

yayın tarih sırasında göre verilmiş, orijinallerinin yanısıra bütün eserlerin İngilizce çevirileri de belirtilmiştir. Ayrıca Piaget'nin Türkçeye çevrilmiş eserlerine de yer verilmiştir. *Seçme Yazılar* alt-bölümünde ise, Piaget'nin genellikle önemli bulunan 20 makalesi yer almaktadır. Kitabın sonundaki *Yararlanılan Diğer Kynaklar* bibliyografyasında ise, yazarlarının soyudlarına göre, alfabetik olarak sıralanmış 29 kitap ve makaleye yer verilmiştir. Doçent Dr. Gülseren Günce'nin Profesörlük Takdim Tezi, konuya vukuf, konuyu ele alış ve anlatış yönünden orijinal bir çalışma olup, bu alandaki literatüre bir katkı niteliği taşımakta ve adayın bilmsel inceleme ve araştırma yeteneğini ispatlamaktadır.

KOÇER, Hasan Ali: Eğitim Tarihi "İlk çağ", Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 19, 1971, VIII + 246 s.

"Eğitim Tarihi" adlı kitabın yönelimini oluşturan temel ilkeler ve bu ilkelerin ışığı altında içeriği aşağıdaki biçimde özetlenebilir: Prof. Koçer bu incelemesinde, şimdiye kadarki eğitim tarihçelerinin bir toplumun genel kültürünün gelecek nesillere aktarılabilmesi için düşünülmüş ve uygulanmış metodların tarihini verdiklerini; o toplumun sosyal, ekonomik, politik, teknolojik durumlarına fazla temas etmediklerini; halbuki eğitim kurumlarının da bir sosyal kurum olduğunu; bu bakımdan diğer sosyal kurumlarla bunların da o toplumun ekonomik, politik, teknolojik seviyesi ile çok yakından ilişkili olduğunu bu sebeble kendisinin diğer eğitim tarihçilerinden farklı bir yol izleyeceğini belirterek incelemesine başlamakta ve yöntemini şöyle özetlemektedir.:

"Önce o toplumun iktisadî, siyasî, dinî durumu hakkında genel tarih derslerinde verilen bilgileri hatırlatıcı bazı pasajlar vereceğiz.

Sonra o toplumun kıymet hükümlerini ve teknolojik aşamalarını ele alacağız.

En sonunda da gerek kıymet hükümleri; gerek teknolojik değerler hangi kurumlarda, kimler tarafından ve nasıl öğretilirdi? sorularını cevaplandıracağız. Daha doğrusu cevaplandırmaya çalışacağız. Ve yolumuz üstüne çıkan eğitimle ilgili fikirlerini söylemiş düşünürleri özellikle ele alacağız."

Kitap girişten sonra 14 bölümden oluşmuştur. 1. bölümde Eski Türkler'de Eğitim, incelenmiş; Eski Türkler'in neden çocuklarını eğitirken savaş eğitimine daha çok önem verdikleri olayı tartışılmış ve bu bölüm şu hükümle sonuçlandırılmıştır:

“Eski Türklerde verilen eğitimde, eski Yunan sitelerinden İsparta'da verilen eğitimin amaçlarına benzer amaçlar görüyoruz. Gerek Türk'ler gerek İsparta'luların eğitim amacı, özellikle erkek çocukları iyi bir savaşçı olarak yetiştirmektir. Ancak Türkler, kalabalık komşularından kendilerini koruyabilmek için İsparta'lular ise kölelerini iyi çalıştırmak için bu amacı seçmişlerdir”

İkinci bölümde, Mısır'lılarda eğitim anlatılmış, Mısır Coğrafyasının, özellikle Nil Nehrinin Mısır'ın ekonomisine ve sosyal kurumlarına etkisi üzerinde durulmuş, bu sebeple Mısır eğitiminin diğer ilkçağ ülkelerine göre gösterdiği farklılık ve gelişmeler incelenmiştir.

Üçüncü bölümde, Çin'de eğitim üzerinde durulmuş ilkçağ medeniyetlerinin toplandığı Akdeniz Çevresinden hayli uzak olan bu ülkede milattan çok önce geliştirilmiş teknoloji ile içe dönük olan bu geniş toplumun sosyal psikolojisinin eğitim sistemi üzerindeki etkileri açıklandıktan sonra bu toplum üzerinde büyük tesiri olan Konfiçyüs'e geniş yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde, eski Hint eğitimi ele alınmış, özellikle Brahman Öğretisi ve bunun Hint Eğitimi üzerindeki etkilerine yer verilmiştir.

Beşinci bölümde, o dönemdeki dünyanın doğu ile batısı arasında yer almış olan İranda eğitim incelenmiş ve burada da Savaş Eğitimi"ne önem verilmesinin nedenleri tartışılmıştır.

Altıncı bölümde, Sümer-Babil ve Asur'da eğitim ele alınmış, bu toplumların yerleştiği Mezapotamya'yı sulayan Fırat ve Dicle nehirlerinin etkileriyle ilim ve eğitim tarihine yapılan katkılar tartışılmıştır.

Yedinci bölümde, gemici ve tüccar bir kavim olan Finike'liler ele alınmış, onların başka ülkelerde açtıkları ticaret kolonileri yolu ile o ülkelerin zenginliklerini nasıl sömürdükleri, bunun içinde teknolojik gelişmeyi sağlayan bir eğitime nasıl önem verdikleri incelenip anlatılmış, bu şekilde ekonomik sümürüyle karşılaşmamak için teknolojik yönden geri kalmamanın gereği anlatılmıştır.

Sekizinci bölümde, İsraililerde eğitim ele alınmış, bu toplumda öğretmene ve eğitime verilen önem üzerinde durulmuş, bu tutumlarının, birçok felâketler görmelerine rağmen İsrail'lilerin tekrar tekrar canlanmasında ne kadar etkili olduğu incelenmiştir.

Dokuzuncu bölümde, İyonya'da eğitim incelenmiş, İyonya'luların bir yandan Baltık kıyılarına öte yandan Mısır ve Mezopotamya'ya kadar uzanan ticaret yolları üzerinde bulunmaları, onlar için yeni şeyler bulma ve araştırmaya nasıl ortam hazırladığı, bundan da Batı Medeniyetinin temel taşlarından ilkinin nasıl oluştuğu tartışılmıştır.

10. Onuncu bölümde, Eski Yunan'lılarda, Isparta ve Atina'da eğitim incelenmiş, İyonya'lular tarafından oluşturulmasına başlanan Batı Medeniyetinin temel taşının Eski Yunan'lılarda nasıl geliştirilip sağlamlaştırılarak sistemleştirildiği tartışılmış bu bölümü izleyen 11. bölümünde de bu sistemleştirmede etkisi olan Sokrates, Ksenophon, Eflatun ve Aristo'nun katkıları anlatılmıştır.

Onikinci bölümde, Helenizm Devri başlığı altında eski Yunanistan'da sistemleştirilmeye başlanan eğitimin İskender İmparatorluğu zamanında diğer ülkelere nasıl yayıldığı tartışılmıştır.

Onüçüncü bölümde Romalı'larda eğitim ele alınmış, bu güne kadar toplanan eğitimle ilgili düşüncelerden yararlanılarak Romalı'ların kurduğu eğitim sistemi ve 14. bölümde de eğitime katkıda bulunmuş Romalı düşünürler incelenmiştir.

Kitap, 19 sayfalık bir sonuca yer verilerek, bu kısımda bütün toplumların karakteristik özellikleri kısa ve özlü olarak belirtildikten sonra şu paragrafla bağlanmıştır.

“Medeniyete uygun şartlara sahip olduğu için, Dicle ve Fırat arasında parlıyan uygarlık ateşi, benzer şartlara sahip olan Nil, İndüs, Ganj ve Sarı nehir vadilerinde, daha sonrada burarlardan, özellikle çevresine açık olan Mezopotamya'dan halka, halka yeryüzüne rastladığı ulusların özelliklerine göre çeşitlenerek, yayıldı. Bu konuda İyonyalı'lar, Isparta'lılar, Atina'lılar, Roma'lılar gibi denizle ilgili olan toplumlar deniz ulaştırmasının imkânlarından da yararlanarak çeşitli milletlerin ve medayetlerin mirastan daha kolay faydalanıp daha önemli adımlar atarak bugünün uygarlığının babası olmaya hak kazandılar. Ancak İlkçağda seçkin zümre ile yönetici sınıfın içinden çıkacağı kimselerin çocukları eğitildi. Plânlı bir eğitim yalnız seçkin sınıf ve asil tabaka için mevcuttu, bunun için de

Eski Yunanlı'lar Eski Roma'lılar dahil tüm eski toplumlar dahil tüm eski toplumlarda bütün halka hitap eden, bütün halkı düşünen genel bir eğitim ve onun okulundan söz etmek mümkün değildir.”

Sistematığı son derece düzgün ve anlamlı olduğu anlaşılan bu kitap, İlk çağ eğitim tarihi konusunda, günümüze dek yazılmış bilimsel nitelikteki diğer yapıtlardan farklı ve dilimizde bu türde yazılmış ilk çalışma olarak değerlendirilmektedir. Kitap, ayrıca 6 sayifelik bir dipnot ile 11 sayfalık bir bibliyografya listesini ihtiva etmektedir.

UYSAL, Şefik: Yurt Dışında Yetişen İhtisas Gücü, “1416 Sayılı Kanununun Resmî Öğrencilerle İlgili Uygulamasına Ait Bir Araştırma”, Ankara, TBTA, BAYG E-22, 1973, 191 s.

Kalkınmak isteyen bütün toplumlar, önce insan gücü sorunlarını çözümlenmek durumundadır. Bu açıdan yapılacak plânlamalarda ise stratejik insan gücü kaynakları önemli bir yer tutmaktadır. Araştırmamızda “ihtisas gücü” olarak nitelendirilen stratejik insan gücü iki kaynaktan gelmektedir. Bu kaynaklardan birincisi yurt içi yüksek öğretim kurumları, özellikle üniversitelerdir. Diğeri ise uzun yıllardır denen yurt dışında ihtisas gücü yetiştirme yöntemidir. Yurt dışında ihtisas gücü yetiştirmek için çeşitli kaynaklar mevcuttur. Fakat bunlardan, 1416 sayılı kanunun sağladığı olanaklar, ülke ihtisas gücü ihtiyaçlarını daha plânlı bir biçimde gidermeye yönelik bir anlam taşımaktadır. Özellikle, bu kanuna göre devlet hesabına yurt dışına gönderilen öğrenciler bir çok bakımlardan daha bir önemli kaynak olmaktadır. Çünkü bu öğrenciler bir yandan ülkemizin ihtiyaç duyduğu alanlarda gönderilmekte, diğeri yandan da mecburî hizmet yükümlülükleri yüzünden, ihtisas gücüne duyulan ihtiyacın giderilmesinde plânlı bir istihdama olanak hazırlamaktadır. İşte bu yüzden çalışmamız 1416 sayılı kanunun yürürlüğe girdiği 1929 yılından bu yana resmî öğrencilerle ilgili uygulamasını çeşitli değişkenlere göre araştırılmasını ön görmüştür.

Ayrıca, “yabancı memleketlere gönderilenler için mecburî hizmet, kefalet, teminat, faiz ve tazminat gibi müesseselerin, faydalananlar ve verenler yönünden fayda ve zararlarını ortaya koyacak bir çalışma” yapılması da 1971 yılı Kalkınma Programında, Türkiye Bilimsel

ve Teknik Araştırma Kurumuna verilmiştir. (Devlet Plânlama Teşkilâtı, 1971, sf. 640). Bu da araştırmamıza plânlama açısından duyulan ihtiyacı göstermesi bakımından önemli bir husustur.

Araştırmamız amaçları iki yönlüdür. Bu yüzden bir taraftan popülasyonun nicelik ve nitelik yönünden, çeşitli değişkenlere göre analizi yapılmış, diğer taraftan da seçilen örneklemelerden anket yolu ile toplanan bilgilerden yararlanarak özellikle öğrencilerin çeşitli sorunlarını içeren muhteva analizlerine girişilmiştir.

Metodoloji açısından araştırmamızda iki yöntem uygulanmıştır. Popülasyon hakkında gerekli bilgilere hiçbir kaynakça sahip olunmadığı dikkate alınarak, 1929 yılından bu yana, 1416 sayılı kanundan yararlanarak yurt dışına resmî öğrenci olarak gidenlerin dosyaları bulunabildiği oranda teker teker incelemeyi amaçlayan bir "arşiv tarama" yöntemi uygulanmıştır. Böylece araştırmamız popülasyonu hakkındaki bilgiler, dosya ve kayıtlardaki bilgilerin doğruluğu oranında geçerli olmaktadır. Ayrıca bu bilgilerin hiç bir kaynaktan topluca bulunmaması araştırmamıza ayrı bir değer de katmış olmaktadır. Saptanan bu popülasyondan "yurda dönenler" ve "halen yurt dışında öğrenimde olanlar" tanımları ile sistematik eşit ihtimalli örneklem yöntemi kullanmak sureti ile iki örneklem alınmış ve bu örnekleme girenlere araştırma için hazırlanan anketler gönderilmiştir. Böylece uygulanan ikinci yöntem ise doğrudan doğruya kişilerden, araştırma amaçları yönünde bilgi toplamayı içermiştir.

Toplanan bilgilerin analizinde, yorumlar için gerekli görülen yerlerde, verilerin olanak verdiği oranda, çeşitli istatistik yöntemler uygulanmıştır.

A. Sonuçlar

Aşağıda araştırmamızdan elde edilen önemli sonuçlar özetlenmiştir.

1- 1929 yılından bu yana (Temmuz 1972'ye kadar), başarılı ya da başarısız olarak yurda dönen 1837 kişi ve halen yurt dışında öğrenim gören 1395 resmî öğrenci saptanabilmiştir. Plânlı döneme giriş yılı olan 1961'e kadar, yılda ortalama 32, bu dönemden sonra da her yıl ortalama 168 resmî öğrencinin yurt dışına gönderildiği anlaşılmaktadır. Bu sayı Kalkınma Plânlarında öngörülen her yıl 500 öğrenci kontenjanının çok altında kalmaktadır. Bu açıdan gerçekleşme oranı yüzde 19 civarında kalmaktadır. (Devlet Plânlama Teşkilâtı, 1973).

2- 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına öğrenime giden resmî öğrencilerin büyük çoğunluğu dar ve sabit gelirli sosyo-ekonomik kesimden gelmekte olduğu anlaşılmaktadır.

3- 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına gönderilen ve gönderilecek olan öğrencilerin sayıları ve ihtisas alanları yönünde uzun vadeli ve ayrıntılı plânlara rastlanmamıştır. Yalnız Kalkınma Plânlarındaki sayısal ve bazı muhtevaya ilişkin yol gösterici hedeflerle yetinilmiş, burs veren kurumlar, kendi kurumları için bu hedeflere uygun mikro seviyede plânlamalara gitmemiş oldukları anlaşılmıştır. Bu yüzden bazı alanlarda ihtiyaçtan fazla öğrenci gönderilebildiği gibi, bazı alanlarda da ihtiyaç yoğunluğunu halâ muhafaza eder görünmektedir.

İhtisas alanları itibarı ile Teknik ve Uygulamalı Bilim dallarında gönderilenlerin sayıları, son yıllarda bir düşme, buna karşılık Sosyal Bilimlerde ise bir yükselme görülmektedir. Sosyal Bilimlerdeki artış daha ziyade Ekonomi ile ilgili dallarda daha da belirgindir.

Kurumlar, 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına resmî öğrenci gönderme konusunda eski yıllardaki heyecanı pek muhafaza eder görünmemektedirler. Hatta bazı kurumlar örneğin Demiryolları gibi, ya öğrenci göndermeme veya sayıyı azaltma yollarına gitmişlerdir. Bunun en önemli nedeni ise bu elemanlardan yeterince yararlanamadıkları merkezinde toplanmaktadır. Özellikle mecburî hizmetli olunan kurumlardan ayrılmalarda bu elemanlardan yararlanabilme olanaklarını sınırlamaktadır. Bu sorun gerçekçi bir istihdam politikası ve buna uygun bir plânın olmamasının bir doğal sonucudur.

4- 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına resmî öğrenci gönderilirken izlenen yöntemler açısından araştırmamız ilginç bulgular getirmiştir. Bunlar uygulamada takip edilen sıra ile verilecektir.

a) 1416 sayılı kanunun sağladığı olanaklar Türkiye ölçüsünde gereğince ve yaygın olarak duyurulmamaktadır. Genellikle belli başlı gazetelere sınırlı bir ilân vermek ve ilgili kurumlara genelge göndermek sureti ile bu olanağı duyurmak yolu tutulmaktadır. Ayrıca bu ilânlar ve duyurular sadece müracaat şekli ve zamanı hakkında verilen bilgileri içermektedir. Bu yüzden müracaat edenler çoğu kere 1416 sayılı kanunun sağladığı olanakları bilmekten uzak kalmaktadırlar. Bu yöntem sınavlara girenlerin sayılarının büyük ölçüde sınırlamakta ve daha başarılı öğrenci seçme olanağını bırakmamaktadır.

b) Sınav öncesi sağlık kontrolü konusunda açık bir muhalefet görülmemiştir. Yalnız bunun pek de gerekli olmadığı anlaşılmaktadır.

c) Seçme sınavlarının başarılı ve kabiliyetli öğrencileri seçmede oldukça subjektif ve yetersiz olduğu yönündeki düşünceler çoğunlukta görülmüştür. Hem öğrenciler ve hem de diğer ilgililer bu konuda birleşmişlerdir. Yapılan sınavlar çoğu kere bir yazılı bilgi sınavı ve sonuca etki etmeyen bir yabancı dil sınavını içermektedir. Burada sınavı kazanmak yazılı bilgi sınavı sonucuna bağlı kalmaktadır. Son yıllarda yüksek öğretim kurumlarınca yapılan sınavlarda, Millî Eğitim Bakanlığının genelgesi gereğince, eski yıllardaki uygulamalara göre bir farklılık göstermemektedir. Üsttelik de yüksek öğretim kurumlarının kendi öğrencilerini tercih etme eğiliminde olduklarını belirten görüşler de de bir eleştiri olarak ileri sürülmüştür.

Subjektifliği bilimsel araştırmalarla saptanmış yazılı sınavlar sonuçlarına dayanarak yurt dışına öğrenci gönderme konusunda yatırımlara girişmekte ısrarı anlamak güçtür. Sınavların yeniden ve ciddi olarak ele alınması gereği çok açık olarak ortaya çıkmıştır.

d) Sınavları kazananların yurt dışına öğrenime gidebilmeleri yüklenme senedi ve iki kefilli bir kefaletname vermelerine bağlı kalmaktadır. Özellikle kefaletname sağlamakta güçlük çekildiği öğrenciler tarafından belirtilmektedir. Kaldı ki kefaletname alınması yönünde 1416 sayılı kanunda açık bir hüküm de yoktur. Genel bir hukukî kural olarak alınmakta olan kefaletname ve hatta yüklenme senedinin, kanunun amaçlarına ulaşmada fonksiyonel bir değeri olmadığı araştırma bulgularımızdan açıkça anlaşılmaktadır. Her iki senedin de mezunların mecburî hizmetle yükümlü oldukları kurumlarada çalışmalarını sağlamaktan ziyade, ayrılanlardan masrafları alabilmek yönünde kanun yollarını açık tutmaya yarar bir idarî fonksiyonu olduğu anlaşılmaktadır. Halbuki esas amaç, yetiştirilmiş bu ihtisas gücünün plânlandığı biçimde istihdamı ile onlardan ihtisas gücü olarak yararlanmaktır. Mecburî hizmetin kuruma değil, örneğin bütün kamu kurumlarına veya ideal olarak ülkeye karşı bir hizmet mecburiyeti olarak görülmesinde yarar ümit edenler çoğunlukta. Bu görüş aslında, çağın ihtisas gücü anlayışı ile de tutarlıdır. Ayrıca, mecburî hizmet yükü, bu kanuna göre yurt dışına öğrenime gitmeyi cazip olmaktan uzaklaştıran en önemli bir faktör olarak belirlemektedir.

e) Yurt dışına çıkabilmek için bir diğer gerek de, adayların yabancı dil bilmiyorlarsa gidecekleri ülkede yabancı dil öğrenimi görecekları okuldan kabul belgesi (acceptans), yabancı dili biliyorlarsa esas öğrenim görecekları üniversite için aynı belgenin istenmesidir. Bulgulara ve ilgililerin görüşlerine göre bu husus ciddi şekilde eleş-

tirilebilir. Çünkü, daha henüz yurt dışına çıkıp o ülkedeki olanakları ve ciddi kurumları tanımadan adayın bir kabul belgesi almasının olanının ve yararlılığının çoğu kere tesadüfe bağlı kalacağı açıktır. Ayrıca, gideceği ülkenin dilini dahi bilmeden böyle bir belgenin sağlanmasında çekilecek güçlük de önemli bir sorun olarak görünmektedir.

f) Sınavı kazananlar bir devlet hizmetinde ise kanun gereği olarak memuriyetlerinden istifa etmek mecburiyetindedirler. Bu, doğal olarak bütün memuriyet haklarının devamını önlemektedir. Böylece 6-8 yıllık bir üst öğrenimden sonra yurda döndükleri zaman, böyle bir eğitim görmemiş olanlardan daha az bir ücretle yeniden başlamak gibi bir durumu ortaya çıkarmaktadır. Bunun savunulacak yönü yoktur. Eğitimin bu denli maddi olanaklardan kısıtlayıcı bir yönünü başka ülkelerde görmek mümkün değildir. Belli bir seviyeden sonra kanun uygulaması devlet hizmetinde olanlar için bu açıdan hiç de cazip olmamaktadır. Çünkü bu grup için eğitim gereksiz ve sonucun da kayıp getiren bir emek olarak düşünülmektedir.

5- Araştırmamız için bilgi toplanan öğrenciler ve ilgililer yabancı dil sorunu üzerinde önemle durulmuştur. Öğrencilerin yüzde 90'ı öğrenim gördükleri ülkenin dilini bilmeden yurt dışına çıkmaktadır. Bunlar, yabancı dili öğrenmek için gittikleri ülkede ortalama bir yıl sarfetmektedirler. Bu hem pahalı olmakta ve hem de bu süre içinde yabancı dili bilmemekten ötürü öğrenciler buldukları farklı toplumlarda ruhsal bunalımlar içine düşmektedirler. Araştırma bulguları ve ilgililerin görüşü, yabancı dil öğretiminin Türkiye'de yapılması merkezindedir.

6- Yabancı dil öğrenimini bitiren yurt dışındaki resmî öğrencilerin önemli bir miktarı, akademik öğrenim görecekları üniversiteleri seçmede yalnız bırakıldıkları anlaşılmıştır. Bu konuda öğrencilerin çok azı Bölge Öğrenci Müfettişliklerinden sınırlı bir yardım gördüklerini belirtmişlerdir. Fakat buna rağmen, öğrencilerin önemli bir miktarı öğrenim gördükleri üniversitelerin o ülke için "en iyi" öğretim kurumları arasında olduğunu beyan etmişlerdir. Bu sonucun tesadüflere bağlı olabileceğini düşünmek yerinde olur.

7- İhmal edilemeyecek sayıda öğrencinin akademik öğrenimde güçlük çektiği ve bunun çoğu kere öğretim düzeni farklılığından ve yabancı dil bilgisinden ileri geldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca uyum sorunlarının da akademik öğrenime ciddi şekilde etki ettiği saptanmıştır.

8- Öğrencilerin azımsanmayacak bir miktarı, derslerdeki başarılarını, sınıf arkadaşlarına göre, ortalamanın altında görmektedirler. Aslında, ortalama başarı civarında görünen çoğunlukta, bir çok ülkelerde lisans-üstü öğretimde beklenen başarı seviyesinin altında düşünülebilir. O takdirde, 1416 sayılı kanuna göre yurt gönderilen resmî öğrencilerin başarısızlık oranı oldukça yüksek olabilecektir. Nitekim yurda dönenlerden plânlanan öğrenimi süresi içinde bitiremeyenlerin oranı yüzde 25'i aşmaktadır. Ayrıca çok başarılı öğrencilerin az oluşu da dikkati çekmektedir. Çünkü, bilindiği gibi bu öğrenciler bir seçme sınavı sonucu üstün başarılı olarak kabul edilmek durumundadırlar. Bu doğru ise başarı oranı elde edilenden çok yüksek olmalı, aksi düşünülürse o zaman seçme sınavlarının geçerliği üzerinde ciddi olarak durmak gerekir. Araştırmamızda elde edilen diğer bilgiler ve ilgililerin görüşlerine göre ikinci ihtimal daha çok varit görülmektedir. Diğer bir deyişle, seçme sınavların üstün başarılı öğrencileri seçebildiği yönünde ciddi endişeler olduğu anlaşılmaktadır.

9- Öğrencilerin önemli bir miktarı, yurt dışındaki öğrenimleri sırasında çeşitli uyum sorunları ile karşılaşmışlar ve bunların yüzde 20'si bir profesyonel yardıma ihtiyaç duymuşlardır. Uyum sorunlarının yoğunluğu oranında, bunun akademik başarıya olumsuz etkileri olduğu da belirtilmiştir. Nitekim, sağlık nedeni ile yurda geri çağrılan öğrencilerden çoğunun bir psikiyatrist raporu aldığı dosyalardaki yazışmalardan anlaşılmaktadır. Bu konuda, zaman zaman, çok daha endişe verici durumlar da gözlenmiştir. Örneğin intihar ve intihar teşebbüsleri gibi.

Uyum sorunlarını ortaya çıkaran nedenler çeşitlidir. En önemlileri arasında yeni bir topluma uyum, arkadaş edinme, akademik güçlük ve malî konular sayılabilir. Özellikle öğrenci burslarının azlığı ciddi bir sorun olarak belirmektedir. İncelemelerimize göre öğrenci bursları, maddî kaygılardan uzak bir öğrenim hayatı sağlamaktan çok uzak görünmektedir. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu dahil diğer bütün burs kaynakları araştırmamız konusu olan öğrencilere verilen bursların oldukça üstünde bir burs sağlamaktadırlar. Yurt dışında öğrenim yapan bir öğrencinin maddî endişelerinin zamanla uyum sorunlarına yol açacağını kabul etmemek mümkün değildir.

10- Son on yıla kadar, öğrencilerin çoğunluğu master ve benzeri yüksek lisans dereceleri için yurt dışına öğrenime gönderilmişlerdir. Plânlı döneme giristen sonra doktora derecesi için gönderilenlerin sayısı önemli oranda artmıştır. Bu konuda dikkati çeken bir bulgu, öğren-

cilerin almaları gereken derece ile, yurt yararları açısından alınmasını gerekli gördükleri dereceler arasındaki anlamlı farklılıktır. Doktora almaları plânlanan öğrencilerden bazıları master ve benzeri bir dereceyi, master ve benzeri dereceye yönelen bir kısım öğrenciler ise doktora derecesinin daha gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre doktora yapmaları beklenen bazı öğrencilerin master ve benzeri bir derece ile yurda dönmek isteyecekleri anlaşılmaktadır. Nitekim bu yönde Millî Eğitim Bakanlığına bazı müracaatların olduğu öğrenilmiştir. Bunun yanında bir yüksek lisans derecesi için gönderilenlerden bazılarının da doktora devam konusunda ısrar edecekleri tahmin edilebilir. Bu konuda, gönderilen öğrencilerin akademik başarılarının da önemli bir etken olacağı dikkate almak gerekecektir.

11- Bu kanun uyarınca yurt dışında öğrenim görenlerin yüzde 8'inin (151 kişi) yurda dönmedikleri saptanmıştır. Ayrıca yüzde 11'inin de dönüp dönmedikleri dosyalardaki işlemlerden kesinlikle anlaşılamamıştır. Kesinlikle bilinmeyenlerin bir kısmı da yurt dışında kalanlara dahil edilebilirse oran daha da yükselecektir. Yurt dışında kalanların 133'ü hakkında tazminat işlemi yürütülmüş ve 8'inden tazminat tamamen alınabilmiştir. 2 kişi de Türk vatandaşlığından çıkarılmıştır. Görülüyor ki yüklenme ve kefalet senetlerine rağmen yurt dışında kalma oranı beklenenin çok üstündedir.

12- Yurda dönenlerin istihdamları oldukça ciddi sorunlara zemin hazırlamaktadır. Önce, hemen hiç bir kurumun yurt dışında yetişen bu ihtisas gücünü, ciddi bir plân çerçevesinde istihdam etmedikleri anlaşılmıştır. Halbuki 1416 sayılı kanununun 18. maddesi, yurda dönenlere ihtisaslarına uygun bir görev verilmesi esasını getirmiştir. Buna göre kurumların bir istihdam politikasına sahip olmaları dolaylı olarak istenmektedir. Buna rağmen, yurda dönenlerin istihdamlarının o zamanın koşulları ve açık bulunan kadrolara göre düzenlendiği açık olarak ortaya çıkmaktadır. Kurumların yurt dışında yetişen bu ihtisas gücünü istihdamda anlamlı bir tutum içinde olmamaları, yurda dönenlerde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Nitekim bu yüzden, yurda dönenler, bir süre sonra kurumlarınca "kendilerine değer verilmediği" gibi gibi bir tavrı geliştirmiş görünmektedir.

Aslında, bu öğrencilerin istihdam konusundaki beklentileri hiç de gerçekçi sınırlar dışında değildir. Araştırmamız bulgularına göre "halen yurt dışında öğrenimde olanlar"ın çoğunluğunun yurda döndükleri zaman ücret konusundaki beklentileri 2000-3000 TL. sı arasında kalmaktadır. Bu görüldüğü gibi sağlanamayacak bir olanak değildir.

Yine "ihtisaslarına uygun ve etkin bir görevin verilmesi" diğer bir beklentidir. Bunun da çağımız gerekleri ve özellikle Kalkınma Plânları hedefleri açısından net olarak bağdaşır, gerçekçi bir beklenti olduğunu kabul etmemek mümkün değildir. Bu mezunların verimli olabilmeleri için, birinci derecede, ihtisaslarından etkin bir biçimde yararlanmak gerekmektedir.

Halbuki bu öğrenciler yurda döndükleri zaman ihtisas alanları büyük ölçüde dikkate alınmadan atamalar yapılmaktadır. Bu durum bir süre sonra mezunu kendi kendine yararsız olduğu kaygısına itmekte ve mecburî hizmetle yükümlü oldukları kurullardan ayrılmalar başlamaktadır.

Bulgulara göre "yurda dönenler" in yüzde 35'inin bu yolu tercih ettikleri anlaşılmıştır. Yüzde 27'si hakkında dosyalarda kesin bir bilgi bulunmamasıyla birlikte, bunların önemli bir kısmının da kurumlarından ayrıldıkları tahmin edilebilir. "Yurda dönenler" in sadece yüzde 37'si halen kurumlarında görev yapmaktadırlar. Ayrılanların çoğunluğu ise Teknik ve Uygulamalı Bilim dallarındadır. Ayrılmaların önemli nedenleri arasında, ihtisasa değer verilmeyişi ve malî sorunlar başta gelmektedir.

İhtisasa gereken değer verilmeyişinin tipik bir belirtisi de, ayrılanların başka bir kamu kuruluşunda yetişmesine uygun bir görev verildiği takdirde buralara geçmeyi tercih etmeleridir. Nitekim ayrılanların yüzde 30'unun (255 kişi) diğer kamu ve iktisadî kamu kurumlarına geçtikleri saptanmıştır.

"Halen Yurt Dışında Öğrenimde Olanlar" ın, beklentileri ihtisaslarına uygun ve yeterli ücret sağlayan bir görev verileceği yönündedir. Bu olmadığı takdirde ayrılma oranının bugünkünden daha yüksek olabileceğini tahmin etmek mümkün görünmektedir. Çünkü öğrencilerin önemli bir miktarı, başka bir kuruma geçmek ve istifa etmek gibi yöntemleri deneyebileceklerini belirtmişlerdir.

Burada da görüldüğü gibi, mecburî hizmeti sağlamak için alınan yüklenme ve kefalet senetleri, yurda dönenlerden ihtisas gücü olarak yararlanmayı teşvik etmemektedir. Bu senetler sadece kurumların tazminat talebinde bulunabilmek için bir hukukî dayanak olarak görülmekte ve taraflarca böyle anlaşılmaktadır. Nitekim ayrılanların yüzde 50'si hakkında ya halen mecburî hizmet takibatı yapılmakta veya mecburî hizmet karşılığı faizi ile birlikte ödenmiş bulunmaktadır. Başka bir kuruma devir ve izin almak sureti ile ayrılanlar yüzde 40 civarındadır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu mecburî hizmetin belli bir kuruma olmaktan ziyade ülkeye karşı olmasını veya mecburî hizmet devrinde bu amaçla kolaylıklar sağlanmasını önermektedirler. Bu arada Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu bursları gibi karşılıksız olmasını da savunanlar vardır. Ayrıca, herhangi bir kuruma mecburî hizmet yükümlülüğünün olması yerine, yurda dönmeyi ve yurtda çalışmayı mecbur etmek gibi bir yöntemi benimseyen öğrenci ve ilgiler de bulunmaktadır.

13- Bütün bu bulguların ışığı altında Bölge Öğrenci Müfettişliklerinin değişiklikler ve gelişmelere göre yeniden ele alınarak bir düzenleme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğrencilerin akademik çalışmalarının programlanmasında ve uyum sorunlarında daha etkin bir rolü olması beklenmektedir.

B. TAVSİYELER

- 1- 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına resmî öğrenci gönderme politikası araştırmaların bulguları ışığında yeniden gözden geçirilmelidir.
- 2- Kalkınma plânlarında yer alan hedeflere göre, öğrenci gönderen her kurum kendi ihtiyaç ve istihdam sorunlarını çözümleyici unsurları içeren uzun vadeli ihtisas gücü plânlarını süratle ve en etkin bir biçimde hazırlamalıdır. Böyle bir plânlama yapılmadığı takdirde, yurt dışına büyük yatırımlar yaparak, öğrenci göndermenin sağlayacağı yararın çok sınırlı olacağı bilinmelidir.
- 3- İhtisas gücü niteliğinde elaman yetiştirmeyi öngören bu kanun, çağımız koşulları dikkate alınarak, sadece doktora ve doktora üstü lisans ve yüksek lisans derecelerini ihtisas gücü tanımı içinde düşünmek eğilimi görünmemektedir.
- 4- Yurt dışına gönderilecek resmî öğrenciler mutlaka yüksek okul ve üniversite mezunları arasından seçilmelidir. Çok uzun bir öğrenimi gerektiren lise ve dengi okul mezunlarını göndermeden süratle vazgeçmek gerekmektedir. Çünkü bu yol hem çağın ihtisaslaşma anlayış ve eğilimine uygun eğitimi görme süresini gereksiz yere uzatmakta ve hem de bu yüzden büyük yatırımlar gerekmektedir. Ülkemizde lisans ve lisans-üstü dereceler veren kurumlar mevcuttur, bunlardan yararlanılması düşünülmelidir.

Fakat, ülkemizde henüz formal bir lisans eğitimi olmayan alanlarda lise ve dengi okul mezunlarının yurt dışına sınırlı bir şekilde gönderilmesi düşünülebilir.

- 5- Eğer ülkemizde belli alanlarda lisans-üstü seviyede ihtisaslaşma mümkün ise, bu alanlarda yurt dışına öğrenci gönderilmemelidir. Hatta, lisans-üstü öğretimi yapılmayan alanlarda, bu seviyede öğretim programlarına girişmeleri yönünde üniversitelerimiz teşvik edilmeli ve desteklenmelidir. Dar ve derin ihtisaslaşmalar için doktora üstü kısa süreli yurt dışı öğrenimi öngörülmelidir.
- 6- 1416 sayılı kanun olanakları sınavlarından çok önce ve yaygın bir biçimde öğrencilere ve ilgililere açık ve ayrıntılı bir biçimde duyurulmalıdır. Bu duyuruda ihtisas gücü yetiştirme ile ilgili kurumların istihdamla ilgili uygulamaları ve geleceğe dönük plânlarının, hiç olmazsa anahatları mutlaka yer almalıdır.
- 7- Sınavlar, bir merkezî örgüt tarafındag plânlanmalı ve kapsamlı bir biçimde yürütülmelidir. Bu sınavlar sadece olgusal bilgi değil, adayların ilgileri, kişilik özellikleri, tavırları ve gelecek için plânları ile özellikle yeteneklerini dikkate alacak şekilde düzenlenmelidir. Önerilen bu merkezî örgüte öğrencilerin yurt dışındaki başarı ve diğer sorunlarını çok yakından takip edebilecek ve gereken tedbirleri zamanında alabilecek nitelikler kazandırılmalıdır.
- 8- Yüklenme senedi ve kefaletnamenin günümüzdeki uygulamalarının yararlı olmadığı anlaşılmıştır. Bu kanunun mutlaak, süratle ele alınarak, ülkeye ihtisas gücü olarak hizmeti sağlayıcı bir nitelik kazandırılmalıdır.
- 9- Öğrencilerin gidecekleri ülkelerin dillerini Türkiye'de belirli bir seviyeye kadar öğrenmeleri sağlamak gerekmektedir. Bu seviye, öğrencilerin alanlarındaki akademik derslere başlayacak yabancı dil bilgisini kazandırmalıdır.
- 10- Yurt dışında öğrenimde olan öğrencilerin akademik sorunları başta olmak üzere diğer ve özellikle uyum sorunlarına hiç olmazsa belli oranlarda çözüm getirecek bir yurt dışı örgütlemeye gidilmelidir. Bunun en akla yakın geleni, Bölge Müfettişliklerinin bu anlamda teçhiz edilmesi biçiminde düşünülebilir.

- 11- İstihdam sorunları ciddiyetle ele alınmalıdır. Burada ilk düşünölen husus, öğrencilerin gitmeden önce, başarılı döndükleri zaman çalışacakları yerleri bilmelidirler. Böylece öğrenciler istihdam konusunda kendilerinden bekleneni önceden bilmiş ve öğretim programlarını buna göre düzenlemiş olacaklardır.

Ayrıca, kurumların istihdamları ciddi şekilde ele almaları ve hazırlanacak olan plânda buna gereğince yer vermeleri gerekmektedir.

Atamalarda, ihtisas alanları ve öğrenim seviyeleri mutlâka dikkate alınmalıdır.

- 12- Yurt dışı bursların aylık miktarlarının yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. 1416 sayılı kanun bunun her yıl Bakanlar Kurulunca saptanmasını öngördüğüne göre, dış ölkelerdeki ekonomik koşullar çerçevesinde burs miktarlarının ayarlanması gereklidir.

Bilindiği gibi, araştırmamız bulgularına dayanılarak yapılan bu tavsiyeler 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına gönderilen resmî öğrenciler için düşünülmüştür. Fakat bu kanuna göre, bu öğrenciler dışında özel dövizli ve özel dövizsiz öğrenciler de yurt dışına gönderilmektedir. Yapılan tavsiyelerin sadece resmî öğrenciler için dikkate alınması bir ayrıcalık getirecektir. Bunun için tavsiyeleri 1416 sayılı kanunun içerdiği bütün öğrenciler için düşünmek yerinde olacaktır.

GEÇTAN, Engin: Çağdaş İnsanda Normaldışı Davranışlar, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 46, 1974, 358 s.

Kitabın yönetimini oluşturan temel ilkeler ve bu ilkelerin ışığında içeriği aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

“İnsanların normaldışı davranışları ele alış biçimleri ve yorumlamaları tarih boyunca oldukça ilginç bir evrim geçirdikten sonra günümüzdeki düzeyine ulaşmıştır. Kitabın birinci bölümünde bu gelişim incelenmekte ve daha sonraki bölümlere bir temel oluşturabilmek amacı ile çağdaş akımlar ayrıntıları ile ele alınmaktadır. Bu amaçla, Sigmund Freud ve Psikanalitik Kuram. Carl Gustav Jung ve Analitik

Psikoloji. Alfred Adler ve Bireysel Psikoloji, Erich Fromm, Karen Horney ve Bütüncü Yaklaşım, Harry S. Sullivan ve İlişkiler Kuramı, Davranışçı ve Varoluşçu Psikoloji Ekolleri, Carl Rogers ve İnsancı Psikoloji ayrı alt bölümler halinde incelenmiş, ayrıca normaldışı davranış kavramına Türk toplumunun tarih boyunca ve günümüze dek geliştirdiği tutum da özetlenmiştir.

Kitabın ikinci bölümü yaşamın canlı varlığını sürekli olarak çevresine uyum sağlayabilme çabası olarak yorumlanması ve bireyin çevresinde yer alan değişikliklere karşı geliştirdiği tepkilerle uyum sağladığı ilkelerinden hareket ederek düzenlenmiştir. Bu nedenle ikinci bölüm, bireyin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde en önemli rolü oynayan gelişim süreçlerine ve bu süreçlerin hangi koşullar altında normaldışı bir nitelik aldığı tartışılmasına ayrılmıştır. Bu amaçla, gelişimin belirleyicileri, gelişim dönemleri ve gelişim kusurları kromozom sapıncıları, gen değişimleri, ruhsal hastalıklara kalıtsal eğilim, doğuştan ve edinsel beden hastalıkları, birincil tepki eğilimleri, annezizlik, kusurlu ana-baba tutumları, çocukluk yıllarındaki sarsıcı yaşantılar, toplumsal etmenler incelenmiştir.

Kitabın üçüncü bölümünde insanların bedensel, psikolojik ve toplumsal gereksinmelerini sağlamakta karşılaştıkları çevresel güçlükler (zorlanmalar) ele alınmıştır. Bu nedenle, güdülenme, bedensel ve psikolojik gereksinmeler, bu gereksinmelerin aşama sırası, zorlanmalar karşısında geliştirilen tepkiler ve aşırı zorlanmaların insandaki etkileri gözden geçirilmiş, daha sonra zorlanmalı yaşam dönemleri olan ergenlik, annelik, yaşlanma ve yaşlılığın psikodinamiği ve 20. yüzyıl insanının kendine özgü sorunları (nüfus patlaması, doğal çevre sorunları, kültürler çatışması, hızlı teknolojik gelişme ve gelecek şoku incelenmiştir.

Dördüncü bölümde, insanların bazı geçici zorlanma durumlarına karşı geliştirdikleri tepkiler ele alınmış ve bu nedenle kaza ve yıkım olaylarına, algı ve uyku yoksunluğuna, savaş yorgunluğuna, savaş tutsaklığına ve beyin yıkama işlemlerine karşı gösterdikleri tepkiler, bu tepkilerin psikodinamiği incelenmiştir.

Kitabın beşinci bölümü normaldışı davranışlara temel oluşturan ve gelişme dönemlerinde olumsuz koşulların yarattığı engeller nedeniyle bireyin yetişkin yaşamı için gerekli yetenekleri geliştirememesi sonucu ortaya çıkan anksiyete duygusu incelenmektedir. Bu nedenle Sigmund Freud ve Karen Horney'in anksiyete kavramları incelendikten sonra Anksiyete Nevrozunun kliniği ve psikodinamiği de tartışılmıştır.

Altıncı bölüm, gerek normal ve gerekse normaldışı davranışların gerçekte, kişinin dünyayı kendi algılayış biçimine göre yaşamını sürdürebilme çabaları olduğu ve normal ya da normaldışı sayılan davranışların tümünün işleyişinde aynı temel ilkelerin geçerli olduğu esasına göre, normal olarak nitelendirilen uyum çabalarının hangi koşullar içinde ve nasıl bir değişime uğrayarak normaldışı bir nitelik kazandığını gösterebilmeyi amaçlamıştır.

Bu nedenle, anksiyete duygusunda korunmak için geliştirilen Ego Savunma mekanizmalarının herbiri ayrıntılı olarak ele alınarak normalden nevrotiğe, nevrotikten psikotiğe geçişler gösterilmiştir. Bu bölüm ayrıca, tüm nevrozları, psikozları, ilaç ve alkol tutkusunu ve cinsel davranış sapkınlıklarını da içeriğinde toplamaktadır.

Kitabın en önemli özelliklerinden biri, çağdaş insanın içinde bulunduğu topluma yabancılaşma ve bazı insanlık niteliklerini yitirerek dünyanın genel gidişi içinde sürüklenmesi (dehümanizasyon) sonucu yaşadığı bunalımı da içeriğine almış olmasıdır. Bu önemli etmenlerin normaldışı davranışların oluşumundaki rolüne kitabın bir çok yerinde değinilmiştir.

Kitabın son bölümünü oluşturan "Tartışma", normaldışı kavramının gelecekte alacağı yönetime ilişkindir. Bu nedenle, kitabın önceki bölümlerinden çıkarılan sonuçlar incelenmekte, genetik, biyokimya ve fizyoloji alanlarının normaldışı davranış kavramına getirdiği yeniliklere değinildikten sonra, ileri teknolojik düzeye erişmiş toplumlar bireylerinin sorunları ile gelişmekte olan toplumların bireylerinin sorunları kıyaslanmaktadır. Gelişmekte olan toplumlara örnek olarak alınan Türk toplumunda özellikle a) Bireylerin özerklik ve girişim duygularının gelişimi, b) Kadın ve erkek rolleri, normaldışı davranış açısından olduğu gibi sosyal psikoloji açısından da ele alınmaktadır. Türk toplumunun geleneksel örüntüsüne karşılık geçirmekte olduğu sosyal değişme sonucu, bireylerin iki ayrı tür sorunla karşılaşmalarına değinilmektedir.

a) Geleneksel toplumun ötedenberi varolan bazı sorunları,

b) Çağdaş dünyanın geri kalanı ile birlikte geleceği doğru çıkılan çok hızlı bir yolculuğun getirdiği sorunlar. Yine bu bölümde, ileri teknolojik düzeye erişmiş toplumların bireylerinde görülen varoluş bunalımı, gelecek şoku, emeklilik nevrozu, yaşama heyecan katmak için suç işlemek gibi özgün davranış sapmalarına değinilmektedir.

Tartışma bölümü sonuç olarak, insanı bir robot gibi ele alan psikoloji kurallarının getirdiği "refah toplumu" kavramının geçer-

sizliğinin II. Dünya Savaşından sonra anlaşılması olmasına, yeni psikolojik yaklaşımlarda insanın kendi geleceğine yön vermesini öngören etkin bir kişilik dizgesi olarak ele alan Genel Dizgeler Kuramına ve Dünya Sağlık Teşkilâtının önerdiği Kapsamlı Halk Sağlığı kavramına öncelik vermektedir.”

BURSALIOĞLU, Ziya: Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri
“İlköğretmen Okulu Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma”, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 51, 1975, 263 s.

Prof. Dr. Ziya Bursalioğlu bu araştırmasını, 1973 yılı yaz aylarında A.B.D. de eğitim yönetimi alanında isim yapmış 9 üniversitede 50 kadar öğretim üyesi ile yapmış olduğu görüşmeler sonucunda tasarlamıştır. Bu memleketteki bazı üniversitelerin eğitim, tıp ve mühendislik fakültelerinde uygulanan “Yeterliğe Dayalı Eğitim” akımı, eğitim yöneticilerini hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirme programlarına da yansımış bulunmaktadır. Bu yeni akımı bir araştırma ile memleketimizde tanıtmayı amaçlayan Doç. Dr. Bursalioğlu, eğitim mesleğine nicel yönden en büyük girişi sağlayan ve sayıları 89’u bulan ilköğretmen okullarını araştırma alanı olarak seçmiştir.

1- Amaç

Araştırmanın amacı, eğitim yöneticilerinin yeterliklerini, yeni bir akımın kavramsal temellerine dayalı olarak tanımlamaktır. Bu amaçla ilköğretmen okulları müdürlerinin *göstermesi gereken* ve *göstermekte olduğu* yeterlik alanları ve yeterlikler saptanmış, bunlar *yüksek* ve *düşük* olarak değerlendirilmiş, bu dört boyutun etkileşiminden elde edilen bir dördümlü değerlendirme modeline yerleştirilmiştir. Bu model, hangi yeterlik alanlarının ve yeterliklerin hizmet öncesinde, hangilerinin hizmet içinde kazandırılması gerektiğini öncelikleri ile yansıtmaktadır. Ayrıca, yöneticilerin hangi yeterlik alanlarını ve yeterlikleri gereğinden fazla önemsediklerini, hangilerini ise yararsız gördüklerini belirtmektedir. Böylece, eğitim yöneticilerini hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirme programlarının temel boyutları ve öğeleri, öncelik dereceleri ile, araştırma bulgularına dayalı olarak saptanmış bulunmaktadır.

2- Yöntem

Araştırma planının ilk aşamasında, yeterliğe dayalı eğitimin kavramsal kökenlerini tanıtan kaynaklar taranmış ve bunları açıklayan dört model kurulmuştur. İkinci aşamada araştırmacı, bunlara dayalı olarak 18 yeterlik alanında 90 yeterliği kapsayan bir araç taslağı geliştirmiştir. Üçüncü aşamada, M.E.B. yetkililerinin yardımıyla; bakanlık müfettişleri, millî eğitim müdürleri, ilköğretmen okulu müdürleri ve öğretmenlerinden oluşan bir deneme grubu ile Ankara'da üç günlük bir seminer yapılmış, taslak bir kaç defa uygulanmış ve her yeterliğin açıklanması birer birer tartışılmıştır. Dördüncü aşamada, ilköğretmen okulları müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlik alanları ve yeterlikleri saptayacak iki tip anket hazırlayan araştırmacı, aynı bakanlıkça görevlendirilen 21 kişilik bir uzman grubunun, anketleri aynı zaman süresi içinde 66 ilde uygulamasını sağlamıştır. Bu illerdeki bakanlık müfettişlerine, millî eğitim müdürlerine, ilköğretmen okulları müdürlerine ve öğretmenlerine, 2685 birinci tip ve 2688 ikinci tip olmak üzere toplam 5373 anket uygulanmıştır. Denek gruplarının araştırmaya katılma oranları evrenlerine göre % 89 ile % 100 arasında değişmektedir.

3- İşlem

Toplanan bilgilerin işlenmesinde betimsel istatistiğin alışılmış yöntemlerinden başka (T) puvanlarından, vardamlı istatistiğin ise korelasyon, X^2 , varyans analizi, (t) testi ve konkordans katsayısı yöntemlerinden yararlanılmıştır.

4- Bulgular

Araştırma bulguları, bilgi toplama araçlarına, yeterliklere, denek gruplarına ve dörtlü değerlendirme modeline ilişkin olmak üzere dört kategoride yorumlanmıştır. Bu yorumlar ile, araçların geçerliği ve güvenilirliği desteklenmiş, yeterlik alanları ve yeterlikler belirlenmiş ve karşılaştırılmış, denek gruplarının bunlara ilişkin değerlendirmelerinin tutarlı ve uyumlu olduğu kanıtlanmış, müdürlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim gereksinmelerini saptayan ve sıralayan modelin geçerliği doğrulanmıştır.

5- Katkıları

İlköğretmen okulları müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte oldukları yeterliklerin; kendileri, öğretmenleri ve amirleri tarafından değerlendirilmesi, sağlam ve yararlı sonuçlar vermiştir.

Dört denek grubunun katıldığı kesin fikir birliği ölçütüne göre, müdürlerin hizmet öncesi programlarına yer alması gereken yeterlik alanları başında yetki-sorumluluk, işletmecilik ve liderlik gelmektedir. Aynı ölçüte göre başta gelen yeterlikler, başarıyı değerlendirmede, karar vermede ve gruplar arası ilişkilerde tarafsızlıktır.

Yeterlik alanları ve yeterliklerin saptanma ve sıralamasında kullanılan dörtlü değerlendirme modeli, eğitim sistemimizin ortaöğretim kesitindeki diğer yöneticiler için de yararlı olacak öğeler ve öncelikler yansıtmaktadır.

Araştırma sonuçları, öğretmen yetiştiren kurumlarda okutulan ve yeniden düzenlenmesi gereken eğitim örgütü ve yönetimine ilişkin program kapsamına ışık tutacak güçtedir. Gene bu sonuçlar, eğitim ve okul yöneticileri için gelecekte yapılacak hizmet içi yetiştirme programlarını, kurumlar ve kişilerin seçimlerinden uzaklaştırıp, bilimsel yöntemlere yaklaştıracaktır.

Yeterliğe dayalı eğitim akımını tanıtan bu araştırma, meslekî eğitimi amaçlayan yüksek öğretim kurumlarının bu tür çalışmalarına yardımcı olacaktır. Çünkü istihdama dönük meslek eğitiminin, önce mesleğe ilişkin yeterlikleri saptaması ve sıralaması gerekmektedir.

DOÇENTLİK TEZ ÖZETLERİ

VARIŞ, Fatma: Ergenin Gelişimine Etki Yapan Kültürel Faktörler, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 1968, 175 s.

I- Problem: Çocuklukla yetişkinlik arasındaki gelişme çağında bulunan grup, genel olarak her toplumda, belli bir oranda, bir kısım kültür unsurlarını yeni düşünce ve ifade yöntemlerine adapte etme sorunu ile karşılaşmıştır. Bir toplumda mevcut eski kültür unsurlarının, çağdaş dünya kültürünün yeni cereyanlarıyla bağdaştırılması ise kolay bir iş değildir.

Bu adaptasyon sırasında, sosyo-kültürel, ekonomik ve politik cereyanların teorik ve özellikle uygulamalı yönleriyle ısrarla meşgul olmak isteyen gençliği daha iyi anlayabilmek için, bu grubun araştırmacı ve yapıcı potansiyeline etki yapan faktörlere ışık tutmak gerekmektedir. Bu noktada organize eğitime sorumluluk düşmektedir. Filhakika, ancak, bireyin davranışlarının sebeplerini anlama ve yöneltme sorumluluğu taşıyan bir eğitim, gencin içinde yaşadığı kültürün hayati sorunlarına karşı yapıcı bir tavır takınabilecektir. Gencin davranışlarını yapıcı yönde değiştirerek, bu çağın kültürel gelişmeye katkıda bulunmasını sağlamak önemlidir. Esasen çağımızda, kültürün eğitim yoluyla yöneltilebileceğini savunan eğitim görüşü, bu alanı, eski pedagojinin geniş ölçüde felsefenin etkisinde kalan spekülâtif ve preskriptif niteliğinden kurtarmayı amaç edinmiştir. Günümüzde eğitimi makrososyolojik ve ekonomik açıdan ele alan çalışmalar gittikçe çoğalmaktadır.

Organize eğitim yoluyla, genç neslin değerlerini etkiliyere onları farklı düşünce duygu ve davranışa sahip olabileceklerine, harp sonrası Federal Almanya gençliği üzerinde yapılan araştırmalar kanıt teşkil etmektedir. Yaygın eğitimin şahsiyete etkisi ile ilgili araştırmalar ise pek çoktur.

Gelişim devreleri gereği eski kültür unsurlarını yeni dünya cereyanlarıyla bağdaştırarak intibak sağlayan ergen grup, geçmişte, milli ve milletlerarası sosyal, politik, ekonomik ve kültürel olaylara karşı ilgi duymayı okulda öğrenirdi. Günümüzde ise ergen grubun bu olaylara karşı ilgisi organize eğitime paralel bir seyir izlemekte ve çoğu zamanda bu ilgi, okul faaliyetlerini aşmaktadır. İşte bu paralellik, hatta girift durumdurki bizi. *ergenlik çağındaki grupla kültür faktörleri arasındaki etkileşimi incelemeye sevk etmiştir.* Kültürün bu çağın gelişimi üzerindeki etkilerini incelemekle, biz, kültürü tanımak, yaymak ve geliştirmekle sorumlu olan örgün eğitim faaliyetlerine, kısmen de olsa yön çizilebileceğine inanmaktayız.

İncelemenin temel ipotezi:

Ergenlik çağı gelişimi, sadece buluş çağının getirdiği bio-fizyolojik değişmelerle değil fakat bu gelişim, özellikle bireyin içinde yaşadığı kültürle etkilenmektedir. Şayet bu varsayım doğru ise, o takdirde Türk ergen grubu ile farklı bir kültürdeki (A.B.D.) ergen grubun tercihleri arasında fark görmemiz gerekir.

Buna bağlı olan tali ipotezimizi ise şöyle formüle etmemiz mümkündür

Gelişime, ergenin içinde yaşadığı kültürün etki yaptığı noktadan hareket edince, bütün toplumlar için ortak, evrensel bir kültür mevcut olmadığına göre, bireyi içinde yaşadığı kültüre inisiye etmekle görevli olan eğitimin, farklı kültürlerde farklı şekilde sistemleştirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bu ise eğitim politikasının kopye edilemeyeceği anlamına gelmektedir.

Her devirde ve her kültürde ergenlik çağında, genel olarak biyo-fizyolojik değişmeler ve bu değişmelere karşı bireyin psikolojik tepkileri var olagelmıştır. Şayet temel ipotezimiz geçerli olmasaydı ve bio-fizyolojik değişmeler soyut olarak davranışları etkileseydi bu değişmeler evrensel bir mahiyet arzettiğinden, çeşitli kültürlerde yaşayan ergen grupların davranışlarının aynı olması gerekirdi. Oysa antropolojik çalışmalar, farklı kültürlerde müşahade edilen farklı yaşantıların bu çağa kazandırdığı davranışlar arasında farklılık olduğunu tesbit etmiş bulunmaktadır. Nitekim bir kültürün değerleri daha çok entellektüel başarı etrafında toplanırken, diğer bir kültür, ergenden teknik görüş ve beceri veya atletik olmayı talep edebilmektedir. Şüphesiz ki ergenlik çağında kültürel etkiler biyo-fizyolojik ve psikolojik etkenlerden tamamen kopmuş olarak değil fakat bu faktörlerle bağıntılı olarak, bazen sebep bazen de sonuç olarak kendini göstermektedir. Ancak çalışma-

mızın deneysel veçhesinde bu etkileşimin daha çok kültürel cephesi ile ilgilenilmiştir.

Tanımlar:

Kültürün tanımı Linton'a ve Sapire göre "bir toplumun bütün yönleriyle yaşama tarzı" olarak alınmıştır.

Ergenlik Çağı: Peters, Hughes, Hurlock, Horrocks, Şemin, İrene ve Türk Hukuk Lügatından faydalanılarak ergenlik çağı sınırlandırılmaya, tanımlanmaya çalışılmış ve "bluğ öncesini ve bluğu içine alan fakat bluğdan sonra da bu çağın etkileri ile devam eden, çocukluk ile yetişkinlik arasındaki devre" olarak tanımlanmıştır.

Bu devre kendinden evvelki ve sonraki devrelere bağlı bir sigmoid ile ifade edilmekte olup genel olarak çağın başlangıç ve bitişini işaretliyen sosyo-kültürel olaylara değinilmiştir. Meselâ; Elâzığ, Hal köyünde sünnet düğünü, "Carrier Indian" larda sosyal tecrit, Samoada "Aumaga" ve "Auluma" denen gruplara iltihak bu çağın başlangıcını, Jamaika'da ekonomik özgürlüğün kazanılması, A.B.D. Oy verme sorumluluğunu kazanmak, diğer modern toplumların bir kısmında aile kurmak, yüksek öğrenimin bitmesi ile ise ergenlik çağının üst sınırı işaretlenmektedir. Buna göre çalışmamızı ergen grubun 12-22 yaş nüfusundan seçtiğimiz bir örnekleme göre işlemiş bulunmaktayız.

Yöntem:

Çalışmamız, memleketimizde 12-22 yaş civarında grubu etkileyen kültürel faktörleri, bu çağda vaki biyo-fizyolojik, duygusal, sosyal ve zihni gelişmelere bağlı olarak incelemekte, gelişimde kültürün etkilerini daha iyi belirtebilmek ve özellikle yukarıda problem bahsinde açıkladığımız ipotezimizi tahkik edebilmek amacıyla, bulgularımızı başka bir kültürde (A.B.D. ve) yapılmış olan aynı mahiyetteki araştırma sonuçlarıyla karşılaştırmaktadır.

Böylece:

- a. Memleketimiz ergen grubunun duygusal tepkileri, beşeri çevre ile müsasebetleri entellektüel eğilim ve ilgileri incelenmekte ve,
- b. Bunların başka bir kültürdeki görünümünü incelenerek, iki ayrı kültürün ergen gurup üzerinde yarattığı farklılıklar karşılaştırılmaktadır.

Deneysel Süreç: Çalışmanın deneysel yönü 1964 ve 1966 yıllarında uygulanan anket tekniği ile yürütülmüştür.

Anketler Doğu, Kuzey, Orta, Bayı, Marmara ve Güney ana olu bölgelerinden tesadüfi örneklem yolu ile seçilmiş olan ve örgün eğitim gören 1524 kişiye uygulanmıştır. Örneklemimizin 829 u köy çocuğu, ve 695i şehir çocuğudur. Keza 802 si kız ve 722 si erkektir.

Cevapların güvenilirliğini tahkik için 1964 yılında uygulanmış olan anket cevapları ve 1966 yılında uygulanan anketin ilgili sorusuna verilen cevaplar arasındaki korelasyon kat sayısı aranmıştır. Bu kat sayı 0.51 olup, tepkilerin oldukça tutarlı olduğunu göstermektedir.

Toplanmış olan veriler önce kendi memleketimiz gençlerinin tepkilerini aksettirecek şekilde düzenlenmiş ve bu düzenlemede gelişimin çeşitli yönleri gözönünde bulundurulmuştur. Bunu takiben A.B.D. de aynı anket sorunlarına verilen cevaplar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Bulgularımız değerlendirilirken konuyla ilgili 177 eserden yararlanılmıştır.

II- Bulgular ve Karşılaştırma: Çalışmada Anket ve etüd yoluyla toplanmış bulunan verilerin, gelişimin çeşitli veçhelerine göre değerlendirilmesi, yerleştirilmesi ve mukayesesi yer almıştır.

A- Bio-fizyolojik gelişmelere kültürün etkileri:

Bu çağda, çevre kültürünün bio-fizyolojik gelişmelere etkilerini anlayabilmek için önce bu gelişmelerin mahiyeti hakkında açıklama yapılmıştır. Bu açıklamalarda, gelişim psikolojisinin, antropometrik araştırmaların, endoktrinolojinin ve tıbbın ergenlikle ilgili olan bahislerinden faydalanılmıştır.

Ergenlik çağında, beslenme, gelişme ve sosyo-ekonomik faktörler arasında üçlü bağlantı vardır. Kültür-fizik, dinlenme ve çalışma tarzı, doğal faktörler, biyo-fizyolojik değişmelere etki yapmaktadır. Mahiyeti itibariyle üniversal olan bu değişmelere karşı yetişkinlerin atitüdüleri ve güzellik telâkkileri de etkindir. Bununla beraber gerek memleketimizde yapılan antropometrik çalışmalar, gerekse bu alanla ilgili mukayeseli araştırmalar bu çağda filojenik özelliklerin devam ettiğini ve her kültürde ergenin gelişmesinde akselarasyon görüldüğünü göstermektedir.

B. Duygusal Gelişme ve kültür:

Bu çağda bir taraftan kendisiyle ilgilenen fert, diğer taraftan özellekle çevredeki yetişkinlerin bu değişmelere karşı gösterdiği tepki-

lerle meşgul olmaktadır. Bu hem içten hem de dıştan gelen etkiler, ergenin duygularının şiddet kazanmasına sebep olmaktadır. Dıştan gelen sosyo-kültürel etkiler arasında, bu çağda ferdin içinde yaşadığı kültürde belli durumlar için ortak olup fertte kapalı bir tepki taratan unsurlarla (değerlerle), bu insurların yarattığı kapalı tepkilerin (atitüdüler) meydana getirdiği değer-atitüd sistemlerini etkileyen değişme ve çatışmalar, ergende tereddüt ve gerginliğe sebep olmaktadır. Nitekim ergenin ideallerine yön çizen toplum değerleri, yine aynı toplumda mevcut faktörlerle engellenince çözülmesi gereken progremler doğmaktadır. İncelememizde ergen gurubun:

	<u>Köylerde</u>	<u>Şehirde</u>
Meslek sahibi olma	% 44.3-49	30.7-50.7
Aile ve Millete faydalı olma	% 10.7-13.1	7.8-13.2
Yüksek tahsile devam	% 3.4-14.6	12.8-16.5
Evlenip mesut olma gibi ideallere karşılık:	% 6.5-11.7	7.8-8.5
Mali zorluklar	% 6.7-31.8	8.5-16.5
Aile engellenmesi	6.8-8.3	2.3-7.2
Öğretim muhteva ve metodlarındaki aksaklıklar	7.1	9.7
Sağlık durumu	2.5-5.4	3.10-9
Aile özlemi	5.9	
Yüksek öğretime devam güçlüğü	6.4	11.9

gibi engellerle karşılaştıkları görülmüştür.

Gerek malî güçlükler gerek evlenme ideali daha çok köy gençlerinde görülmektedir. Mali güçlükler dolayısıyla evlenememek veya yüksek öğretime devam edememek durumu duygusal gerginliğe kültürün etkisini daha da açık olarak göstermektedir.

A.B.D de ergen gurubun idealleri ve karşılaştıkları engellerin bizim gurubumuzdan hayli farklı olduğu görülmektedir. Bu, memleketide ideallerde hayli ifrat (Çok zengin olmak, çok başarılı olmak, fazla perestij sahibi olmak) engellerde ise tam bir gerçeklik (kabiliyetsiz-

lik, eğitim noksanlığı, hastalık, tembellik, iltimas yokluğu vb) görülmektedir³.

Bu farklılık, iki ayrı kültür şartları içinde, ergenin duygularını etkileyen motiflerin farklılığını göstermektedir.

C- Sosyal Davranış ve İntibak:

Ferdin sosyalleşmesinden, yaşadığı kültürü ve dolaylı olarak bu kültürle bağıntılı diğer kültürleri öğrenmesi kastedilmektedir. Daha dar anlamda bu, kişinin gurup standartlarına ve değerlerine uymayı öğrenmesidir. Bu bölüm:

- 1- Ergen - yetişkin ilişkileri
- 2- Ergen - yaşıt gurup ilişkileri
- 3- Ergen - karşıt cins ilişkileri
- 4- Ergenlik çağında intibaksızlık gibi tali bölümlere ayrılmıştır.

1- Bulgularımız Cemiyetimizde *ergen yetişkin ilişkilerinin* düzenlenmesinde sırasıyle:

1. Saygı
2. Çalışkanlık
3. Doğruluk
4. Giyim
5. Kardeşler arası Geçim
6. Arkadaş seçimi
7. Eğlence
8. Karşıt cinse ilgi
9. Zarar ziyan yapma

gibi faktörlerin önemli rol oynadığını göstermektedir.

Saygısızlık, eve geç kalma, zarar - ziyan yapma gibi hususlar köğ ve kasaba gençlerinde şehir gençlerine nisbeten daha çok işaret edilen özelliklerdir.

A.B. Devletleri ergen gurubu ile bu konuda yapılan karşılaştırma, memleketimizde ergenin daha çok toplum değerine karşıt davranışları suçlanırken A.B.D. de daha çok pratik hayatta görülen beceriksizliklerinin hoş görülmediğini ortaya çıkarmıştır.²

2- *Ergen - Yaşıt Gurup ilişkileri:* Bununla ilgili olarak her iki kültür için de ortak olan husus, 13 yaşından itibaren, ergenin git-tikçe artan bir oranda karşıt cinsten arkadaşlığı tercih etmesidir.

Kültürümüzde ergen grubun önemli saydığı nitelikler incelendiğinde, bu niteliklerin kızlar için ahlâk ve terbiye, çalışkanlık, dürüstlük, fedakârlık, temiz kalblilik ve samimiyeti,

Erkekler için ise, yardım severlik, fedâkarlık, doğruluk, mertlik ve çalışkanlığı içine aldığı tesbit edilmiştir.

Mukayese yaptığımız A.B.D. ergen gurubunda kültürün önemli saydığı vasıflar incelendiğinde, kişinin spor ve atletizmde üstünlüğü, ailesinin sosyal düzendeki yeri, ekonomik üstünlüğü, temizliği gibi hususların daha çok rol oynadığı görülmüştür.²

Memleketimizde ergenin sevilip sayılmasında şahsiyet vasıfları rol oynarken, A.B.D. de ferdi sosyal hayatında destekleyen, kuvvet veren, amacına yönelten gurup hayatında, maddî unsurların ve doğduğu ailenin sosyo-ekonomik statüsünün rol oynadığı görülmüştür.²

3- Memleketimiz Gençliği cinsel hayat hakkında bilgisini sırasıyla arkadaşlarından, yayınlardan, kızlar, anneden, öğretmenden ve abladan, erkekler, ağabey ve öğretmenden öğrenmektedirler. Erkekler bu konuda % 3.1 oranında annenin rehberliğinden faydalandıkları halde, bu konuda babadan yardım gördüğünü işaret eden tek bir gence rastlanmamıştır. *Bunu, cinsel rehberliğin, kültürümüzde babalık statüsünün gerektiği rolle bağdaşmayan bir husus olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür.*

Belli bir kültürde ergenin karşıt cinsle ilişkilerinde ve intibakında, bireylerin karşıt cinste aradıkları vasıflar önemli yer tutar. Zira genel olarak fert adaptasyonunda karşıt cinsin ölçülerine de yer verir. Kültürümüzde bu ölçülerin neler olduğunu inceledik; kızların ve erkeklerin karşıt cinste aradıkları nitelikleri tesbit etmeye çalıştık.

Toplumumuzda erkekler kııda birinci derecede namus aramakta, bunu, anlayış, ciddiyet ve ağırbaşlılık takip etmektedir.

Kızlar ise arekte, karakter, dürüstlük, otorite aramakta ve bunu nezaket, samimiyet, olgunluk, sadakat ve çalışkanlık izlemektedir.

Bu konuda A.B.D. ergen gurubunda erkeklerin kıızlardan zekâ, makyaj, spor ve dişilik aradıkları ve kızların ise erkeklerde geçim, hoş sohbet olmak, zekâ ve temizlik aradıkları tesbit edilmiştir.

İki ayrı kültürde karşıt cinsin yekdiğerinden taleplerindeki bu farklılığı toplum değerleri ile izah etmek gerekmektedir.

4- Bireyin içinde yaşadığı toplumun değer normlarına uyması, gurubun amaç ve ideallerini benimsemesi intibak sahibi bir şahsiyetin,

toplum değerlerine karşıt olması ise *anti-sosyal* veya intibaksız bir şahsiyetin gelişmesi şeklinde tezahür etmektedir. Fert mensup olduğu grubun kuvvet ve desteğini sağlayamadığı takdirde, birey ve grup birbirine karşıt antiteler haline gelir ve bu karşıtlık, bireyde anarşist davranışlar halinde tezahür edebilir. Ergenlik, bu muhalefetin fazlaca görüldüğü bir çağ olup, intibaksızlıkla ilgili ipotezlerde sosyo-kültürel eğilimin ağır bastığı da bir gerçektir.

Ergenin intibaksız davranışlarını, toplumda uyaranların fazla oluşuna, ergenin fazla tatmin edilmesine veya fazlaca mahrum edilmesine bağlayanlar olduğu gibi bu davranışların:

- a- Çevrede başarıya ulaşmak imkân ve fırsatları zuhur ettiği zaman,
- b- Ergen, çevrede herkesin sahip olduğu şeye sahip olamadığı zaman,
- c- Ergen ve ailenin yaşama anlayışları arasında fark olduğu zaman,
- d- Birey, dünyanın kendisine pek çok şey borçlu olduğunu hissettiği zaman,
- e- Din ve ırk yönünden azınlığa mensup olduğu zaman,
- f- İstikbal hakkında güvensizlik duyduğu zaman zuhur ettiğini ifade edenler de vardır.

Memleketimizde yaptığımız mahalli bir inceleme, ergen suçlarının hırsızlık, kadına saldırma, otomobil kaçırma, fuhuş, yaralama, esrar içme ve cinsî sapıklık etrafında toplandığını göstermiştir.

D. Zihni Gelişme ve İlgilere Etki Yapan kültürel faktörler:

Günümüzde, zihin gücünün anlaşılması için, yalnızca zekânın ölçülmesinin yeterli olmadığı, ferde kavram geliştirme, anlama, ve yaratma kabiliyetlerinin de incelenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Ayrıca zekânın soyut anlamda ölçülmesinden çok, bu ölçme sonuçlarının sosyal ortamda ifade ettiği mana üzerinde çalışmalar yapılmaktadır.

Bu çağda zihin gücündeki gelişmeye dair yapılan en önemli ve tutarlı genelleme, ergenlikte organizmada topyekun gelişme hızında görülen artışın,, zihni gelişmede de görüldüğüdür. Araştırmalar, zihni gelişmede cinsiyet farklarının, erken ve geç buluşa ermenin rol oynadığını, olgunlaşma ile zihin gücü arasında müsbet bir korelasyon

olduğunu göstermektedir. Olgunlaşmaya kültürel faktörlerin etki yaptığından, zihin gücü, kültürel faktörler ve biyo-fizyolojik gelişme arasında üçlü, müsbet bir korelasyondan bahsedilmiştir.

Memleketimiz ergen gurubunun ilgilerini tesbit etmek üzere temsili nüfusumuza sorduğumuz “sizce en önemli memleket meselesi nedir?” sorusuna, büyük ölçüde “memleket kalkınması” cevabı verilmiştir. Bunu eğitim, iç politikada ahenk kurma, Kıbrıs meselesi, köy kalkınması ve toprak reformu, sağ-sol, adalet, gericilik ve taassup, servetlerin millileştirilmesi vb. hususlar izlemiştir. Boş zaman ilgilerine gelince, bunların, her iki cins içinde, okumak, müzik dinlemek veya enstrüman çalmak, kızlar için el ve ev işleri, spor, sinema, radyo, resim, gündüz rüyaları, şiir, vb. hususları kapsadığı görülmüştür. Gurubumuza ne okudukları sorulduğunda ise erkeklerin ayrıntılara gitmesine karşılık kızların benzer kitap ve gazeteler etrafında kümelenedikleri görülmüştür. Ayrıca İstanbul Orta ve Lisa öğrencilerinin boş zaman faaliyetleri ile, temsili gurubumuzun boş zaman faaliyetleri arasında bariz bir fark görülmüştür. (Büyük şehir kültürüne karşı köy ve küçük şehir kültürü).

Memleketimiz ergen gurubunun boş zaman faaliyetleriyle, A.B.D. de aynı gurubun boş zaman faaliyetleri karşılaştırıldığında memleketimiz gençlerinin, daha çok, çevrede mevcut imkân ve şartlara göre bizzat yarattıkları faaliyetlere karşılık (şarkı söylemek, enstrüman çalmak, resim yapmak, şiir yazmak vs) A.B.D. de boş zaman faaliyetlerinin daha organize olduğu ve çeşitli kitle haberleşme araçları ve klüpler vasıtasıyla daha plânlı hale geldiği, eğlenme ve dinlenme ile çalışmanın kesin surette birbirinden ayrıldığı görülmüştür.

Bulgularımız, memleketimiz ergen grubunun, yaşadığı mahalli kültür çevresi ile etkilendiğini ve aynı zamanda iki ayrı kültüre mensup ergen grubun, gelişim özellikleri açısından gösterdiği farklılıkları tesbit etmiştir. Aşağıda çalışmamızla ilgili genel sonuçlara değinilecektir?

III. Sonuçlar: Genel olarak her toplumda fert-kültür etkileşimi mevcuttur. Bu etkileşim, farkı kültürlerde fertlerin davranışlarında farklılık meydana getirir. Fert-kültür etkileşimi, ergenlik çağında özellikle önem kazanır; zira bu çağ kültüre katkıda bulunma devresinden hemen önce gelmektedir. Bio-fizyolojik, psikolojik ve kültürel faktörlerin etkinlik gösterdiği bu gelişim devresinde, kültürel etkinlik üzerinde durmamızın sebebi kültürün yaratıcısı ve yarattığı olan eğitim” le ilgili tedbirlere değinebilmektir. Zira küçük yaşlardan itibaren bireylerin

paylaşacağı ortak değerlerin tesbiti, yeni ve eski kültür değerlerinin adaptasyonu, sosyo-kültürel gerçeklere uygun yeni ve tutarlı bir kültür sentezi meydana getirme işi eğitimin başlıca sorumluluklarındandır.

Bulgularımız, Köy kasaba ve şehirlerimizde, büyüklere saygı motifinin oldukça sağlıklı bir adaptasyon gösterdiğini, ergenlik çağında beşeri münasebetlerde daha çok manevi ve ahlaki niteliklere önem verildiğini göstermiştir. Bu çağ grubunun sosyal çevreye intibakında, özellikle karşıt cinse intibakında, mukayese edilen kültüre oranla, organize bir yöneltmeye olan ihtiyaç açıkça görülmektedir.

Çalışmamız, çevrede örgün eğitim görme imkânı bulamayan grubun, yatılı okul hayatında ortak kültür değerlerine sahip olduğunu, dolayısıyla, milli eğitimimizin, gerçekleştirilmesini ön gördüğü davranışları ve ortak değerleri gerçekleştirmede, özellikle köy çocuklarının bulunduğu orta dereceli yatılı meslek okullarında, eğitim yoluyla kültüre katkıda bulunma ilkanına sahip olduklarını göstermiştir.

Hernekadar her kültürde ergenlik çağı yaşıyorsa da, her kültürün bu çağ için sağladığı farklı imkân ve şartlar, bireyin gelişimini farklı bir şekilde etkilemektedir. Aynı sorularla ilk defa karşılaştırılan iki ayrı kültür çevresindeki ergen grubun farklı tepkiler göstermiş bulunması, bu ipoteze yeni bir katkı olarak görülebilir. O halde, eğitimde, farklı kültüre mensup bireyin "ne yaptığı"ndan çok "neyi, niçin ve nasıl yaptığı" ile ilgilenilmeli, farklı bir kültürün kendine özgü prensip ve genellemelerinden çok, o prensip ve genellemelere varış teknikleri ve yolları incelenmelidir.

Aksi halde, motifleri incelenmeksizin, gelişi güzel kopya edilmiş uygulamalarla eğitim, tesadüfi çabalara inhisar edecek ve uygulamalar tutarlı olmayacaktır.

KOÇER, Hasan Ali: Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, (1773-1923) - Ankara, M. E. B. Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, No. 12, 1967, 272 s.

Dr. Hasan Ali Koçer tarafından hazırlanan TÜRKİYE MODERN EĞİTİMİN DOĞUŞU VE GELİŞİM" adlı inceleme aşağıdaki sorulara cevap arayarak, Türkiye'de 1773-1923 yılları arasında cerayan etmiş eğitimi modernleştirme hareketlerini aydınlığa kavuşturmak istemiştir.

1- Maziden kalma eğitim kurumlarının yanı başında, toplum ve devletin yeni ihtiyaçlarını karşılamak için modern eğitim kurumlarının meydana getirilmesi hangi tarihi şartlar içinde cereyan etmiştir. Bunların kuruluşu Osmanlı toplumu içinde hangi amillerin tesiri altında ve hangi şahsiyetlerin çabaları ile mümkün olmuştur. Bu kurumlar kendilerini tesis edenlerin öngördükleri amaçları ne nispette gerçekleştirebilmişlerdir. Bunların gelişmesini köstekleyen engeller genellikle neler olmuştur. Osmanlı tarihinde bu çeşit manilerin sürüp gitmesinin sebepleri nelerdir?

2- Türk Eğitim Tarihindeki gerçekleşme şekilleri ile bu yeni kuruluşlar bugünkü Türk eğitimin inşasına ne dereceye kadar yardımcı olmuşlar, nasıl bir katkıda bulunabilmişler, bugünkü modern eğitim kurumlarımız için sağlam bir temel hizmetini görebilmişler midir?

İnceleme 4 ana bölüme ayrılmış birinci bölümde artık toplumun onu yeni kurumlar aramaya mecbur eden eski eğitim örgütünün belli başlı müesseseleriyle alınmıştır. Sıbyan okulları, medreseler, saray ve ordudaki eğitim kurumları gibi.

Modern eğitimin doğuş yıllarıyla isimlendirdiği ikinci bölümde Tanzimat ve ona takaddüm eden ıslahat hareketleri devresi ele alınıp Mühendishane-i Bahri Hümayun-un açılmasından evvel vukua gelen kıpırdamalardan başlayarak I. ci Meşrutiyete kadar açılan kurumlar izah edilmiştir. Yüksek askeri ihtisas okullarının, rüştiyelerin, Darülmüallimin'in açılması Darülfünun açma teşebbüsleri Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin neşri gibi.

Modern eğitim kurumları nicelikçe yayılma, nitelikçe gerileme diye vasıflandırdığı üçüncü bölüm (Abdülhamit II zamanında) ile tartışma ve bocalama yılları diye adlandırdığı dördüncü bölümde Merkez kuruluşları, İlk, Orta, Yüksek, Mesleki ve Teknik, Özel eğitim ve öğ- üzerinde ayrı ayrı durulmuştur.

Çok yönlü ve ayrıntılı sorun olan bu harekette daha çok devlet uygulamaları ele alınmış, bunun için de eserde sırası geldikçe kanunların nizamların yönetmeliklerin önemli maddelerine geniş yer verilmiştir. Maarifi umumiye Nizamnamesi, Tedrisad-ı İptidaiye Kanunu gibi.

Her bölüm içinde modern bir eğitim sistemi kurmak için gayret sarfetmiş devlet adamı, düşünür ve eğitimcilerin hayatları ile gösterdikleri icraat ve getirdikleri, yenilikler etraflıca anlatılmaya çalışılmıştır. III Selim, II. Mahmut gibi Padişahlar, Reşit Paşa, Âli Paşa, Fuat

Paşa, Kemal Paşa Saffet Paşa, Mithat Paşa, Hoca Tahsin, Selim Sabit Efendi, Sait Paşa, Münif Paşa Emrullah Efendi, Satı Bey, Ziya Gökalp, Prens Sebahattin devlet adamı ve düşünürler.

Her bölümün sonunda o devrin Türk Eğitim sisteminin yapısının şeması verilmekte ve o devrin tanımı yapılmaktadır.

UYSAL Şefik: Bireysel ve Toplumsal Faktörlere Göre Lise Öğrencilerinin Meslek Seçimleri, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 12, 1970. 193 s.

İzmir şehri liseleri son sınıf öğrencilerinin meslek seçimlerini bazı bireysel ve toplumsal değişkenlere göre araştıran, durumu ortaya koyucu (exploratory) nitelikteki bu çalışmamız sonuçları, amaçlara uygun olarak aşağıda verilmektedir.

A. Öğrencilerin, genel olarak, meslekî tercihleri;

İzmir şehri lise son sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettikleri meslekler, sırası ile doktorluk, kimyagerlik vb. gibi bilimsel, mühendislik v.b. gibi teknik, orman ve ziraat mühendisliği v.b. gibi açık hava ve sosyal ilimlerde öğretmenlik ve öğretim üyeliği v.b. gibi sosyal servis alanlarındaki mesleklerdir. Kız öğrenciler daha ziyade bilimsel alandaki doktorluk, erkek öğrenciler ise mühendisliği seçmektedirler. Tüm grubun içinde bilimsel ve teknik alanlardaki meslekleri seçenlerin oranı yüzde 55.7 dir. Görülüyor ki öğrencilerin yarısından fazlası bu iki meslek alanına yönelmek arzusu göstermektedirler. En az tercih edilen meslekler, müzik (yüzde 0.2), büro işleri (yüzde 0.3) ve hesaplama (yüzde 0.9) meslek alanlarında görülmektedir.

B. Lisedeki dallara göre; fen dalındaki öğrencilerin ekserisi (Yüzde 60 a yakın), bilimsel ve teknik alanlardaki mesleklere, edebiyat dalındaki öğrencilerin önemli sayılabilecek bir miktarının (yüzde 31) yine bu alanlardaki meslekleri tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca, edebiyat dalındaki öğrencilerin yüzde 21.6 sı yine fen bölümlerindeki başarıyı öngören orman ve ziraat mühendisliklerini içine alan açık hava meslek alanını seçmişlerdir. O halde, sonuç olarak, öğrencilerin lisede bir mesleğe yönelmenin ilk adımı olarak girdikleri dalın meslek seçimi ile açık bir ilişkisi görülmemektedir.

Okullara göre, öğrencilerin meslek tercihlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yalnız Atatürk ve Namık Kemal liselerindeki

öğrenciler, diğerlerine kıyasla, daha çok bilimsel ve teknik meslek alanlarına yönelmekte oldukları müşahede edilmektedir.

C. Bireysel faktörlere göre öğrencilerin meslek seçimleri;

1. Araştırmamızda ölçülen, öğrencilerin mekanik, yer ve mekân ilişkileri, soyut kavrama ve büro işleri yeteneklerindeki seviyeleri ile, bu yetenekleri gerektiren meslekler arasında açık bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuç batıda yapılan araştırma bulgularına benzemektedir. Yalnız araştırmamızda bu yönde elde edilen bulgulardan anlaşıldığına göre, ölçülen yeteneklerde oldukça alt seviyelerde olan öğrencilerin, bu yetenekleri üst, hiç olmazsa orta seviyeye gerektiren mühendislik, doktorluk gibi meslekleri tercih etmeleri, eğitim yönünden, üzerinde önemle durulması gereken bir husus olarak belirlemektedir.

2. İzmir şehri liseleri son sınıfında okuyan öğrencilerin Kuder Tercih Envanteri yolu ile ölçülen ilgileri ile meslek tercihleri arasında da bir ilişki bulmak mümkün olmamıştır. Öğrencilerin önemli bir kısmı ölçülen ilgileri dışında kalan meslekleri tercih etmektedirler. Yani ölçülen ilgileri hangi alanda yüksek olursa olsun, öğrencilerin tercihleri bilimsel, teknik ve kısmen de açık hava meslek alanlarında toplanmaktadır. Bu arada doğal olarak, yüksek ilgi alanına uygun meslek seçen az sayıda öğrenciler de vardır. Fakat araştırmamızda elde edilen bilgiler, bu müşahedeyi genelleme imkânı vermemektedir.

Ölçülen ilgi ile meslek tercihleri arasındaki ilişki yönünden kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık görülmemiştir. Sonuç her iki cins için de varittir. Yalnız, kızlar ölçülen ilgileri ne olursa olsun daha ziyade bilimsel, erkekler ise teknik alanlardaki meslekleri tercih etmektedirler.

3. Özel yetenekler ve ölçülen ilgiler ile öğrencilerin meslek tercihleri arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Mamafih bu değişkenler ayrı ayrı alındığı zaman görünen bir ilişki olmadığına göre, her iki değişkenin birden, meslek seçimi ile ilişkili olmaması sonucu beklenmelidir. Burada görünmesi arzu edilen örüntü, aynı yöndeki ilgi ve yeteneklerde üst gruplarda olan öğrencilerin, bu ilgi ve yeteneği üst seviyede gerektiren meslekleri tercih etmeleridir. Mesleklerdeki başarı için bu arzu edilen bir durumdur. Fakat araştırmamız bulgularına göre öğrencilerin çok azı bu örüntüyü vermiş büyük bir çoğunluk meslek tercihlerini yaparken ne ilgilerini ve ne de yeteneklerini dikkate almış görünmemektedirler.

D. Toplumsal faktörlere göre öğrencilerin meslek seçimlerinde, ilk olarak düşünülen, sosyo-ekonomik statüye göre bir ilişki kurmak

olmuştur. Sosyo-ekonomik statünün saptanmasında, sosyal sınıf, ailenin aylık gelirleri, babalarının meslekleri ve tahsil seviyelerine göre ilişkiler aranmıştır.

Sonuçlar şöyledir;

1. Öğrencilerin yüzde 72 si kendi algılarına göre orta ve ortanın altı sosyal sınıflardadır ve bunun dışında kalan üst sosyal sınıflardakilerde dahil olmak üzere tüm öğrencilerin hemen hepsi seçtikleri mesleklerle bir üste doğru sosyal hareketleşmeyi (social mobility) umut etmekte (aspiration) ve büyük ölçüde bunun gerçekleşebileceğini beklemektedirler (expectation). Öğrencilerin bilimsel teknik ve kısmen de açık hava alanlarındaki mesleklere yönelmelerinin bir nedeni olarak, bu umut ve beklenti seviyelerinin yüksekliğini önermek mümkün görülmektedir. Bu alanlardaki, her tür mühendislik ve doktorluk, serbest meslekler olarak, daha yüksek bir sosyal statü sağlayabileceğinin öğrenciler tarafından kabul edilmiş olma ihtimali oldukça yüksek görünmektedir.

2. Konuya bir de ailelerinin aylık geliri ile meslek seçimi arasında ilişki yönünden yaklaşıldığı zaman, öğrencilerin ailelerinin halen içinde buldukları gelir dilimlerinin üstüne doğru çıkma arzuları dolayısı ile bilimsel, teknik ve kısmen de açık hava mesleklerini tercih etmekte oldukları sonucu elde edilmektedir. Öğrencilerin, genellikle, bu meslekleri fazla gelir sağlayan meslekler olarak algılamakta oldukları anlaşılmaktadır.

3. Baba meslekleri ile öğrencilerin meslek seçimleri arasında bir ilişki müşahade edilmemiştir. Öğrencilerin babaları hangi mesleklerde olursa olsun, meslek tercihleri yine bilimsel ve teknik alanlarda toplanmıştır. Buradan alt ve orta sosyal statüde bulunan mesleklere sahip babaların çocuklarının mühendislik ve doktorluğu seçmekle bir sosyal hareketleşme imkânı hazırlamak, üst sosyal statüde olanların ise statüyü muhafaza etmek, amacında oldukları sonucunu çıkarmak mümkün görünmektedir.

4. Öğrencilerin, babalarının tahsil seviyeleri ile meslek seçimleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Babalarının tahsil seviyeleri değişmesine rağmen, öğrenciler yine çoğunlukla bilimsel ve teknik, kısmen de açık hava meslek alanlarında toplanmaktadırlar.

Özet olarak sosyo-ekonomik statü kavramı içinde, sosyal sınıf, gelir, baba meslekleri ve baba tahsil seviyelerini dikkate alan ayrıntılı analiz sonucu, öğrencilerin tercih ettikleri meslekler yolu ile bir nesiller

arası hareketleşme (intergenerational mobility) sağlama eğilimi müshade etmek mümkün olmaktadır.

E. Velilere bağıllık ve meslek seçimi:

Öğrencilerin önemli bir miktarı oldukça bağımsız karar verir görünmektedir. Buradan meslek seçiminde de aynı bağımsızlığı gösterebileceği sonucunu çıkarmak mümkündür. Yalnız meslekî davranışların, küçük yaşlarda, aile bünyesi içinde almış olunan uyarıların sonucu şekillendiği düşünülürse, lise son sınıfa gelmiş, araştırmamızda ki öğrencilerin meslek seçimi konusunda verdikleri kararı mutlak anlamda bağımsız kabul etmek mümkün olmamalıdır. Fakat meslek seçiminde son kararı verirken öğrencilerin oldukça bağımsız oldukları yönünde ki bir ihtimali ortaya koyan bu bulgu eğitimsel yönden değerlendirilecek nitelikte görünmelidir.

F. Umut ve Beklenti:

Öğrencilerin tercih ettikleri mesleklere girebilecekleri yönünde umut (aspiration) ve beklenti (expectation) seviyeleri oldukça yüksek bulunmuştur. Ayrıca umut ve beklenti seviyeleri arasında da bir ilişki mevcuttur. Bu sonuç, bireysel faktörlerde elde edilen sonuçlar dikkate alındığı zaman ilginç yorumlara imkân verecek niteliktedir.

1. Öğrenciler mesleklerdeki başarı için gerekli olduğu bilimsel yollarla saptanan yetenekler ve ölçülen ilgilerin çeşidi ve seviyesini dikkate almaksızın meslek tercihleri yapmış görünmektedirler. Tercihlerinde, yetenek ve ilgi seviyeleri itibarı ile başarıyı ciddi şekilde engelleyecek meslekleri seçmişlerdir. Böyle bir örüntü içinde, öğrencilerin umut ve beklenti seviyelerinin oldukça yüksek görünmesi sağlıklı bir ilişki olarak nitelendirilemez. Diğer bir deyimle umut ve beklentiler gerçekçi sınırlar içinde geliştirilmemiş olmaktadır.

2. Umut ve beklenti seviyelerinin oldukça yüksek olması öğrencilerin gelecekte bir takım meslekî uyumsuzluk sorunları içine düşebileceği ihtimalini arttırmaktadır. Çünkü, profesyonel olan mühendislik ve doktorluk, gibi en çok tercih edilen meslekler bir üniversite eğitimi sonucu elde edilebilmektedir. Halbuki her iki meslek eğitimi veren fakültelerimiz ise oldukça kısıtlı sayıda öğrenci almaktadır. Dolayısı ile bu iki mesleğe yönelen çok sayıdaki bu öğrencilerin önemli bir miktarı tercih ettikleri bu mesleklere girme imkânına sahip olamayacaklar ve bir büyük ihtimalle tercihleri dışında meslekler için eğitim veren kurumlara yöneleceklerdir. Bu tabiatı ile, öğrencilerin başka nedenlerle

girdikleri tercih dışı mesleklerinde ki başarıya ve kendi ruh sağlıklarına etki edecektir.

Sonuçları bir özet ifade olarak vermek gerekirse, İzmir'deki lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimlerinde bireysel faktörlerin hemen hiç, bunun yanında toplumsal faktörlerin ise oldukça etkin bir rol oynadıkları görülmektedir. Bu sonuçlar iki yönden önemlidir;

1. Memleketimiz bir kalkınma hamlesi içindedir. Kalkınma gayreti içinde olan bütün toplumlar gibi, memleketimiz de özellikle eğitilmekte olan insan güçlerini, başta ilgi ve yetenekler üzere diğer faktörleri de dikkate alarak dengeli bir şekilde plânlamak zorundadır. Ancak böylece insan kaynaklarının toplum ihtiyaçları yönünde, en olumlu ve en verimli şekilde kullanmak mümkün olabilecektir. Halbuki araştırmamızda elde edilen sonuçlar, memleketimizde etkin bir insan gücü plânlamasına imkân olmadığı intibasını vermektedir. Çünkü, öğrenciler kendi yetenekleri ve ilgilerinin mahiyetini ve seviyesini bilmemektedirler. Dolayısı ile daha ziyade toplumsal etkileşim sonucu seçtikleri meslekler, kendi bireysel özelliklerine çoğu kere uygun düşmemektedir. Ayrıca tercih ettikleri bu mesleklere girebilme beklentileri de oldukça yüksek görünmektedir. Bu durumda, öğrencilerin birçoklarının tercih ettikleri mesleklere yönelmeleri mümkün olsa dahi ya o mesleğin örgün eğitimi devresinde veya meslek hayatı içinde başarılı olma ihtimalleri oldukça düşük olacaktır. Kaldı ki, toplumumuzda bugün için bu mümkün değildir ve arzu da edilmez. Öğrencilerin birçoğu tercih ettikleri mesleklere hazırlık eğitimi veren kurumlara, özellikle teknik ve bilimsel meslek alanlarında, giremeyeceklerine göre, imân buldukları başka meslekler için eğitim veren kurumları tercih edeceklerdir. Tabii bu noktada tesadüfler önemli rol oynayacaktır. Tesadüflerin meslek seçiminde etkili bir rol oynadığı toplumda da insangücü plânlaması yapmak oldukça güç veya imkânsız hale gelmektedir.

2. Araştırmamız bulgularına göre lise son sınıf öğrencilerinin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımak, mesleklere ait ayrıntılı bilgi edinmek ihtiyacı içinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu yargı, uygulamalar arasında öğrencilerle yapılan temaslarda müşahade edilen davranışlar tarafından da desteklenmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu test sonuçlarını öğrenmek arzusunu belirttikleri gibi, araştırmacıya meslekler ve meslek seçimi konusunda sayısız sorular yöneltmişlerdir. Bu davranışlar, açıkça bir ihtiyacın belirtileridir. Diğer taraftan eğitim sistemimizde öğrencilerin mesleklerini seçmede yardımcı olacak hiç bir servis te yoktur. Böyle bir eğitim sisteminde öğrencilerin meslek-

lerini seçerken, en ziyade toplumsal etkileşimin sonuçlarından yararlanacaklarını beklemek normal olmalıdır. Araştırmamız sonuçlarında da görüldüğü gibi özellikle gelir ve sosyal statü, öğrencilerin meslek seçimlerine etki eden iki toplumsal değişkendir. Ayrıca bu değişkenlerin etkisi ile seçilen mesleklerin öğrenciler tarafından ayrıntıları ile bilindiği de şüphelidir.

Görülüyor ki, hem öğrencilerin istikbalde ömürlerini geçirecekleri mesleklerinde sağlıklı ve başarılı davranışlara sahip olabilmeleri ve hem de toplumun tüm gelişmesine imkân hazırlayacak bir insan gücü plânlaması yapılabilmesi bugün yetişmekte olan öğrencilere kazandırılacak meslekî davranışlarla yakından ilgilidir. Aile ve toplum bunu gerçek sınırlar içinde sağlamaktadı uzaktır. Meslekî davranışların gelişmesini yaygın eğitime bırakmakta ciddi bir tutum olamaz. O halde örgün eğitim kurumları, yani okullarda, özellikle meslek seçimi ihtiyacını en yoğun hissedildiği liselerde, öğrencileri mesleklere yönlerecek, onlara bu yönde yardımcı olacak "Meslekî Rehberlik Servisleri" kurulması gerekli olmaktadır.

BURSALIOĞLU, Ziya: Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 28, 1970, 217 s.

Bu tezin amacı, eğitim örgütümüzde yeni bir yapı, eğitim yönetimiimizde yeni bir davranış gereksinimini belirtmek ve bunlara ilişkin bazı önerilerde bulunmaktır. Bu yenilikler sistemin kendisinden parçalarına kadar indirilmiş ve okul denilen örgütün nasıl bir yapı, yöneticisinin de nasıl bir davranış içinde bulunması gerektiği açıklanmıştır. Diğer öğeler örgütün yapısı ile yöneticinin davranışını, yani model ile insanı dengeli bir şekilde kaynaştırmak için bütünleyici ve ahenkleştirici etkenler olarak görülmüştür. Bu arada, eğitim örgütümüzün ve yönetimimizin tarafsız ölçülerle eleştirilmesi ise, yeni bir yapı ve davranış gereksiniminin gerekçesi olarak düşünülmüştür. Çünkü bunlar her politik çağda aynı patolojileri göstermiş bulunmaktadır.

Tez üç kısımda ele alınmıştır. Yapı kısmında bir örgüt olarak okulun ve bağlı bulunduğu Bakanlığın anatomik analizi yapılmıştır. Bu analizde her ikisinin fizyolojik özelliklerine de değinilmiştir. Davra-

nış kısmında, okul ve merkez yöneticisinin davranışlarına sosyolojik, politik ve psikolojik açılardan bakılmıştır. Bu seçimlerin nedeni, diğer yaklaşımları küçümsemek değil, yöneticisinin davranış alternatiflerini bazı merkezlerde yoğunlaştırmaktır. Eğitim kısmı ise, yapı ve davranışı kaynaştırıcı bir süreç olarak görülmüştür. Bu kısımda verilen araştırma, böyle bir sürece ışık tutmak amacıyla yapılmış bulunmaktadır.

DOĞAN, Hıfzı: **Türk Ortaöğretim Sisteminin Değerlendirilmesi**, Ankara, M.E.B.Yayınları, No.19, 142 s.

Giriş: Mevcut ortaöğretim sisteminin, toplumun ve bireyin değişen ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak bulunduğu hakkındaki görüşler yeni değildir. Gerek daha önceden ileri sürülen görüşlerin ve gerekse Sekizinci Millî Eğitim Şûrasında alınan kararların sonucu olarak, mevcut ortaöğretim sisteminin değişen ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmesi toplumumuzca bir zorunluk olarak görülmektedir.

Geleneksel ortaöğretim sistemi farklı bilgi ve yetenekleri belli bir kalıba uydurma görüşü etrafında geliştirilmiştir. Sekizinci Millî Eğitim Şûrasında kabul edilen ortaöğretim sistemi ise, eğitimde fırsat eşitliği temeline dayanmaktadır. Yeni sistem farklı olmayı bir özellik olarak kabul etmekte ve bunu teşvik etmektedir.

Amaç: ortaöğretim için saptanmış olan hedeflere ulaşabilme olanaklarını araştırmak ve mevcut sistemden yeni sisteme geçişte yardımcı olabilecek ilkeleri saptamak. İnceleme, ortaöğretim sisteminin getirdiği yeni esasları dikkate alarak, mevcut sistemdeki öğrenci, öğretmen ve program faktörlerini incelemekle sınırlıdır.

Metot: Bu incelemede ileri sürülen görüşlerin dayanağını meydana getiren veriler, basılı kaynaklardan alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi ile Devlet İstatistik Enstitüsünün yayınlanmış ve yayınlanmamış dökümanları, inceleme için iki temel bilgi kaynağını oluşturmuştur. Ortaöğretim sistemini değerlendirebilmek için, ortaöğretim sisteminin bugünkü durumunu, bu düzeye ulaşmada izlediği yolu ve gelişme hızını saptamak gerekli görülmüştür. Bu amaçla sayısal veriler için onbeş ve eğitim programı ile ilgili veriler için ise, takriben otuşbeş yıllık bir devredeki gelişmeler incelenmiştir. Araştırma beş bölümden meydana gelmiştir.

Bulgular: ortaöğretim sisteminin getirdiği fırsat eşitliği ilkesini gerçekleştirmede yenilmesi gerekli başlıca zorluklar şu şekilde

özetlenebilir: 1) Bugünkü ortaöğretim sistemi büyük bir sayısal öğrenci baskısı altına girmiştir; bu baskının daha uzun müddet devam edeceği anlaşılmaktadır; 2) Bölgeler arasındaki dengesizlikler fırsat eşitliği kavramını zedeleyecek niteliktedir; bazı hallerde bölgeler arasındaki farkın onbir katına çıktığı ve yine bazı durumlarda farkın büyüdüğü saptanmıştır; 3) Kaliteli öğretmen sayısı, öğrenci sayısına paralel bir gelişme göstermemiştir; ayrıca öğretmenlerin yurt sathına dağılışı, fırsat eşitliği ilkesi ile bağdaştırılmıyacak kadar farklıdır; fakülte mezunu öğretmenler belli mezkezlere toplanmışlardır; 4) Mevcut programlar kültür kavramı etrafında geliştirilmiştir, ülkenin insan gücü ihtiyacını karşılamadığı gibi çoğunluğu oluşturan sosyal grupların zararına işlemektedir; 5) Takriben son otuzbeş yıllık dönemde orta-öğretim programlarının hazırlanmasında hakim olan düşünce tarzında bir değişikliğin mevcut olmadığı, bu devre içinde eğitim anlayışının belli bir kalıbı taşımadığı ve Şûralarda alınan kararlarla uygulama arasında çok az bir ilişkinin mevcut olduğu tespit edilmiştir.

AKYÜZ, Yahya: Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940) Ankara, 1972, 379 s.

1972’de Eğitim Sosyolojisi Kürsüsünde ve Türk Eğitim Tarihi dalında sunulan bu Doçentlik tezinin Türk eğitim sistemine katkıları ve orijinal yönleri şunlardır:

1) Şimdiye kadar Türk Eğitim Tarihi alanında yapılan araştırmalar genellikle eğitim kurumlarının tarihçelerini araştırmışlar, sosyolojik bir yaklaşımdan uzak kalmışlardır. Oysa, adı geçen Doçentlik tezinde yakın tarihimizde, eğitimimizin temel ögesi “öğretmen” gerek okul gerek sosyal çevre içinde ele alınmakta, onun toplumsal değişme sürecine etki ve katkıları bu açıardan araştırılmaktadır. Böylece araştırma, hem tarihsel hem de sosyolojikve eğitimsel boyutlara sahiptir.

2) Geçmiş bir devirde öğretmenlerin toplumsal değişmedeki etkilerini anlayabilmek için öğretmenlerin meslekî ve toplumsal statülerini, yani “gücünü” bilmek gerektiği düşüncesinden hareket edilmiştir. Öğretmenlerin statülerini ve gücünü belirleyen meslekî unsurlar da “öğretmen sorunları” başlığı altında ve başlıca altı maddede sistematize edilmiş, bunların her birine ilişkin olarak her dönemde ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Bu altı madde şunlardır:

- a) Öğretmenlerin sayısal durumu
- b) Öğretmen yetiştirilmesi sorunu
- c) Öğretmenlerin hukukî statüsü
- d) Öğretmenlerin ekonomik sorunları
- e) Öğretmenlerin teşkilâtlanma sorunları
- f) Öğretmenlerin meslekî yayınları

Bu sorunların, öğretmenlerin gücünü belirleyen unsurlar olduğu açıktır. Gerçekten, örneğin, ekonomik açıdan cılız koşullar ve endişe içinde bulunan bir öğretmenin güçlü, dolayısıyla başarılı ve etkili olacağını düşünmek yanlıştır. Keza, hukukî statüleri sağlam olmayan öğretmenler için de aynı şey söylenebilir, vs.

Geçmiş bir devirde öğretmenlerin etkilerini anlayabilmek için güçlerini bilmek gerektiği görüşü ve yukardaki altı madde halinde sistemleştirme Türk eğitim düşüncesi için yeni bir görüş ve katkıdır. "Öğretmen sorunları" araştırılırken bilinmeyen bir çok yeni bilgiler de verilmiştir. Örneğin, öğretmenlerin teşkilâtlanma sorunu gibi çok önemli bir konuya Osman Ergin dahi 5 ciltlik Türkiye Maarif Tarihi adlı eserinde bir kelime ile olsun değinmediği halde, bu Doçentlik te-zinde bu alanda 1908-1940 yılları arasında geniş bilgi verildiği gibi bazı önemli arşiv belgeleri de zikredilmiştir. Böylece Türk Eğitim Tarihinde şimdiye kadar ele alınan klâsik konular yanında daha başka ve çok önemli sorunlar bulunduğu ortaya konmaktadır.

3) Öğretmenlerin gücünü belirleyen meslekî unsurlar yani "öğ-retmen sorunları" üzerinde ayrıntılarıyla durulduktan başka, öğretmen-resmî makamlar ilişkileri ile halkın eğitsel değerleri ve öğretmene karşı şu veya bu yöndeki tutumu da öğretmenlerin etkilerini, başarı-larını belirleyen meslek dışı unsurlar olarak gözönünde tutulmuş ve derinlemesine incelenmiştir.

ÖZOĞLU, S. Çetin: Liselerde Sosyal Bilimler Öğretimi,
Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Ya-yınları, No. 38, 1974, 352 s.

Bir toplumda sosyo-kültürel ve teknik gelişmeleri toplum ve bi-reyler açısından etkili kılan en önemli unsur eğitim uygulamalarıdır. Modern toplumda fertlerin, içinde bulunulan ve gelecek çağın koşulları çerçevesinde hayata süratli bir uyum sağlamaları gerekmektedir. Eğitim

uygulamalarının bu gereği yerine getirmede önemli bir rolü vardır. Ferdi, geleneksel ve miras olarak alınmış bir dünya görüşü ile topluma hazırlama klâsik eğitim uygulamalarının belirgin karakteristiği olagelmıştır. Bir toplumda, nüfus artışı, bilginin genişlemesi, artması ve yayılması, eğitimin sosyo-ekonomik hayattaki rolünün genişlemesi ve teknolojik yenilikler dolayısı ile ortaya çıkan sosyal uyum ihtiyacı gibi etkenler eğitim uygulamalarında değişiklikleri zorlamıştır. Bu zorlama yüzünden eğitim uygulamalarında başta Fen Öğretimi olmak üzere geniş çapta program geliştirme çalışmalarına girilmiştir. Bu, bir ölçüde Sosyal Bilimlerin öğretiminde Fen Bilimlerine nazaran daha az olmuştur. Bu durumun tabii sonucu olarak, özellikle orta öğretim seviyesinde, Sosyal Bilimler öğretimi ile Fen Bilimleri öğretimi arasında ciddi bir açıklık meydana gelmiştir. Bu açıklığı gidermek yönünde 1960 dan sonra, Sosyal Bilimler öğretimi ile ilgili büyük çapta program geliştirme çalışmalarının başlatılmış olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilimler öğretiminin lise seviyesinde, fertlerin, olumlu bir hayat görüşü geliştirmeleri, toplumca beklenen ve ihtiyaç duyulan tavır, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlaması beklenmektedir.

Bazı memleketlerde bu husus, Sosyal Bilgiler, diğerlerin de ise Sosyal Bilimler olarak ele alınarak işlenmektedir. Sosyal Bilimler derslerinin lisedeki yeri memleketlere göre farklılıklar göstermekle beraber dikkati çeken husus, Sosyal Bilimler derslerinin, anadil öğretimi ile beraber ders programlarının tümünün yüzde 35 ile yüzde 50 si arasında yer almasıdır. Eğitime bilimsel yaklaşım, ferdi farklılıklara verilen önem, Eğitim Psikolojisindeki gelişmeler ve öğrenci ihtiyaçlarına verilmeğe başlanan değer Sosyal Bilimler öğretimine yeni ve bilimsel bir şekil vermede önemli olmuştur.

XIX. asırda kurulmuş olan standart okul sisteminin XXI. asırdaki problemleri çözmeye yeterli bulunmadığı ve toplumun ilerlemesine imkân vermediği öne sürülmektedir. Bugüne kadar kültür ve kültür aktarma kavramı etrafında geliştirilmiş olan eğitim kurumlarımızın fonksiyonlarının değiştirilmesi gereği hissedilerek, toplumun ekonomik ve insangücü ihtiyaçlarını dikkate alan, fertlere bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırmayı ve onları hayata hazırlamayı öngören çalışmalara başlanmıştır. Eğitim uygulamalarında başlatılmış olan dinamik değişikliklerin ve onların yarattığı görüşlerin, orta öğretimdeki programlara ihtiyaca uygun bir şekil verilmesinde ve dolayısıyla Sosyal Bilimler adı altında toplanan derslere, fonksiyon, muhteva, metod, öğrenci başarısını değerlendirme ve öğretmen yetiştirme yönlerinden

etkileri olacaktır. Bu bakımdan, liselerde Sosyal Bilimler öğretiminin bugünkü ve olması gereken durumunu, fonksiyon, muhteva, öğretim metodu, araç-gereç ve öğrenci başarısını değerlendirme, öğretmen yetiştirme değişkenlerine göre; öğretmen, yönetici ve öğrenci açılarından durumu ortaya koyan nitelikteki bu araştırma yapılmıştır. Araştırmanın kapsamına Sosyal Bilimler dersleri olarak, liselerimizde okutulmakta olan, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe grubu (Felsefe, Psikoloji, Sosyoloji, Mantık) ve Yabancı Diller dersleri alınmıştır.

Araştırmamız için lise bir ünite olarak ele alınarak, 1970-71 ders yılındaki üç sınıflı resmi liseler popülasyonundan, coğrafi bölgelere göre il ve ilçe liseleri örnekleme alınmıştır. Ayrıca üç büyük şehirden birer il ve ilçe lisesi ile Millî Eğitim Bakanlığının 6 kolejinden biri de örnekleme dahil edilmiştir. Örneklemedeki 35 lisede görevli, Sosyal Bilimler derslerini okutan 412 öğretmenden ve 7119 öğrenciden geliştirilen anketler yolu ile ayrı ayrı bugünkü duruma ait bilgiler toplanmış ve tavırları tesbit edilmiştir. Buna ilâve olarak lise yöneticileri ile il Millî Eğitim Müdürlüğü ve Millî Eğitim Bakanlığı yöneticilerinden aynı şekilde bilgiler toplanmış ve onların tavırları tesbit edilmiştir. Yönetici sayısı 214'dür. Toplanan bilgiler değişkenlere göre tablolar haline getirilerek analiz edilmiş ve yorumlar istatistikî tekniklerle desteklenmiştir.

Araştırmamızın önemli sonuçları, amaçlar çerçevesinde aşağıdaki şekilde özetlenmektedir:

A. LİSELERDE SOSYAL BİLİMLER ÖĞRETİMİNE TESİR EDEN FAKTÖRLER

Liselerde Sosyal Bilimler öğretimine tesir eden önemli faktörlerden, okul, öğretmen, yönetici ve öğrenciler ile ilgili toplanan bilgilerin ortaya koyduğu duruma göre,

- 1) Okulların ancak yüzde 50 sinde öğretim tam güne yayılmaktadır. Okulların yüzde 89'unda kütüphane, yüzde 27'sinde ise okuma odası bulunmaktadır. Sosyal Bilimler öğretimi için laboratuvar, tatbikat odası gibi imkânlar ancak okulların yüzde 13'ünde mevcuttur.
- 2) Öğretmenlerin yüzde 64'ü fakülte mezunu olup, lisede mezun oldukları bransa ait dersleri okutmaktadırlar. Öğretmenlerin önemli bir kısmı yeterince meslek tecrübesine sahiptirler. Öğretmenlerin yüzde 75'i haftada 15 saatten fazla ders okutmaktadırlar. Öğretmenlerin yüzde 18'i yöneticilik görevi de

yapmakta ve yüzde 66'sı okullarda eğitsel kol faaliyetlerinde görev almaktadırlar. Öğretmenlerin yüzde 90'ı mezuniyetten sonra okuttukları derslerle ilgili herhangi bir hizmet-içi yetiştirici kurs-seminer gibi faaliyetlere katılmamışlardır. Yüzde 67'si ise hizmet-içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yüzde 72'sinin okuttukları derslerdeki ortalama öğrenci mevcudu 40 öğrenciden fazla olmaktadır. Yüzde 96'sı ise ortalama öğrenci mevcudunun 40 öğrenciden fazla olmaması gerektiğini belirtmektedirler.

- 3) Yöneticilerin yüzde 39'u fakülte ve yüzde 59'u eğitim enstitüsü mezunudur. Yöneticilerin yüzde 48'inin esas branşı Sosyal Bilimlerdir. İl ve ilçe liselerinde görevli yöneticilerin daha ziyade Sosyal Bilimler öğretmenlerinden seçilmiş oldukları dikkati çekmektedir. Sosyal Bilimler öğretmenlerinin okul dışı eğitim yöneticiliğine daha az tercih edilmekte oluşu görülmektedir.
- 4) Kendilerinden bilgi toplanan öğrencilerin yüzde 21'i I. sınıf, yüzde 43'ü II. sınıf ve yüzde 36'sı III. sınıf öğrencileridir. Toplam öğrencinin yüzde 32'si kız, yüzde .68'i ise erkektir. Öğrencilerin yüzde 25'inin babasının ziraat işçisi, yüzde 21'inin esnaf, yüzde 17'sinin yüksek yetenekli olmayan memur olduğu, diğerlerinin ise çeşitli mesleklere dağıldığı tesbit edilmiştir. Öğrencilerin yüzde 45'inin babasının ilkökul mezunu, yüzde 17'sinin ise tahsilinin olmadığı anlaşılmaktadır. Annelerin tahsili konusunda ise, yüzde 40'ının ilk okul mezunu, yüzde 38'inin tahsilinin olmadığı belirtilmiştir.

II. ve III. sınıf öğrencilerinin yüzde 52'nin Fen ve yüzde 48'inin Edebiyat kolunda öğrenim gördükleri, henüz kol seçmemiş lise I. sınıf öğrencilerinin ise yüzde 75'inin Fen kolunu, yüzde 25'inin ise Edebiyat kolunu seçmek istedikleri tesbit edilmiştir. Öğrencilerin kol seçmelerinde en önemli nedenin, o kolun derslerini daha kolay bulmaları ile yüksek öğrenimlerini o kolla ilgili bir konuda yapmak istedikleri olduğu tesbit edilmiştir. Öğrencilerin kol seçmelerinde o kolu sevmiş olması, ona ilgi duymuş olması ve yetenekleri gibi hususların önemli bir etken olmadığı anlaşılmaktadır.

Yukardaki sonuçlardan anlaşılacağı gibi Sosyal Bilimler öğretime tesir eden faktörler açısından liselerimiz genellikle olumlu şartlara sahip görünmekte ise de, sınıflardaki öğrenci sayısı ve araç-gereç açısından öğretime olumsuz tesirleri olabilecek bazı durumlara da sahip oldukları anlaşılmaktadır.

B. LİSENİN VE SOSYAL BİLİMLER ÖĞRETİMİNİN FONKSİYONLARI

Fonksiyonlar ile ilgili toplanan bilgiler ve tesbit edilen tavırlarda ortaya çıkan durum şöyledir:

1) Öğretmenlerin yüzde 88'i Sosyal Bilimler derslerinin bugün, yüksek öğretime hazırlama ve genel bilgi kazandırma fonksiyonlarını yerine getirme durumunda olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası bu fonksiyonun yerine getirilmesinde Sosyal Bilimlerin kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı lisenin en önemli fonksiyonu olarak, herhangi bir belirli fonksiyondan çok, genel bilgi verme, yüksek öğretime ve hayata, belli bir işe hazırlamayı öngörmektedirler. Ancak, öğretmenlerin kendi derslerinin en önemli fonksiyonlarını genel bilgi kazandırma ve yüksek hazırlama olarak öngörmektedirler ki bu, bugünkü fonksiyonlarının aynı olmaktadır. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin tavırları lisenin fonksiyonlarının bugünkünden farklı olması, fakat taraftan kendi derslerinin aynı kalması yönündedir,

Yöneticiler, lisenin ve Sosyal Bilimler derslerinin fonksiyonlarını daha ziyade, öğrencileri yüksek öğretime hazırlamak olarak görmektedirler. Buna rağmen, lisenin olması gereken fonksiyonları konusunda ise öğretmenlerle aynı tavırları göstermektedirler.

Öğrencilerin yarısından fazlası ise lisenin kendilerini yüksek öğretime hazırladığı ve gerekli bilgileri kazandırdığı görüşünde olup, azımsanmıyacak sayıda bir kısım öğrenci de lisenin, derslerinin ağır oluşu ve lüzumsuz derslerin bulunuşundan dolayı, belirli bir kazançları olmadığını belirtmektedirler. Bu bakımdan öğrencilerin bugünkü durum ile ilgili olarak belirttikleri ile öğretmen ve yöneticilerin belirttikleri arasında bir paralellik olmamaktadır.

2) Lisenin ve Sosyal Bilimler derslerinin öngörülen fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için gerekli görülen organizasyon konusunda öğretmen, yönetici ve öğrenci tavırlarında bir benzerlik ve paralellik görmek mümkün olmaktadır. Lisenin fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için, öğrencilerin lise I. sınıftan itibaren kollara ayrılmaları ve bu kollara Fen, Sosyal Bilimler (Edebiyat) ve İş kolları olması öngörülmektedir. Bu tavırlar, Millî Eğitim Reformu çerçevesinde konuyu ele alışa genel olarak uymakta, ancak kollara ayrılma yılı olarak Millî Eğitim Reformunda öngörülen "I. sınıfın sonunda kollara ayırma" görüşüne ve bugünkü uygulamaya uymamaktadır.

Öğrencilerin kollara ayrılmasında bugünkü uygulamadan farklı olarak, öğretmen, yönetici ve öğrencilerin tavırları, “öğrencilerin kabiliyet, başarı ve ilgileri esas olmalıdır” yönünde belirlemektedir. *Bu bakımdan, öğretime yardımcı hizmetlerin, rehberlik servisinin liselerde yer almasının gerekli olduğu kabul edilmektedir.*

Öğrenciler kollara ayrıldıktan sonra, öğretmen ve yöneticilere göre, yalnız ayrıldıkları kolun esas dersleri ile Bakanlıkça tesbit edilecek “genel bilgi” veren dersleri okumalıdır. Öğrencilere göre ise, ayrıldıkları kolun esas ve seçmeli dersleri okutulmalıdır. Bu tavırlar, bugünkü uygulamanın dışında bir uygulamaya yönelik görünmektedir.

Öğretmenlere göre Sosyal Bilimler dersleri bütün kollarda okutulmalıdır. Bu husus, öğretmenlerin Sosyal Bilimler dersleri için öngördükleri fonksiyonlar ile tutarlılık göstermektedir.

C. SOSYAL BİLİMLER ÖĞRETİMİNDE MUHTEVA, ÖĞRETİM METODLARI, DERS KİTAPLARI VE ARAÇ-GEREÇLER

Toplanan bilgiler, tesbit edilen tavırlar çerçevesinde lisenin yüksek öğretime öğrenci hazırlama fonksiyonu önemli görünmekte ve lisenin genel bilgi (kültür) kazandıran bir eğitim kurumu olması öngörülmektedir. Bu fonksiyonlar için öngörülen muhtava, metod ve diğer hususlarla ilgili görüş ve tavırlar ise şöyle olmaktadır:

1) Sosyal Bilimler derslerinin muhtevalarında son 5-10 yılda belirgin bir değişiklik olmadığı, öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğunun belirttiği bir durumdur. Öğretmen ve yöneticilerce mevcut muhteva öğrencilerin ihtiyacına cevap verecek nitelikte bulunmamaktadır. Öğretmenlerin yüzde 60'ı mevcut ders saatlerini muhtevayı işlemeye yeterli bulurken yöneticilerin yarısından fazlası tarafından yeterli bulunmamaktadır. Mevcut muhtevanın öğrencilerin yüksek öğretim yapmaları için kısmen de olsa yeterli olduğu öğretmen ve yöneticilerin çağunluğunun görüşü olarak belirlemektedir. Muhtevanın üniversiter disiplin anlayışı çerçevesinde ele alınarak tesbit edildiği, toplumun ve öğrencinin ihtiyacına dönük olmadığı edinilen genel kanaattir. Sosyal Bilimler öğretiminde kültür kazandırma bir fonksiyon olarak görülmekte ise de bunun sağlanmakta olduğu açıkça belirmektedir. Zira öğretmen ve yöneticiler muhtevanın tesbitinde toplumun ve çevrenin ihyiaçlarının ön plâna alınmasını öngörmektedirler.

Öğrencilere göre, ise mevcut muhteva etkin bir öğrenim için ağır olup, öğrenci kapasite ve seviyeleri dikkate alınarak muhteva tesbit edilmelidir.

2) Muhteva ile çok yakından ilgili ve hatta genellikle muhtevanın durumunu tayin ve tesbit eden ders kitapları konusunda öğretmen ve yöneticilere göre durum şöyledir:

- i) Sosyal Bilimlerde kullanılan ders kitaplarında son 5-10 yılda belirgin bir değişiklik olmamıştır.
- ii) Mevcut ders kitapları ihtiyaca cevap verecek durumda değildir.
- iii) Ders kitaplarının öğrencinin seviye ve kapasitesine uygun olması ve ait olduğu bilim disiplininin ana prensiplerini kapsaması öngörülmektedir. Görüldüğü gibi bu bilgi naklinden ziyade, anlama ve kavramının esas olduğu bir öğretme ve öğrenmeyi öngörmektedir.
- iv) Yöneticilere göre ders kitabı, bugünkünden farklı olarak üniversite ve Millî Eğitim Bakanlığı yetkilileri ile lise öğretmenlerinden kurulacak komisyonlarca yazılmalıdır. Bu şekil, literatürde belirmiş olan eğitim programları ve ders kitapları geliştirme eğilim ve uygulamaları ile tutarlı olmaktadır.

Sosyal Bilimlerde kullanılan ders kitapları ile ilgili olarak öğrenenlerin görüşleri her ders veya ders grubu için farklı olmuştur. Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih dersleri kitapları için, genellikle kitapların iyi ve zevk verici olduğu, Coğrafya dersi kitapları için, kitapların ve bilgilerin düzenli olduğu hususu en belirgin görüşler olmuştur. Felsefe grubu dersleri ile Yabancı Diller derslerinin kitaplarının ise öğrencileri ezbere zorlamakta oluşu cevaplardan anlaşılmaktadır. Ders kitaplarının öğrenci kapasite ve seviyesine uygun olması yönündeki öğrencilerin belirgin tavırları, öğretmen ve yönetici tavırları ile tutarlılık göstermektedir.

Öğretmen, yönetici ve öğrenciler Sosyal Bilimler öğretiminde bugünkünden farklı olarak, göze ve kulağa hitap eden araçlar ile yardımcı ders kitaplarına yer verilmesini gerekli gördüklerini belirtmektedirler. Yalnız öğrenciler, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için göze ve kulağa hitap eden araçların kullanılmasını büyük ölçüde gerekli görmemektedirler.

3) Literatürdeki eğitim programlarını geliştirme ve yenileme çalışmaları ve projelerinde öğretim metodunun, muhteva ile beraber aynı önemde ele alınmakta olduğu görülmektedir. Bu bakımdan öğretim metodu konusunda öğretmen, yönetici ve öğrencilerin görüş ve tavırları önem kazanmaktadır. Bu konuda öğretmenler ile yöneticilerin görüşleri farklı olmaktadır. Öğretmenlere göre en çok kullandıkları metod

soru-cevap metodu, yöneticilere göre ise en çok kullanılan metod takrir metodu olmaktadır. Hernekadar öğretmenler takrir metodunu ikinci derecede belirtmişlerse de, bu farklılık ilginç olmaktadır. Öğretmenler en çok kullanılması gereken metod olarak bugün en çok kullanmakta oldukları soru-cevap metodunu, yöneticiler ise ünite metodunu belirtmektedirler. Yöneticilerin bir kısmının esas branşının Sosyal Bilimlerden farklı oluşu, öğretim metodu konusundaki bu farklı tavrın bir nedeni olabilir. Zira, Fen Bilimleri öğretiminde ünite metodunun önemli bir yer aldığı literatürde belirlenmektedir. Ayrıca, yöneticilerin öğretime ayırdıkları zamanın sınırlı oluşu da, uygulamada daha ziyade öğrencilerin kişisel çalışmalarına yer verildiği anlaşılan ünite metodunu önermelerinin bir diğer sebebi olabilir.

Öğrencilerin, Sosyal Bilimler öğretiminde kullanılan ve kullanılması gereken öğretim metodu ile ilgili görüş ve tavırları öğretmenlerin görüş ve tavırları ile bir benzerlik ve paralellik ortaya koymaktadır.

Sosyal Bilimler öğretiminde muhteva tesbitinde öğretmenlerin belirgin tavırları ile, en çok kullanılması gereken öğretim metodu konusundaki tavırları bir tutarlılık göstermekte ve bilgi naklinden ziyade öğrenciyi ve ihtiyaçlarını dikkate alan bir yaklaşımı öngördükleri gözükmektedir.

D. SOSYAL BİLİMLER ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISINI DEĞERLENDİRME VE SOSYAL BİLİMLER ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ DİĞER HUSUSLAR

1) Sosyal Bilimler öğretiminde öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığınca tesbit edilmiş olan yönetmelik ve esaslar çerçevesinde öğrenci başarısını değerlendirmektedirler. Halihazırda kullandıkları usüllerle kullanılması gereken değerlendirme usülleri konusunda öğretmenlerin görüşleri farklı olmamaktadır. Yönetici ve öğrencilerin de, bu konudaki görüşleri ve tavırları öğretmenlerinkinden farklılıklar göstermemektedir. Modern eğitim ve öğretim uygulamalarında öğrenci başarısını değerlendirme önemli bir yer tutmakta, kapsamlı ve objektif usüllerle değerlendirme yaygın hale gelmektedir. Ancak araştırmamızın ortaya koyduğu duruma göre, Sosyal Bilimler öğretiminde öğrenci başarısını daha kapsamlı ve objektif yollarla değerlendirmenin, uygulamada ele alınmamakta olduğu görülmektedir.

2) Sosyal Bilimler öğretiminde, öğretmenlerin yetiştirilmesinde mutlaka yer alması gereken husus konusunda öğretmen ve yöneticilerin

tavırları, “öğrenim gördüğü bilim dalında eğitim ile öğretmenlik formasyonu eğitimi mutlaka yer almalıdır” kategorisinde toplanmaktadır. Ayrıca, hizmet-içi eğitimin bir gerek olduğu yönünde öğretmen ve yöneticilerin tavırları belirgin bir durum olarak ortaya çıkmıştır.

3) Sosyal Bilimler öğretiminin, toplum ve eğitim uygulamalarındaki yerini belirlemede, yüksek öğretime geçiş ve istihdam iki önemli unsur olmaktadır. Öğretmenlere ve öğrencilere göre, lisede Sosyal Bilimler derslerinin esas olduğu koldan mezun olan öğrencilerin yüksek öğretime devam etmemeleri halinde girebilecekleri iş, genel anlamda memurluk olmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmen ve öğrencilerin üçte biri bu mezunların herhangi bir işe girmelerinin güç olduğunu belirtmektedirler. Yüksek öğrenimini Sosyal Bilimlerle ilgili konularda yapanların ise girebilecekleri işler konusunda da öğretmen ve öğrencilerin görüşleri benzer olmaktadır. Öğretmenlik ve genel anlamda memurluk girilebilecek işler olarak belirmektedir.

4) Sosyal bilimler öğretimine karşı öğrencilerin ilgilerini ve genel olarak Sosyal Bilimler öğretimini etkileyen bir diğer husus ta yüksek öğretime geçiş imkân ve şartları olmaktadır. *Bugün memleketimizde yüksek öğretime geçişte kullanılan üniversitelerarası giriş sınav sonuçları ve bunları değerlendirme usülleri, öğretmen ve öğrencilere göre, öğrencilerin fen derslerine daha çok çalışarak sosyal bilimler derslerini ihmal etmelerine yol açmaktadır. Ders grupları arasında mevcudiyeti belirtilen dengesizlik gereksiz yere yaratılmış bir dengesizlik olmakta ve gerçekçi bir eğitim uygulaması olmadığından, dengeyi sağlayacak tedbirlerin alınması zorunlu görülmektedir.*

5) Öğretmen ve yöneticilerden toplanılan bilgilerin ortaya koyduğu ilginç bir durum da son yıllarda “Eğitim Reform” çalışmalarının en önemlisi olarak takdim edilen VIII. Millî Eğitim Şûrası kararları ile ilgili görüşlerde ortaya çıkmaktadır. VIII. Millî Eğitim Şûrasının Millî Eğitim Bakanlığınca benimsenen ve ilân edilen kararları, özellikle liselerde, köklü değişiklikleri öngörmektedir. Ancak, öğretmen ve yöneticilerin büyük bir kısmı VIII. Millî Eğitim Şûrası kararlarının Sosyal Bilimler öğretimine değişiklik getireceğini belirtmemektedirler. Bu, öğretmen ve yöneticilerin VIII. Millî Eğitim Şûrası kararlarına gösterdikleri ilginin bir belirtisi olacak niteliktedir.

Araştırmamızın sonuçlarını özet olarak ifade etmek gerekirse, liselerimizde Sosyal Bilimler öğretiminin fonksiyonlar, muhteva, öğretim metodu, ders kitabı ve araç-gereç, öğrenci başarısını değerlendirme değişkenlerine göre mevcut durumunun istenileni yerine getir-

mekte olduğunu söylemek mümkün olamamaktadır. Bilgi aktarma ve kültür kazandırmaya yönelik ve gençleri yüksek öğretime hazırlayan liselerin bu fonksiyonlarını yerine getirmekte, Sosyal Bilimler öğretimi açısından, yeterli olamadıkları genel bir görüş olarak belirmektedir. Sosyal Bilimler disiplinlerine dayalı olan kültür'ü gençlere kazandırmayı sağlayacak şekilde ele almış olan Sosyal Bilimler derslerinde, disiplinlerdeki gelişmelere ve bilimsel yaklaşıma yer verecek uygulamalara başlamak gereği açıktır.

Toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alan, Sosyal Bilimler disiplinlerinin yapılarının esas olduğu muhteva ve metod geliştirme çalışmalarına başlanılması ve bu çalışmalarda üniversite yetkililerinin aktif ve yol gösterici olması en isabetli bir yaklaşım olarak belirmektedir. Bu yaklaşım çerçevesinde başlatılmış olduğu görülen liselerimizde Fen Öğretimi programları geliştirme çalışmalarının, aynı yaklaşım çerçevesinde ele alınarak Sosyal Bilimler öğretimi programlarını geliştirme çalışmaları ile bütünleşmesinin sağlanması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Öğrencilerden, bir grup derste kendilerinin aktif olarak bilgi kazanmaları ve sorunlara bilimsel metod ile yaklaşımları istenirken, bir diğer grup derste bilgi ezberlemelerinin ve aktarmalarının istenmesi açık bir çelişki olmakta, eğitim ve öğretimin, öğrencilerin gelişmelerinin bütünlüğünü zedelemektedir.

ENÇ, Mithat: Üstün Beyin Gücü, Ankara A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 35, 1973, 355 s.

Gerekçe:

Gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlarda birinci derecede önemli sorunların belki de başında, yüksek düzeydeki beyin gücünü yetiştirmek geldiği söylenebilir. Fen, teknoloji, çeşitli bilim dalları ile sosyopolitik alanlarda gerçekleştirilen gelişmeler, buluş ve yaratılar, oluşan çeşitli sorun ve çözüm yolları öncelikle ve belki de münhasıran her kuşakta sayısı çok sınırlı olan bu azınlığın ürünüdür.

Bu nedenle olağanın oldukça üstündeki bu beyin gücünün zamanında ve kapsamlı olarak tesbiti, teşhisi, yetenek ve ilgilerine en uygun düşen programlarla yetiştirilmesi, içine doğdukları toplumun ve özel eğitimin etkili çözüm sağlanması gereken sorumluluklarından birisidir.

Yeterli özel eğitim olanağı sağlanmadığı takdirde bu durumdaki çocuk ve gençler en azından, orta yetenek düzeyi çevresindeki öğrenci

çoğunluğunun özellik ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olağan programlar içinde, gizil güçlerinin yalnız bir kesimini kullanmak alışkanlığını geliştirmek durumunda kalıyorlar.

Tarihçe:

Kuramsal düzeyde de olsa konuya karşı ilgi Eflatun ve eski Yunan uygarlığına kadar gitmektedir. Fakat bilimsel yaklaşımın ilk temsilcisi Sir Francis Galton ve onu izleyenlerdir. Bu tür araştırmalar konu olarak çeşitli uğraşı alanlarında olağanüstü başarı ve ün sağlayan seçilmiş grupların “çocukluk, eğitim, aile ilişkileri, meslek hayat ve başarılarını” inceleyip değerlendirmek yoluyla soruları aydınlatma yöntemini izlemiştir. Yöntem özellikle gelişimsel özellikleri güvenilir biçimde aydınlatmakta yetersiz kalmaktadır.

Modern Yaklaşım:

Bu tür bireylerin genetik ve gelişimsel özelliklerini güvenilir biçimde belirleyebilmek için erken yaşta teşhisleri ve dikey genetik yöntemle belirli bir süre izlenmeleri gerekecektir.

Bu olanak nesnel yetenek ölçeklerinin gelişmesi ile bir ölçüde mümkün olmuştur. Ayrıca bu ölçeklerle seçilip izlenen vak'alardan sağlanan bilgiler bir açıdan kullanılan teşhis araçlarının güvenilirlik ve geçerliklerini de belirleyen bir deneme niteliğini taşımaktadır.

Gelişimsel Özellikler:

L.Termen ve L. Hollingworth gibi bu konuda çığır açan araştırmacılar ve onları izleyenlerin bulguları, çeşitli gelişim alanlarında bu durumdaki çocukların, ortalama yetenek örneklemelerine göre ne gibi ayrıcalıklar gösterdiğini bir ölçüde aydınlatacak bulgular sağlamıştır.

Ayrıca üstün yetenekli olmakla aile, devam edilen okul, kent-kırsal bölge, etnik ayrıcalıklar gibi ilişkiler de aydınlatılmaya çalışılmıştır.

Özel Eğitimleri:

Etkili ve yeterli olarak eğitimleri için girişilen “sınıf atlatma, program zenginleştirme, özel okul, özel sınıf” gibi uygulamalardan sağlanan sonuçlar ve göreceli değerleri de araştırma konusu olmuştur.

Ülkemizdeki Uygulamalar:

Ülkemizde üstün zekâlı çocukların yetiştirilmesi amacı ile sınırlı bazı özel eğitim denemeleri yapılmıştır. Fakat bugün var olan hizmetler öncelikle dolaylı niteliktedir. Bunlar arasında:

- a) Fen Lisesi,
- b) 6660 sayılı yasa uygulamaları ve “müzik, resim” alanlarında olağan üstü özel yetenek gösterenlerin devletçe eğitimi,
- c) 1416 sayılı yasayla sağlanan yurt dışı devlet bursları,
- d) TUBİTAK bursları,
- e) Parasız yatılılık ve benzeri tedbirler incelenip değerlendirilmiştir.

Beyin Gücü Göçü:

Konunun önemli bir boyutu da yetişmiş üstün beyin gücünün verimli olarak istihdamıdır. Bununla ilgili olarak gerek ülkemiz ve gerekse öteki ülkelerden olanakları daha elverişli olan ülkelere doğru olan beyin gücü göçü ile ilgili sorunlar ve bulgular ele alınmıştır.

Enderun Okulu:

Yüksek düzeydeki devlet ve ordu yönetimine yeterli personel yetiştirme amacı ile kurulmuş olan Enderun Okulu belki de eşi olmayan tarihi bir örnektir. Bu açıdan değerlendirilmiştir. Yerli ve yabancı kaynaklardan kuruma:

- a) Öğrenci seçimi,
- b) Okulun örgüt ve çeşitli aşamaları,
- c) Yapılar,
- d) Program ve kitaplık,
- e) Öğretici personel vs. açılarından kurumun durumu yerli ve yabancı kaynaklardan değerlendirilmiştir.

ALKAN, Cevat: Eğitim Teknolojisi, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, (Basılıyor)

Bu çalışmanın amacı, eğitim alanında yeni gelişmekte olan bir teknolojiyi “Eğitim Teknolojisi” çeşitli yönleriyle tanıtmak, çağdaş eğitim sorunları açısından bu teknolojinin sağladığı olanakların neler olabileceğini tetkik etmek, ve bu yolla elde edilecek sonuçların Türk Eğitim sistemindeki sorunlara ne ölçüde çözüm getireceğini araştırmaktır.

Son zamanlarda meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmelerin eğitimin ana modelini oluşturan temel öğelerin geleneksel yapısını ve bunların karşılıklı etkileşimini büyük ölçüde etkilemekte olduğu; bunun sonucu olarak eğitim alanında “Eğitim Krizi” olarak bilinen bir dar boğazın yaratıldığı; bu dar boğazın aşılması için alınacak çeşitli

tedbirler yanında eğitim teknolojisinden de yararlanmanın gerekli olduğu bu çalışmanın dayandığı temel varsayımı teşkil etmektedir.

Problemin, bir yandan Türk eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlarla, diğer yandan eğitim teknolojisiyle ilgili olduğu düşüncesiyle, çalışmada: 1) Türk eğitim sisteminin sorunlarının sistematik olarak analizi, 2) Çağdaş eğitim teknolojisinin potansiyel ve fonksiyonel yönlerinin incelenmesi, ve 3) Türk eğitim sistemindeki eğitim teknolojisi uygulamalarının durumunun saptanması olmak üzere üç yönlü bir yaklaşım izlenmiştir.

İnceleme, Türk eğitim sisteminde kuramsal düzeyden uygulama düzeyine kadar uzanan birçok sorunla karşıkarşıya bulunulduğunu; bunların çözümünün insan-yoğun bir teknolojiden ileri düzeyde bir teknolojiye geçmeye bağlı bulunduğunu ve sorunun bu noktada düğümlendiğini göstermektedir.

Eğitim teknolojisinin durumunun incelenmesinden; bu teknolojinin planlı eğitimin bir aracı olarak, eğitime yeni olanaklar sağladığı ve yeni boyutlar kazandırdığı; bu olanaklardan yararlanılarak eğitimin genel yönetim, öğretim, değerlendirme, rehberlik, araştırma ve geliştirme gibi alanlarının daha etkin duruma getirilebileceği anlaşılmaktadır.

Böylece, gelişmekte olan eğitim teknolojisinin, yarattığı bu yeni olanakları öğretme-öğrenme süreçlerine sistemli ve entegrasyonel biçimde uygulamak kaydıyla, eğitimde karşılaşılan birçok sorunun çözümüne katkıda bulunabileceği sonucuna varılmaktadır.

Türk Milli eğitim sisteminde eğitim teknolojisine ilişkin çalışmaların durumu çeşitli açılardan incelendiğinde; çağdaş anlamda bir teknolojinin henüz bir oluşum içinde, bir başlangıç döneminde bulunduğu; bu alandaki hizmetlerin yeterli olmadığı görülmektedir.

İnceleme, son gelişmeler karşısında eğitim ana modelinin köklü biçimde etkilenmekte olduğu, yaratılan yeni sorunların geleneksel uygulamalarla çözümlenemeyeceği eğitime bilimsel bir nitelik kazandırmanın, yeni bir teknoloji geliştirmenin gerekli olduğu varsayımını kanıtlamaktadır.

Çalışma, bu esaslar çerçevesinde gerek yeni bir teknoloji geliştirme gereğini gerçekleştirmek, gerekse bu yeni teknolojiden yararlanma biçimine ışık tutmak üzere eğitim politikası, örgütlenme, personel yetiştirme, araştırma ve öğretim alanlarını kapsayan önerilerle son bulmaktadır.

ÜNAL, Cavit: **Israrlı Ayarlanışlar Veya Psikolojik Tutuculuk**, Ankara, 1971

Bu incelemenin amacı, davranışlardaki katılığı (rigidity) açıklamaya yarıyacak bazı etken ve özellikleri bulmaya ve davranışın esneklik (flexibility) koşullarını belirleyecek esasları açıklamaya çalışmaktır.

En yaygın bir tanımla davranış katılığını "objektif koşullar gerektirdiği zaman bir kimsenin ayarlanış (set) değiştirebilmedeki yetersizliği" olarak niteleyebiliriz. Bu nedenle biz önce "set" kavramını açıklamaya çalıştık ve sonra davranış katılığı ölçüsü olarak kullanılan Einstellung testleri ile yapılan çalışmaları ele aldık. Bu ölçülerin ortaya koyduğu sonuçlarla çeşitli özellikler arasındaki bağıntıları incelemek amacıyla şimdiye kadar yapılmış olan araştırmaları, mümkün olduğu kadar kapsamlı şekilde özetlemeye çaba gösterdik.

Araştırmamızın hipotezleri, davranışlarda katılığın veya esnekliğin nedenlerini bulmaya çalışmak ve katılıktan esnekliğe doğru ortaya çıkan gelişmenin dinamiğini açıklayacak ipuçlarını veya stratejileri saptamaya çalışmak amaçlarını gütmüştür.

Bu amaçla giriştiğimiz incelemelerin ve bu incelemelere katılan deneklerin fazlalığı nedeniyle verilerin ayrıntılı tabloları metinde verilmiş, daha çok, yöntemlerinin ve sonuçlarının belirtilmesi ile yetinilmiştir.

Ulaştığımız sonuçlar, davranışlardaki katılığın, özellikle belirsiz durumları algılamada ve değerlendirmede görülen bir yetersizliğe bağlı olarak açıklanabileceğini ortaya koymaktadır. Aşırılık özelliği de, dolaylı olarak, davranışlarda katılık ile ilgili görülmüştür.

Davranışlarda katılıktan esnekliğe doğru geçilirken kullanılan stratejilere ait sağladığımız bazı verilere dayanarak da, bu stratejilerle ilgili bir teorik çerçeve çizilmeye çalışılmıştır.

AKHUN İlhan: **Akademik Başarının Kestirilmesi**, Ankara, (Teksir Materyal)

Bu araştırmanın temel amacı, 1971-72 öğretim yılında Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulunun çeşitli bölümlerine alınan öğrencilerin seçiminde kullanılan eleme ve giriş sınavları ile sanat enstitüsü mezuniyet derece ve döneminin, bu öğrencilerin birinci yıl sonundaki akademik başarısını kestirmedeki etkililiğini saptamaktır.

Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu 1971-72 giriş sınavlarını kazanan ve birinci yıl sonunda sınıf geçme notları elde edilebilen 200 öğrenci araştırmanın temel örneklem grubunu oluşturmuştur. Ayrıca eleme ve giriş sınavları arasındaki ilişkiler bu sınavlara katılan 709 kişilik bir başka grup üzerinde bulunmuştur.

Araştırmada başlıca iki istatistiksel teknik uygulanmıştır. Bunlar eleme ve giriş sınavlarının çeşitli kısımları arasındaki ilişkilerin arandığı KORELASYON analizi ile öğrencilerin akademik başarılarının bir ölçütü olarak kabul edilen birinci sınıf ortalamalarının kestirilmesinde kullanılan ÇOKLU KORELASYON ve REGRESYON analizidir. Akademik başarının kestirilmesinde toplam olarak 17 değişken kullanılmıştır. Bunlardan dördü kestirilen, on üçü de kestirici değişkendir. Kestirilen değişkenler öğrencilerin Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda birinci sınıfın sonunda genel, fen, teknik ve meslek dersleri ile bütün derslerden elde ettikleri sınıf geçme notlarının aritmetik ortalamalarıdır. Kestirici olarak kullanılan değişkenler eleme ve giriş sınavlarının çeşitli kısımlarında elde edilen puanlardan geliştirilmiş ve ayrıca sanat enstitüsü mezuniyet derece ve dönemi de bir değişken olarak kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bazı önemli bulgular aşağıda özetlenmiştir.

1. Eleme sınavı toplam ham puanları ile giriş sınavları toplam puanları arasındaki korelasyon katsayıları, bir tanesi eksi olmak üzere -0.404 ile 0.529 arasında değişmiştir. Hesaplanan on korelasyon katsayısından istatistiksel bakımdan manidar bulunan altısı 0.215 ile 0.529 arasında değişmiş ve ortanca değer 0.405 olarak hesaplanmıştır.

2. Çoklu regresyon analizinin yapıldığı beş grupta eleme sınavı sonuçlarını ham veya standart puan olarak; giriş sınavı sonuçlarını da ağırlıklı veya ağırlıksız olarak kullanmak akademik başarının kestirilmesinde önemli bir değişiklik sağlamamıştır.

3. Birinci not ortalamalarının çeşitli değişkenlerden kestirilmesi ile ilgili olarak hesaplanmış olan çoklu korelasyon katsayılarının en yüksek değeri Tesviye bölümü için 0.606; Motor bölümü için 0.547; Elektrik bölümü için 0.661; birleştirilmiş üç bölüm için 0.504; ve birleştirilmiş on bölüm için 0.533 olarak hesaplanmıştır.

4. Öğrencilerin birinci sınıf not ortalamaları yerine, bunları genel, fen, teknik ve meslek dersleri not ortalamaları olarak almak suretiyle yapılan kestirmelerde en iyi kestirilebilen ölçütün Tesviye

bölümü için fen dersleri ($R = 0.723$); Motor bölümü için genel dersler ($R = 0.637$); Elektrik bölümü için fen dersleri ($R=0.627$); birleştirilmiş üç bölüm için fen dersleri ($R = 0.533$); ve birleştirilmiş on bölüm için fen dersleri ($R = 0.517$) not ortalaması olduğu saptanmıştır.

5. Öğrencilerin akademik başarılarının bir ölçütü olan birinci sınıf not ortalamalarının kestirilmesinde sanat enstitüsü bitirme derece ve döneminin en iyi kestirici olduğu bulunmuştur.

Araştırma Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulundaki öğrenci seçimi ile ilgili olarak yapılmakta olan sınavlar konusunda geliştirilen altı öneri ile son bulmaktadır.

KARASAR, Niyazi: Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler.
Ankara, 1976, 142 s.

Ulusların sosyo-ekonomik gelişmelerinde önemli katkısı görülen araştırma çabalarının istenen nitel ve nicel düzeye ulaşabilmesi, öteki koşullar yanında, uygun bir bilimsel araştırma politikası ve eğitimi zorunlu kılar.

“Kanıtlanmış sistemli bilgi” olarak ifade edilebilen *bilim*'i üretmenin, bilinen en güvenilir yolu *bilimsel yöntem* uygulamasıdır. Bilimin “birikikliği” ve bilimsel yöntemin “aleniliği” ilkelerinin somut bir ürünü olarak, raporlaştırmayı bilimsel yöntemin “teşhis” ve doğrulama” olarak bilinen klasik basamaklarına eklemek gerekmektedir. Böylece, bilim ve bilimsel yöntem anlayışının bir gereği yerine getirildiği gibi, raporlaştırma aşamasının da bilimsel çalışma anlayışına uygun bir biçimde geliştirilmesi ve öğretilmesi mümkün olabilecektir.

Araştırma, “belli bir güçlüğü giderilmesi için bilimsel yöntemin uygulanması” ya da daha açık bir ifade ile, “planlı bir şekilde verilerin toplanması, analizi, yorumlanması ve rapor edilmesi ile problemlere güvenilir çözümler arama süreci” olarak tanımlanabilir. Araştırma çabaları, farklı ölçütlere göre değişik adlar alabilmektedir: temel, uygulamalı, eylem; tarihsel, betimsel ve deneysel gibi. Ancak, bütün araştırmalar duyulan bir gereksinimle başlar ve aynı temel süreçlerden sonra raporlaştırma ile sona erer.

Araştırma yapabilme, farklı düzeylerde bir araştırma uzmanlığını, araştırmalardan yararlanabilmek ise, genel kültür düzeyinde özel bir formasyonu gerektirir. Bu etkinlikleri kazandırmak için yapılan

eğitime “araştırma eğitimi” denir. Bu amaçla, bireylere a. bilimsel değer ve davranışlar ile b. araştırma teknik bilgi ve becerileri kazandırılmaya ve böylece de araştırmacı bir toplum yaratılmaya çalışılır.

Araştırma eğitiminin içeriğini, araştırma yöntem ve teknikleri (yöntembilim), ölçme ve istatistik’ten oluşan üç bilgi alanı oluşturur. Her alanın kendine özgü bir içeriği (kavram, ilke ve teknikleriyle) ve öğretim yöntemi vardır. Eğitim düzey ve türüne bakılmaksızın, bu bilgilerin belli bir bütünlük içinde geliştirilmesi ve bu konudaki istendik davranışların öğrencilere kazandırılması eğitim sisteminin önde gelen görevlerinden sayılmalıdır.

Araştırma teknikleri arasında, rapor yazmanın özel ve önemli bir yeri vardır. Öteki aşamaları ne denli iyi yapılırsa yapılsın iyi bir raporla sonuçlanmayan araştırmadan yararlanma olanağı sınırlı kalır.

Tez, bilimsel makale, ödev, araştırma önerisi ve raporu gibi yazılı belgelerin hazırlanmasını içeren rapor yazma, öğretici yazma türünden olup, hikaye ve şiir türünden olan yaratıcı yazmanın gerektirdiği özel yetenekler olmadan da öğrenilebilir. Ancak, bunun Türk Milli Eğitimi’nde yeterince işlendiğini söyleme olanağı yoktur. Bunun muhtemel nedenleri arasında, amaç ve eleman yetersizliği yanında, konuya ilişkin literatürün gereken nicel ve nitel düzeye ulaşamamış, amatör bir uğraş olmaktan öteye gidememiş olması da önemli bir yer tutar.

Bu araştırma, bilimsel araştırma çabalarının son aşaması olan raporlaştırmanın temel kavram, ilke ve tekniklerini içeren bir uyuşum modeli geliştirmek temel amacıyla yapıldı.

Bu genel amaç doğrultusunda, raporda içerik, biçim, aktarma, kaynak gösterme, şekil ve çizelgeler, önemli yazı kuralları, raporun daktilo edilmesi ve çoğaltılması ile rapor türleri ve aralarındaki ayrımlara ilişkin temel kavram, ilke ve yazma /hazırlama tekniklerinin neler olduğu soruları cevaplandırılmaya çalışıldı.

Geçerliği, güvenilirliği ve pratikliği denenmiş ve geliştirilmiş her teknik gibi, araştırma raporu uyuşum modeli de bilimsel araştırmalara düzen ve kolaylık getirecektir. Belli sınırlar içinde, birörnekliliğin korunması ile anlatımda ve izlemede ekonomi sağlanabilecektir. Böylece de araştırma eğitimi alanında duyulagelmekte olan bir boşluk doldurulmuş olacaktır.

Bu çalışma, araştırmanın son aşaması olan raporlaştırma ile sınırlıdır. Araştırmanın öteki aşamaları (bilimsel yöntem uygulamasının

öteki basamakları) raporlaştırmaya olan ilgileri oranında ve yönünde ele alındı.

Bu araştırma, *betimsel* nitelikte olup, çeşitli deneme ve geliştirme aşamalarından geçti.

İngilizce ve Türkçe literatürden geniş ölçüde yararlanan bu çalışma ile geliştirilen model, dört yıl süre ile denenmiş ve geliştirilmiştir. Bu deneme ve geliştirme süresince, lisans-üstü eğitim düzeyinde, biri yalnızca 14 öğretim üye ve yardımcısından ve sekizi de 161 öğrenci ve öğreticiden oluşan, toplam dokuz ayrı grup ve 175 kişiden yararlandı. Ayrıca, bu düzeydeki bir etkinliğe katıldıktan sonra, bazı yüksek okullarda araştırma eğitimi yaptıran iki öğretmenin uygulamadan edindikleri tecrübeler de değerlendirildi. Ayrıca, bir çok öğretim üye ve yardımcısının da sürekli olarak görüşleri alındı.

Tüm çabalarda, çeşitli bilim dallarına kolayca uyarlanabilecek bir ortak model geliştirilmesine özel çaba harcandı.

Rapor yedi bölüm halinde düzenlendi. Birinci bölüm (giriş) problem, amaçlar, önem, sayılılar, sınırlıklar, yöntem ve tanımlardan oluştu. Öteki bölümler, sıra ile, içerik ve biçim, aktarmalar, kaynak gösterme, çizelge ve şekiller, raporun yazılması ve çoğaltılmasına ilişkin temel kavram, ilke ve teknikler ile özet, yargı ve öneriler'e ayrıldı.

Raporda sunulan bilgilerin belli türlerde olması ve belli biçimlerde düzenlenmesi gerekmektedir; bunlardan birincisi raporun içeriğini, ikincisi ise biçimini oluşturur. İçeriği oluşturan bilgiler ön, ana ve arka bölümlerde kümeleştirilir. Ön bölüm, araştırmanın "kimliği" niteliğinde olup, başlık sayfası, jüri üyeleri (tezlerde), önsöz (teşekkür), yazar (çoğun tezlerde), içindekiler, çizelgeler listesi ve şekiller listesi'ni içerir. Ana bölümler, raporun ana metni olup, çoğun, giriş, yöntem, bulgular ve yorum ile özet, yargı ve öneriler şeklinde düzenlenir. Tez ve benzeri kapsamlı araştırmalarda ayrı bölümler halinde işlenen bu bilgileri ödev, bilimsel makale ve benzeri çalışmalarda altbölümler ve hatta ayrı paragraflar şeklinde düzenlemekle yetinilebilir. Arka bölüm ana bölümlerin bir uzantısı ve tamamlayıcısı olup, ekler ve bibliyografyadan oluşur.

Genel olarak, içerik bilgilerinin a. öz fakat yeterince ayrıntıda olması, b. okuyucuya bağımsız yorum ve yargıda bulunabilme olanağı vermesi ve c. yazarın kendi yorum, yargı ve önerilerini açıkça yansıtır nitelikte olması gerekir.

Biçim yönünden, genel yazı kurallarına uymak gerekli fakat yeterli değildir. Raporlarda, esneklik içinde katı bir biçimsellik vardır. Genel olarak, biçimde a. sadelik ve kolay anlaşılabilirlik, b. usa uygunluk, c. denge, bakişimlilik ve ç. birörneklik gibi temel nitelikler aranır.

Araştırmacı, çoğun, incelediği konuda, öteki araştırmacı ve düşünürlerin çalışmalarından yararlanır ve bazı bilgileri aynen ya da dolaylı olarak raporuna aktarır. Bunların belli kurallara göre yapılması gerekmektedir. Örneğin, aynen aktarmalarda: alıntıyı tırnak işaretleri içine alma ya da sıkıştırılmış paragraf şeklinde sunma, çıkarmaları noktalara gösterme, ekleri köşeli ayraç içine alma zorunluğu olduğu gibi. Ayrıca, her aktarma için kaynak gösterme zorunluğu vardır. Bunları yapmayanlar, Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'na göre cezalandırıldıkları gibi bilim çevresinde de aşağılanırlar.

Kaynak göstermede temel ilke, neyin, nereden ve nasıl alındığının açık seçik gösterilmesidir. Bu, yazıda bilimselliğin ilk ve vazgeçilmez bir koşuludur. Bu amaçla geliştirilen bibliyografya, dipnot ve bağlaçlarının bilinmesi ve kullanılabilmesi gerekir.

Araştırmada toplanan bilgilerin çizelge ve şekillerle sunulması raporun anlaşılabilirliğini artırır. Genel çizim ve düzenleme kuralları yanında, istatistiksel anlamlılık test çizelgeleri gibi özel bilgiyi gerektiren uygulamalar da vardır.

Her aşamada gösterilen titizlik ve sistemlilik, raporun yazılması ve daktilo edilmesinde de gösterilmelidir. Önceden hazırlanan anahatlara göre yazılan raporda, özellikle, uzunluk, ayrıntı ve ağırlıkların dengeli olmasına, nicel bir dil kullanmaya ve bir örnekliliği korumaya özel bir çaba harcanmalıdır.

Modern toplumlarda hemen herkesin araştırma yapabilme ve rapor hazırlayabilme becerisi kazanmış olması gerekir. Bu beceri bireysel ve toplumsal gelişmenin özü ve onun itici gücüdür. Bu ise, eğitim sistemine belli görevler yükler. "Araştırma eğitimi" ne dönük bir uygulama, bu konuda önemli bir yaklaşım olabilir.

Burada geliştirilen model, böyle bir araştırma eğitimi çabasında kullanılabilmesi gibi, araştırma yapan ve yaptıran çeşitli kişi ve kuruluşlara da yardımcı olabilir. Böylece de, bilimsel yaklaşımın zaten var olduğu kabul edilegelmekte olan raporlaştırma basamağı daha bilinçli olarak işlenebilir.

DOKTORA TEZ ÖZETLERİ

TEZCAN, Mahmut: **Türklerle İlgili Stereotipler (Kalıp Yargılar) ve Türk Değerleri Üzerinde Bir Deneme**, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 44, 1974, 418 s.

Bu çalışmada, Türk temel kişiliği (Ulusal karakter) Stereotipler (Kalıp yargılar) yoluyla ele alınmış ve kalıp yargılara ilişkin değerler sistemi analiz edilmiştir.

Araştırma üç kesimden oluşmaktadır. Birinci ve ikinci kesimler konu ile ilgili kitaplık araştırmasıdır. Önce, eski Türkler hakkındaki kalıp yargılar çeşitli araştırmacı ve seyyahların çalışmalarından derlenmiş, daha sonra bugünkü Türklerle ilgili kalıp yargılar saptanmıştır.

Ayrı bir kesimde bu yargıların gerçeklik durumu bilimsel araştırma (özellikle amprik), gözlemler ve folklorik ürünler (Atasözü, mani, fıkra gibi) yönünden tartışılmıştır.

Adı geçen kesimlerde kalıp yargılarının değerlerle sıkı ilişkisi göz önünde bulundurularak Türk geleneksel değerler sistemi de saptanarak analizi yapılmıştır.

Araştırmanın üçüncü kesimi ampriktir. Eğitim Fakültesi'nin tüm öğrencilerine konu ile ilgili geniş kapsamlı bir anket uygulanmıştır. Bulgular öğrenci kesimi üzerinde yapılan başka amprik araştırmalarla da karşılaştırılmıştır.

Kapsamımız özellikle kırsal, geleneksel kesimi içermekle beraber toplumsal değişme yönünden kentsel kesime de kısmen yer verilmiştir.

Değerler sistemi açıklamalarında temel toplumsal kurumlara göre bir sınırlamaya gidilmiştir.

Birinci bölümde "kalıp yargı" (Stereotip) ve "değer" kavramları sosyolojik yönden açıklanmıştır. Tanımlamalarda çağdaş literatür esas alınmıştır.

İkinci bölümde olumlu ve olumsuz dünkü kalıp yargılar, üçüncü bölümde ise bugünkü kalıp yargılar incelenmiştir.

Daha sonraki bölümlerde bu yargıların gerçekleşme durumu değerlerle ilişkisi yönünden ele alınmış ve ayrı bölümler halinde aile, eğitim, ekonomi, din, siyaset ve boş zamanlar gibi temel toplumsal kurumlara göre ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

Son kesimde yine temel toplumsal kurumlara göre değer sistemleri ve kişilik özellikleri açısından öğrenci araştırması bulguları analiz edilmiştir.

Bulgular

Türkler hakkında ileri sürülen olumlu nitelikteki mertlik, kahramanlık, yurtseverlik, dindarlık, hayırseverlik, konukseverlik, hayvan ve tabiat sevgisi, hoşgörülülük, dürüstlük, namusluluk ve şerefliik, ağır başlılık ve ciddiyet, saygı-sevgi ve şefkatlilik, disiplinlilik, kanaatkârlık, kadercilik, temizlilik (ev içi), tutumluluk, toprağa bağlılık gibi özelliklerin gerçekliği saptanmıştır.

Olumsuz olarak da saldırganlık, şehvete düşkünlük, pislik (çevre bakımından), hurafecilik, bencillik, ihmâlcilik, tevekkül sahipliği ve dindarlık (tutuculuk ve bağınazlık yönü), gururluluk (uluslararası ilişkilerde) câhillik, hilekârlık ve kurnazlık gibi özelliklerin gerçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayrıca, ileri sürülen hainlik, intikamcılık ve zalimlik gibi özelliklerin Türklerle ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Gerçi intikamcılık Türkiye'nin kimi bölgelerinde hâlâ görülmektedir. Fakat bu özelliği bütün Türklere genelleştirmek zordur.

Özellikle olumlu nitelikteki kalıp yargılarının ve değerlerin büyük bir kısmının dinsel kökenli olduğu anlaşılmıştır. İslâm dini Türk karakterini ve değer özelliklerini geniş ölçüde biçimlendirmiştir. Ayrıca ekonomik faktörler ve yerleşme birimleri de bu oluşumda rol oynamıştır.

Amprik kesimde Eğitim Fakültesi'nin 200 lisans öğrencisi üzerinde bir anket uygulanmıştır. Öğrenciler analizlerde kırsal ve kentsel kökenli olarak iki guruba ayrılmış ve böylece değişmelerin saptanması olanaklı hale gelmiştir.

Öğrencilerin çoğu Türkleri olumlu özellikleri ile nitelemişler ve sadece olumsuz olarak "tembel" oluşumuzu belirtmişlerdir.

Çoğunluk, modası geçmiş değerler olarak, geleneklere bağlılık, toprağa bağlılık, dindarlık, yiğitlik mertliği; günümüzde hâlâ geçerli

değerler olarak da namus-şeref, dürüstlük, ahlâkîlik, tahsil-bilgi, yurt-severlik, bireysel özgürlük, maddiyat, seksîlik ve sadakati belirtmişlerdir. Yine başka bir cevap gurubunda ise dürüstlük, cesaret, dinanizm-enerji, çalışkanlık gibi modern değerler birinci plânda belirtilmiştir.

Başka bir sonuç, farklı sorulara verilen cevaplara göre öğrencilerin Türkleri niteledikleri özelliklerle kendilerini de bu niteliklerle bağlı saymış olmalarıdır. Kendi kişilik özellikleri, belirttikleri Türk kişilik özellikleri ile uygunluk göstermiştir.

Uluslararasılığın öğrenciler arasında bir değer olarak henüz yerleşmemiş olduğu anlaşılmıştır.

Aile kurumu ile ilgili değerlerde hem gelenekselcilik hem de modernlik göze çarpmaktadır.

Ekonomik kurumla ilgili olarak öğrencilerin maddesel değerleri, nadir haller dışında benimsemedikleri görülmüştür.

Eğitim kurumu ile ilgili olarak öğrencilerde fonksiyonellik, rasyonellik, ve yüzeysellikten kurtulma gibi bir anlayışın yerleşmiş olduğu dikkati çekmiştir. Pek doğal olarak onların "Eğitim" öğrenimi görmelerinin bu anlayıştaki rolünü belirtmek gerekir. Eğitimde fırsat eşitliğinin benimsenmesi, eğitilmiş kimsenin geniş bir dünya görüşüne sahip olması gerektiği inancı, titre ünvana gerektiğinden fazla önem vermeme, çocuğun mesleki ve teknik öğretime ancak ilgi ve yeteneği elverdiği takdirde gönderilmesi gerektiği, beşten şaşma altıyı aşma gibi sloganların ilke olarak benimsenmemesi, ulusal geliri arttırmak için işgücünün eğitilmesi gerektiği, öğretmenin kalkınma çabalarına yardımcı olması arzusu, okulların pratik becerilere önem vermesi gerektiği, ders malzemesi olarak çeşitli kaynakların tercihi, herhangi bir derse ilerde meslekte çok yararlı olacağı düşüncesi ile çok çalışıldığı gibi cevaplar bu konuda birkaç örnektir. Eğitimin bir değişken olarak tutum değişikliğine yol açtığı, öğrencilerin bazı modern değerleri benimsemesinden anlaşılmıştır.

Dinsel kurumla ilgili olarak öğrencilerin tanrının varlığına ve dine inandıkları görülmüş ancak dinsel görevlerin yerine getirilmediği anlaşılmıştır. Buradan dindarlıkla öğrenim düzeyi ilişkisinin ters yönde geliştiği görülmüştür. Hurafecilik ve kadercilik öğrenciler arasında hiç yer almamaktadır. Yardımseverlik de öğrencilerde bariz bir özellik olarak ortaya çıkmıştır.

Siyasal değerler bakımından öğrencilerin aktif ve bilinçli oldukları görülmüştür.

Boş zamanlar açısından ise öğrencilerin bu zamanlarını pasif eylemlerle değerlendirdikleri saptanmıştır. Bu yönden geleneksel alışkanlığın yüksek öğrenim gençliğinde de sürüp gittiği anlaşılmaktadır. Kitap okuma, sinemaya gitme, TV. seyretme, arkadaşlarla amaçsız dolaşma ve sohbet, maça, kahveye gitme yoğunluğu oluşturan eylemler arasında.

Genel olarak öğrenciler arasında bir değer değişmesi sürecine rastlanmış olması araştırmanın önemli bulgularındandır. Bu değişmeler, çalışmanın daha önceki bölümlerinde açıklanan geleneksel değerlere göre saptanmıştır.

ARAŞTIRMANIN KATKILARI:

Araştırmamızın sınırlı da olsa aşağıdaki noktalar açısından bir katkısı olduğunu zannediyoruz.

- 1- Eğitim sosyolojisi ve kültürel Antropoloji alanlarında konu ile ilgili ilk araştırmadır.
- 2- İlerde yapılacak geniş örneklemler ve kapsamlı Türk kişiliği, karakteri ve değerleri ile ilgili araştırmalara çalışmamız ilk bilgileri vermekle geniş ölçüde ışık tutabilir.
- 3- Türk eğitim felsefesinin saptanması için yapılacak kuramsal çalışmalarda arzulanan nitelikte bir kişilik geliştirilmesi açısından mevcut kişilik özelliklerimizin ve değer sistemlerimizin bilinmesi bakımından araştırmamız yararlı olabilir.
- 4- Araştırmamız, müfredat programlarının saptanması ve geliştirilmesi bakımından bir kaynaktır. Nitekim orta öğretime konan ahlak derslerinin içeriğinin saptanması konusundaki komisyon çalışmalarında araştırmamız üyelere geniş ölçüde yardımcı olmuştur.
- 5- Modernleşme ve endüstrileşme çabalarında sadece ekonomik ve teknolojik değişmelerin değil, değer sistemlerinin ve onlardaki değişmelerin de dikkate alınması gerektiği ve bu yöndeki araştırmalara gereksinim duyulduğu yönünden de araştırmamızın bir katkısı olduğu inancındayız.

KAVCAR, Cahit: II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim (1908-1923), Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 41, 1974, 287 s.

I, *Araştırmanın kısa bir özeti.* Bir doktora çalışması olan bu araştırma, Türk tarihinin en karışık, bunalımlı ve incelenmeğe değer dönem-

lerinden biri olan II. Meşrutiyet Devrine ve bu dönemde yayımlanmış edebî eserlere eğiliyor. Gerçekten bu 15 yıllık dönem, büyük umutlarla başlar, hayal kırıklıkları ile sürüp gider ve ölüm-kalım savaşları sonucu yepyeni bir Türk devletinin kurulmasıyla kapanır. İşte bu araştırma, böyle bir dönemde edebiyatçıların ne yaptığını, nelerle uğraştığını, toplumsal ve tarihsel çalkantılar içinde bunalan Türk toplumuna hangi yönlerden hizmet ettiklerini ele alıyor. Böyle bir tarih kesiti içinde yayımlanmış olan şiir, tiyatro, roman ve hikâye türlerindeki edebî eserlerde ileri sürülen duygu ve düşünceleri, edebiyatçıların yeni ve aydın bir insan tipi yaratma çabalarını, bunların etki derecesini gösteriyor. Toplum ve ülke sorunlarının dışında kalmayan şair ve yazarların, Kurtuluş Savaşı ile Atatürk devrimleri doğrultusunda düşünce ortamı ve kamuoyu yaratmadaki çabalarını belirlemeğe çalışıyor.

Önsöz'den sonra *Giriş* bölümünde edebiyat-egitim yakın ilişkisine (s. 9-30), II. Meşrutiyet Devrinin toplumsal ve tarihsel durumuna (s. 30-42) ve bu dönemdeki Türk edebiyatına (s. 42-51) kısa ve genel çizgileri ile yer verildi. Böylelikle araştırma, kuramsal bir temele oturtuldu. Eser, edebiyatçıların bu dönemdeki eğitici çalışmalarına iki yönden eğiliyor: A) *Öğretmenlik Yolu ile Eğitim* (s. 55-92), B) *Eserler Yolu ile Eğitim* (s. 93-250).

A bölümünde, türlü düzeylerdeki okullarımızda öğretmenlik ve yöneticilik yapmış olan, yani eğitime uygulayıcı olarak hizmet eden 28 edebiyatçıya yer veriliyor. Onların nerelerde ve hangi yıllarda çalışıp öğretmenlik yaptıkları, saptanabildiği kadarıyla de öğrenciler ve çevre üzerindeki etkileri gösteriliyor. Çok tabii olarak bu bölümün en büyük kesimini Tevfik Fikret oluşturdu (s. 57-80).

B bölümü de: 1. Bireylerde gerçekleşmesi istenen davranışlar 2. Sosyal hayatla ilgili telkinler, 3. Millî, dinî ve yurtseverlik duygularının telkini olmak üzere üç kesime ayrıldı.

1. kesimde, yaşama sevgisi, iyi bir insan olmanın şartları niteliğindeki doğruluk ve dürüstlük, çalışkanlık, dayanıklılık, yardımseverlik, fedakârlık, namus ve şeref, aşırı isteklerden uzak durma ve aşırı kıskançlıktan kaçınma konularına ilişkin olarak edebî eserlerin üstünde durduğu duygu ve düşünceler, ayrı ayrı ve maddeler halinde ele alındı (s. 95-116).

2. kesim olan "Sosyal Hayatla İlgili Telkinler"de ise, özgürlük ve adalet sevgisi, insan sevgisi, aile sevgisi, uygarlık sevgisi, bilgisizlikle savaş, saplantı (taassup) ve temelsiz inançlarla, yanlış batılılaşma ile savaş, ahlâk ve ülkü, evlilik hayatı, kadının medenî hakları gibi konular

üstünde, gene ayrı ayrı maddeler halinde duruldu (s. 117-207). Evlilik Hayatı'nda, görücü ile evlenme, evlilikte yaş farkı, birden fazla kadınla evlenme, yabancı kadınla evlenme gibi toplumsal yapımızı öteden beri sarsan ve yakından ilgilendiren sorunlara yer verildi.

3. kesimde ise, hem bireysel hem de toplumsal yaşayışla ilgili olan yurt ve millet sevgisi, din ve tanrı duygusu ele alındı (s. 208-250).

Sonuç bölümünde (s. 251-267), edebî eserlerce üstünde durulan duygu ve düşünce öğelerinin etki derecesine, işe yarama durumuna eğilindi. Bu konuda somut örnekler, canlı pasajlar verildi. Kurtuluş Savaşı'mızın ve Atatürk devrimlerinin başarıya ulaşmasında, bunların kamuoyunun yaratılmasında edebiyatçıların bulunduğu katkılar, örnekleri ile gösterildi.

Araştırmanın sonunda ise, geniş ve sistemli bir "Kaynaklar" listesi verildi (s. 269-284).

II) *Araştırmanın Türk eğitim sistemine katkıları*: Kısaca ve ana çizgileri ile özetlemeye çalıştığımız bu araştırmanın, Türk eğitim sistemine dört yönden hizmet edebileceği ve katkıda bulunabileceği umudundayım:

1. *Eğitim Felsefesi yönünden*: Eğer bir gün sistemli ve kapsamlı bir Türk eğitim felsefesi hazırlığına girişilecek olursa, bu araştırmanın birtakım katkılarda bulunabileceği inancındayım. Bugün sistemli ve çok geniş araştırmalara dayalı, kararlı ve tutarlı bir Türk eğitim teorisinin bulunduğu söylenemez. Bu konuya ilişkin olarak 1965 yılında başlayan çalışmalar yarıda kalmıştır.¹ Oysa ciddi ve çok yönlü, uzun emekler ve ayrıntılı çalışmalar sonucunda ortaya çıkabilecek olan eğitim teorisi, bir eğitim sisteminin temelidir. Teori, eğitim alanında yapılacak araştırma ve uygulamalara kaynaklık eder. Eğitim düzenine temel olabilecek bir eğitim felsefesi, öyle bir iki kişinin kısa zamanda ele alıp da sonuçlandırıvereceği bir iş değildir. Çünkü teori geliştirme, Millî Eğitimin bütün uygulamalarına yön vermek üzere yapılan, geniş, kapsamlı ve sistemli çalışmalara dayanır. Bu, toplum düzeninde bütün yaşama alanları ile bağlantılıdır. O bakımdan teori, güç ve karmaşık bir çaba, çok yönlü, köklü ve uzun süreli bir ekip çalışması gerektirir.

Türk Millî Eğitim Teorisi geliştirme üzerine hazırlanan bir Çalışma Planı'nda: "İçinde doğduğumuz ve sağlıklı intibak etmemiz gereken kültür değerlerimiz, ideallerimiz, toplum kültürünün etkilediği

1. Bkz.: M.E.B. Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı, *Türk Millî Eğitim Teorisi geliştirme üzerine bir Çalışma Planı*, Ankara 1965.

hayat felsefemiz de eğitimimizin yön almasında rol oynar. Bu değerlerin, sosyal bilimlerdeki araştırma metotlarına uyularak incelenmesi gerekir.” deniyor.² Ayrıca; “Millî Eğitim felsefemizin” düzenlenmesinde yapılması gerekli görülen birçok sosyo-kültürel, psikolojik, tarihi... araştırmaların yanısıra; “Sanat hareketlerinin eğitimimizi etkileyen yönleri, Dede Korkut Hikâyeleri’nin eğitimimiz için telkin ettiği esaslar; toplumumuzda sanat, edebiyat ve kültür hareketlerinin eğitimimizi etkileyen yönlerinin kritik tahlili; Tanzimat’tan bu yana aydın tipindeki gelişmeler, Batı’ya yönelişin eğitimimize getirdiği esasların kritik tahlili” gibi birçok ciddi araştırma konularından ve yapılması gereken araştırmalardan söz ediliyor.³ Buradan da kolayca anlaşılacağı gibi, edebiyatın, edebî eserlerin telkin ettiği esasların, Millî Eğitim sistemine ve felsefesine verebileceği çok şeyler vardır. Gerçekten, 1839’da ilân edilen Tanzimat’la birlikte köklü bir medeniyet değiştirme hareketine giren milletimizin eğitim teorisini saptarken; “Tanzimat’tan bu yana aydın tipindeki gelişmeler, bu dönemde edebiyatın eğitim için telkin ettiği esaslar, Batı’ya yönelişin eğitimimize getirdiği esasların kritik tahlili,...” gibi önemli konuların ve araştırma sorunlarının da ele alınması şarttır. Bu konularda ise ilk başvuracağımız kaynak ve araçlar; edebî eserler olacaktır. Örneğin az önce sözünü ettiğimiz araştırma konuları için, Tanzimat’tan bu yana yayımlanan romanlarımız çok canlı birer kaynaktır. Ayrıca, “yanlış batılılaşma”yı, toplumumuzda olumlu ya da olumsuz yönden ortaya çıkan yeni insan tiplerini esas alan birçok yazarımız, tiyatro eserimiz var.

İşte aynı tür araştırmalar, bize göre Servet-i Fünun devri, Millî Edebiyat dönemini de içine alan II. Meşrutiyet devri, Cumhuriyet devri,... için de gereklidir. Çünkü edebiyatın da, eğitimin de ana konusu insandır. İkisi de, insanın bireysel ve toplumsal yönlerden iyi yetişmesini, çevreye ve çağdaş dünyaya sağlıklı bir biçimde uyum yapabilmesini amaçlar. O halde sağlam bir eğitim politikası için yapılması zorunlu olan sosyolojik, psikolojik, etnolojik, tarihî,... araştırmalarla birlikte, edebiyatın da gözönüne alınması büyük bir önem taşır. Üstelik edebî eserler, başka konularda yapılacak araştırmalara da kaynaklık edebilir.

Bütün bunlardan dolayı, yaptığımız bu araştırmanın, sağlıklı bir Türk eğitim felsefesine birtakım katkılarda bulunabileceği umudundayız. Çünkü Türk ulusu ve Türk bireyi olarak, her şeyden önce kendi kendimize şu üç soruyu sormak zorundayız: 1. Ne idik? 2. Nasılız?

2. Aynı Çalışma Plânı, s.17.

3. Aynı eser, s.14-15.

3. Nasıl olmalıyız? Bu soruların doğru cevabını, ancak ulusal ve kendi öz değerlerimizin taranması verecektir. Sağlıklı bir ulusal yörünge ise, birtakım aktarma yöntem ve biçimler üzerine değil, ulusal ve öz değerler üstüne çizilebilir. Yabancı kaynaklı moda ve modeller, ancak geçici ve dışta, biçimde kalan değişiklikler yapabilir. Bunların ruhları ve anlayış düzeyini derinden etkileyemediğini, tarihimizde yüzyıllardır görüyoruz. Çünkü bunlar, ulusal değerler ve beklentilerle çatışma halinde olabiliyor. Nitekim yaptığımız araştırma, örneğin “yanlış batılılaşma” konusunda çok somut ve canlı örnekler üstünde durmaktadır (s. 162-176). O halde toplumsal geleceğimizi en çok ilgilendiren “Nasıl olmalıyız?” sorusunun cevabını, sağlam temellere dayanarak vermek ve ondan sonra uygulama alanına koymak gerekir.

2. *Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi yönünden:* Liselerimizle dengi okulların ikinci devrelerinde okutulmakta olan Türk Dili ve Edebiyatı dersinde yer alan Tanzimat-Cumhuriyet arası konu ve kişilerin, özellikle Millî Edebiyat devrinin daha iyi anlaşılması bakımından öğretmen ve öğrencilere yararlı olacağı kanısındayım.

3. *Ahlâk Dersleri yönünden:* 1974-1975 öğretim yılından başlayarak okullarımızda okutulması kararlaştırılan ve 22 Temmuz 1974 gün, 1798 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde esasları, nitelikleri, kapsamı ve müfredat programı belirlenen “Ahlâk Dersleri” için, özellikle ortaöğretim ikinci devresinde yararlı ve yardımcı bir “başvurma kitabı” olabileceği inancındayım. Çünkü Bakanlıkça saptanan ilke ve konularla, bu araştırmanın “Eserler Yolu ile Eğitim” (s. 93-250) bölümü arasında büyük bir yakınlık ve ortaklık var.

Zaten bu 2. ve 3. maddelerle ilgili olarak Tebliğler Dergisi, kitap halinde yayımlanmış olan bu araştırmayı bütün ilgililere salık verdi.⁴

4. *Benzeri araştırmaların yapılmasına doğru bir adım olma yönünden:* Herhangi bir edebî eseri veya bir edebî devri ele alıp da eğitim yönünden, eğitimle ilgili telkinleri açısından inceleyen bir yazıya veya esere rastlayamamıştım. Biraz önce andığımız “Türk Millî Eğitim Teorisi geliştirme üzerine bir Çalışma Plânı”nda sözü edilen “Dede Korkut Hikâyelerinin eğitimimiz için telkin ettiği esaslar”a ilişkin bile bir çalışma yoktur. Aynı şekilde, örneğin Orhun Yazıtları, Kutadgu Bilig, Divanü Lûgati't-Türk,... gibi Türk dilinin yazılı anıtları olan eserlerin de, ulusal değerler ve ulusal eğitim bakımından esaslı bir biçimde incelenmesi, hem gerekli hem de zorunludur. Meselâ Divanü Lûgati't-

4. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Cilt 37, Sayı 1819, 23 Aralık 1974, sf. 642.

Türk yazarı Kaşgarlı Mahmut, “Türk dilinin Arapça ile koşu atları gibi yarış edebileceğini göstermek amacıyla eserini yazdığını” söyler. Bu tepki nereden ve nasıl gelmektedir? Ulusal bağımsızlık için ana etkenlerden biri dil bağımsızlığı olduğuna göre, o eserden bugün için çıkarılacak sonuçlar neler olabilir? Atatürk’ün Türk gençliğine Hitabe’sinin bir benzeri olan Bilge Kağan Yazıtı’nda neler anlatılmakta, Türk milletine neler telkin edilmektedir?... Bütün bunları bilmekte yarar var. Çünkü “Ne idik?” sorusunun cevabını en doğru olarak onlar verecektir. Ne olduğumuzu iyi bilirsek, ne olacağımızı, daha doğrusu ne olmamız gerektiğini daha iyi biliriz.

Kısacası, çok geniş bir alan çorak duruyor. Edebiyata eğitim açısından yaklaşım yoluna bizde pek gidilmemiş. İşte bu çalışmanın, bu geniş boşluğu doldurma yolunda atılmış bir adım kabul edileceği umudundayım. Hiç de kusursuz ve eksiksiz olduğu söylenemez. Eleştirilebilecek birçok yönü bulunabilir. Aynı dönemi ele alan yetkili bir kimse, bizimkinden çok daha değerli bir araştırma ortaya koyabilir. Ama bu eserin, çok geniş bir alana yönelme konusunda bir başlangıç olduğu, bu yolda atılmış bir adım olduğu gözden uzak tutulmamalıdır. Eğer bu alanda daha başka ve daha değerli araştırmalar yapılırsa, eser bir görevini yerine getirmiş olur, bizim mutluluğumuz da kat kat artar.

Eser hakkında çıkan yazılar: Aşağı yukarı bundan bir yıl önce yayımlanan bu araştırma hakkında birçok yazı çıktı. Bunlardan izleyip elde edebildiklerimi aşağıda belirteceğim. Kitap hakkında çıkan bütün bu tanıtma ve incelemelerde, önemli bir kusur ve eksikten söz edilmiyor. Araştırmanın, önemli ve ele alınmamış bir konuya eğildiği, yararlı ve ilgi çekici olduğu söyleniyor. Bu durum beni sevindirmekle birlikte, eserin kusursuz ve eksiksiz olduğu anlamına da gelmez. Şimdi, kitap hakkında çıkan tanıtma ve incelemeleri tarih sırasıyla verelim:

1. Rauf Mutluay, Araştırmalar: II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim (1908-1923), Cumhuriyet, 3. 10. 1974.
2. S.K.Y. (Suut Kemal Yetkin), Bir Kitap: II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, SED Sanat-Edebiyat Dergisi, 1974 Sayı 2, s. 87-88.
3. Yahya Akengin, Yeni Yayınlar: II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, Hisar, 1974, Sayı 132, s. 27.
4. Y.Ö. (Yılmaz Öztuna), Kitaplar Arasında: II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, Hayat Tarih Mecmuası, 1975, Sayı 2, s. 93.

5. Sami N. Özerdim, II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, Varlık, 1975, Sayı 812, s. 12.
6. Muzaffer Uyguner, II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, Türk Dili, 1975, Sayı 285, s. 483.
7. İbrahim Özgentaş, Türkiye'de Eğitim Araştırmaları 1973-1974, M.E.B. Planlama-Araştırma ve Koordinasyon Dairesi, Ankara 1975, s. 37.
8. Planning Research and Coordination Office, Educational Research in Turkey 1973-1974, Editor: İbrahim Özgentaş, Ankara 1975, s. 36.
9. Adnan Binyazar, Milliyet Sanat Dergisi, Sayı 164, 26 Aralık 1975, s. 11
10. Adnan Binyazar, II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim, Varlık Yıllığı 1976, İstanbul 1976, s. 83-84.
11. Beşir Göğüş, Edebiyat ve Eğitim, Hisar, 1976, Sayı 147, s. 16-18.
12. Bunlardan ayrı olarak, yukarda da sözünü ettiğimiz gibi bu araştırma, M.E.B. Tebliğler Dergisi'nde de ilgililere tavsiye edildi (Cilt 37, Sayı 1819, 23 Aralık 1974, s. 642).

ÇAĞLAR, Doğan: Türkiyede Özel Eğitim Alanına Personel Yetiştirme Sorunları, Ankara 1974 (Teksir Materyal)

Araştırma bulgularına göre özel eğitim alanındaki hizmetler ve bu hizmetleri yapacak personel durumu aşağıda özetlenen şekilde olduğu görülmüştür.

1. 1972-1973 öğretim yılında zorunlu ilköğretim çağında bulunan çocuklardan özel eğitime muhtaç çocukların % 2 si eğitim öğretim olanaklarına kavuşmuştur. Normal çocuklarda bu oran aynı öğretim yılında mezun olanlarla birlikte % 86 dır.

2. Özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan personelin % 98,5 u bu konuda asgari düzeyde bir bilgi ve beceri sahibi edilmeden bu görevlere atanmışlardır.

3. Halen Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünden başka özel eğitim alanında ihtiyaç duyulan özel personel yetiştiren sürekli bir kaynak yoktur. Ancak eğitim enstitüleri eğitim bölümleri programlarında özel eğitim alanı ile ilgili 1 zorunlu 4 seçimli ders vermekte olduğu görülmektedir.

4. Özel eğitim alanında görevli personelin % 98 ini yetiştirmekte olan ilköğretmen okullarının eğitim programlarında özel eğitim alanı ile ilgili zorunlu tek bir ders yoktur. Sadece 3 yıllık tüm meslek eğitimi

ve öğretimi sırasında 4-6 saat sürebilecek bir ünite ile alanın çok genel düzeyde bir tanıtılması yapılmaktadır.

5. Alana atanacak personelin, özel eğitim personelinde bulunması gerekli görülen nitelikleri taşıyanlar arasından seçilmesi için benimsenmiş bir politika, istikrarlı olarak uygulanan ölçüt ve yöntemler mevcut değildir. Alana personel seçiminde kullanılan bazı ölçütlerin ve yöntemlerin hem her personel için kullanılmadığı hem de çok yetersiz olduğu görülmüştür.

6. Alana atanması yapılanların mezun oldukları okulların programları ve meslek tecrübeleri incelenerek atandığı özür grubunda çalışanlar için öğrenilmesi çok gerekli görülen temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir hazırlama eğitim programı uygulanmamakta olduğu görülmüştür. Arasına, rasgele yapılan hazırlama eğitimi programlarının da süresi, kapsadığı konular ve işlenişi teorik düzeyde yetersiz olduğu ve gerekli meslek becerilerinin kazandırılmadığı saptanmıştır.

7. Alanın çeşitli özür grupları için gerekli personeli yetiştirmek üzere sürekli personel kaynaklarının harekete geçirilmesi ve yenilerinin kurulması, kısa ve uzun vadeli personel yetiştirilmesi konularında hazırlanan planlar, programlar ve raporlar uygulanmaya dönüştürülmemiştir.

8. Alanın çeşitli özür gruplarına mahsus özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan personelin, alanda çalışanlar için bilinmesi çok gerekli olan ve önceden aldığı eğitim sırasında kazandırılmayan, bilgi ve becerileri kazandırma, yeni bilgi ve becerileri öğretme, yenilikleri izleme, alanda üst görevlere hazırlamayı amaçlayan hizmet içi eğitim programlarının uygulanmadığı görülmüştür.

Tertiplenen hizmet içi eğitim programlarının da çok az sayıda personel için, kısa süreli, genel olarak teorik bilgileri kapsadığı, o süre içinde dahi sağlayabileceği yararlardan daha az yarar sağladığı görülmüştür. Genellikle programlar, katılanların sayısı, süresi, öğretim kadrosu, programların düzenlenmesi ve uygulanması, uygulama olanakları verilmesi yönünden yetersiz görülmüştür.

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin uygulanmasında yıllara göre gelişmeye yönelmiş bir yönde olduğu görülememiştir.

9. Özel eğitim alanına atanan personelin alanda devamlı kalmasını ve bağlılığını sağlayacak gerekli ve köklü istihdam tedbirleri alınamamıştır. Alınan tedbirlerde yeterli olamamıştır. Bunun sonucu olarak

alanda görev alanların çoğunun 1-2 yıl içinde yararlı olacakları zaman normal öğretim kurumlarına nakledilmiştir. Alanda tecrübeli personel boşalımı görülmüştür.

10. Özel eğitim alanının çeşitli düzeylerde ihtiyacı olan yeterli personeli yetiştirmek üzere tedbirlerin alınmaması, geçici olarak alınanların uygun yöntemlerle seçilip, hazırlanıp iş başında yetiştirilmemesi, alanda görev alanların kalmasını sağlayacak uygun ve yeterli istihdam tedbirlerinin alınmaması özel eğitim alanının gelişmesini engellemiştir.

Hizmet veren özel eğitim kurumlarının sayısında bir artış olmasına rağmen hizmetin niteliğinde beklenen bir değişme ve gelişme görülmemektedir.

Personel sorunlarının özel eğitim alanında tüm gelişimi engelleyen nedenlerin önemlilerinden birisi olduğu görülmüştür...

KISAKÜREK, Mehmet A.: Yüksek Öğretimde Yenileşme Hareketlerinin Programlar ve Öğretime İlişkin Yanları, Ankara, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları (Basılıyor).

Üniversitede yenileşme sorununu fonksiyonel açıdan ele alan bu araştırmanın sonuçları, bulguların ışığında şu sistematik içinde verilmektedir:

1. Üniversitede yenileşme kavramı,
2. Üniversitede yenileşmeyi gerektiren nedenler,
3. Üniversitede programlar ve öğretim açısından yenileşme.

1. *Üniversitede Yenileşme Kavramı:*

Araştırma bulguları, üniversitede yenileşme kavramının uygulamaya dönük, açık seçik bir biçimde olduğunu göstermektedir. İlgililer ne istediklerini iyi bilmektedir. Buna göre, üniversitede yenileşme, masa başında ve kağıt üzerinde yapılan bir yenileşmeden çok, üniversite kampusunda, dersanede, öğretimde ve araştırmada yenileşme isteği olarak ortaya çıkmaktadır.

Başka bir deyişle, 1968'lerde net olmayan sloganlarla ifade edilen yenileşme istekleri, günümüzde belirgin hale gelmiştir.

Araştırmanın bu konudaki sonuçları, ilgililerin yeni yasal düzenlemeler dışında, mevcut uygulamalar üzerinde durduklarını göstermektedir. Buna göre, *ilgililer, üniversitede yenileşmeyi, araştırma ve öğretim faaliyetlerini bugünkünden daha etkin hale getirmek, üniversitenin amaç*

ve fonksiyonlarını toplumun değişen gereksinmelerine göre yeniden düzenlemek ve daha yeni, etkin öğretim yöntemleri uygulamak olarak tanımlamaktadır.

Yenileşmenin yukarıdaki çerçevesinin, öğretim üye ve yardımcıları arasında anlamlı bir farklılaşma göstermediği görülmektedir.

2. Üniversitede Yenileşmeyi Gerektiren Nedenler:

Evensel anlamda ortaya çıkan üniversitede yenileşme gereksinmesini, bir veya birkaç nedene bağlamak güçtür. Toplumdaki hızlı değişmelerin ortaya çıkardığı sonuçların çeşitli alanlarda ve eğitim alanında yenileşme isteklerini ortaya çıkarması doğaldır.

Araştırma bulguları, ilgililerin, üniversitelerin kendilerini yenilemede genellikle ağır kalması sonucunda yenileşmenin gerektiği görüşünde olduklarını göstermektedir. İlgililerin üzerinde ısrarla durdukları bu noktanın dikkatle analiz edilmesi gerekmektedir.

Üniversitede yenileşme acil ve geçici tedbirlerle yürütülemez. Çeşitli alanlarda en güvenilir ve en geçerli bulgularla yaşama ışık tutması beklenen üniversitelerin, kendi gelişmelerini ilgilendiren durumlarda subjektif ve acil tedbirlere gitmemeleri gerekir. Üniversitede yenileşme hareketlerinde görülen yavaşlık, Flexner'in dediği gibi, "sıhhatli analizlere dayandığı ölçüde haklı görülebilir. Fakat alışkanlık halini almışsa zararlı zararlı olur."¹ Bu nokta üniversitelerin kendilerini konu edinen araştırmalara dönmesi gereğini belirtmesi bakımından önemlidir.

Öte yandan, yeni üniversitelerin yeni yöntemlerle gelişmesi de yenileşme gereksinmelerini doğurmaktadır. Örneğin, İngiltere'de Oxford ve Cambridge üniversitelerinin yenileşmesi, Redbrick'lerin (Devlet üniversiteleri) kurulması ile mümkün olmuştur. İngiltere'de son yıllarda açılan Kampus tipi üniversiteler de devlet üniversitelerini etkilemiştir.

Memleketimizde de yeni statülerde kurulan yeni üniversitelerin "tam-gün, anlaşmalı öğretim üyeliği, liberal programlar, yeni öğretim yöntemleri, çevre sorunlarına katıda bulunma, bölüm sistemi, kredi sistemi vb. gibi alanlarda" yeni kavramlar getirdiği ortadadır. Burada önemli olan nokta, mevcut üniversitelerin yeni üniversitelerden en yararlı olan uygulamaları almalarıdır.

¹ Fatma Varış, Türkiye'de Lisans-Üstü Eğitim-Pozitif Bilimlerin Temel ve Uygulamalı Alanlarında, A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 23, Ankara, 1972, s. 23

İlgililerin, üzerinde görüş birliğine vardıkları, üniversitede yenileşmeyi gerektiren diğer nedenler şöyle belirlenmektedir.

Herşeyden önce, çeşitli ülkelerdeki bazı üniversiteler son yıllarda yenilenmiştir. Üniversitelerimizin çağdaş bir düzeye ulaşması ve bu gelişmelere ayak uydurması için yenilenmeleri gerekmektedir. Bu nokta, üniversitelerin evrensel bir kurum olarak, benzeri kurumlarla aynı standartlarda olması gerektiğini belirtmesi açısından önemlidir. Ayrıca, ilgililer, üniversitelerin gelişmesini belli bir plana bağlama gereksinmesini de üniversitede yenileşmeyi gerektiren nedenler arasında görmektedir.

3. Üniversitede Programlar ve Öğretim Açısından Yenileşme:

i- Amaçlar:

Araştırma, ilgililerin, üniversitelerin amaç ve fonksiyonlarının yeterli olmadığı konusunda görüş birliği içinde olduğunu göstermiştir. Buna göre, üniversiteler, araştırma fonksiyonlarını yeterince ve etkinlikle yerine getirememekte öğretim fonksiyonlarına daha çok yer vermektedir.

İlgililerin mevcut durum hakkındaki görüşleri bu şekilde belirlendikten sonra, üniversitelerin amaç ve fonksiyonlarının nasıl olması gerektiği konusundaki görüş ve öneriler kategorik olarak şöyle belirlenmektedir:

Üniversitenin amaç ve fonksiyonu;

- Bilimin gelişmesi ve toplum sorunlarına çözüm yolları bulmak üzere araştırmalar yapmak,
- Bilgi üretmek, bireylerde ortak kültür ve standartlar geliştirmek,
- Çeşitli meslek ve hizmet alanlarına eleman hazırlamak olmalıdır.

Ancak, bu amaç ve fonksiyonlara, evrensel yönleri üzerinde problem kesiminde ayrıntılı olarak durulan amaç ve fonksiyonlardan, toplumsal koşullara göre, yenilerini de eklemek mümkündür.

ii- Muhteva:

Araştırma, ilgilerin, üniversitede ele alınan muhtevanın geniş ölçüde tekrarlandığı görüşünde birleştiğini göstermektedir. Bu tekrarların ise, üniversite ölçüsünde bir programlama olmamasından ileri geldiği belirtilmektedir. Ayrıca, ilgililer, muhteva tekrarlarının üniver-

site içinde olduğu kadar fakülte içinde olduğu görüşünde de birleşmektedir.

Araştırmada muhtevaya ilişkin olarak ortaya çıkan diğer sonuçlar ise, kategorik olarak şöyle belirlenmektedir:

Derslerin muhtevasında yeni bir düzenlemeye gitmek gerekmekte, ancak bu düzenlemede, ilgili alandaki en son gelişme ve yeniliklere yer verilmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

İlgililer, gerek temel fen bilimlerinde, gerekse de sosyal bilimlerde muhtevanın ortak sınıflar çerçevesinde düzenlenmesi görüşünde birleşmektedir. Bu noktada, özellikle sosyal bilimlerde konulacak ortak sınıflara ilişkin uygulamanın temel fen bilimleri alanındaki F.K.B. (Fizik-Kimya- Biyoloji) ortak sınıfları uygulamasının sonuçları dikkate alınarak yapılmasında yarar vardır.

Muhteva, eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir kaynak durumundadır. Bu nedenle, böyle bir kaynağın, kendi içinde de değer taşıması kadar, etkinlikle kullanılması da önem taşımaktadır.

iii- Öğretim Süreçleri:

Muhtevanın eğitim amaçlarının gerçekleştirmek üzere etkinlikle kullanılmasında öğretim yöntemleri önemli bir yer tutmaktadır. Araştırmanın bu konudaki bulgularından çıkan sonuçlarda, ilgililerin, üniversitelerde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerini genellikle yeterli ve etkin bulmadıkları görülmektedir. Buna göre, ilgililer;

- Öğrencinin kişisel çalışmaları ve derse katkısını sağlamada,
- Sınıflarda akademik bir tartışma ortamının gerektirdiği öğretim yöntemlerini kullanmada,
- Öğrencilere araştırma yöntemlerini öğretmede,
- Derslerde daha çok uygulamalı çalışmalara yer vermede üniversitelerde yeterli ve etkin bir düzeyin sağlanmadığı görüşünde birleşmektedir.

Yukarıdaki görüşlerin ışığında, yine ilgililerin, genellikle üniversitemizde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerinde bir yenilenme gereksinmesi üzerinde birleştikleri saptanmaktadır. Bu noktada, yapılacak bir yenilenme girişiminde, mevcut durumda yeterli ve etkin bir düzeyde olmadıkları konusunda üzerinde görüş birliğine varılan yukarıdaki hususların dikkate alınması gerekmektedir.

Bu konudaki diğer görüşlerde ilgililerin görüş birliğine vardığı noktalar kategorik olarak şöyle belirlenmektedir:

- Öğrencilerin hayata ve mesleklere daha iyi hazırlanabilmeleri için çalışmalarda yol gösterilmemekte ve danışmanlık yapılmamaktadır.
- Danışmanlık görevi, öğretim üyelerinin araştırma ve bilime katkıda bulunma görevlerini ihmale yol açmamaktadır.
- Öğrenciler iş hayatının gerektirdiği şekilde yetiştirilmemektedir.
- Fakültelerin programlarında bazı gereksiz dersler yer almaktadır.

Ayrıca, ilgililerin, “tam-gün çalışma esasına uymanın” “öğretimin kredi esasına göre düzenlenmesinin”, “sömestir usulünün uygulanmasının” “ders kitapları, öğretim araçları ve malzemesi sorununun üniversite içinde mezkezi bir büro tarafından çözümlenmesinin” öğretim etkinliğini artıracığı görüşünde birleştikleri saptanmaktadır. Aynı şekilde, bu görüşlerin de yapılacak bir yenilenme girişiminde dikkate alınması gerekir.

iv- Değerlendirme:

Bu konuda ilgililer, öğrencilerin bir tek ders kitap ve notundan sorumlu tutulmalarının ve değerlendirilmelerinin, öğrencilerin yetişmelerini sınırladığı görüşündedirler. Buna göre, ilgililerin diğer görüşler kısmında da üzerinde durdukları, öğrencilerin çeşitli ve çok sayıda kaynaktan yararlanmaları ve bu kaynaklardan değerlendirilmeleri gerekmektedir.

İlgililerin değerlendirme konusunda üzerinde durdukları ve üzerinde görüş birliğine vardıkları diğer bir nokta da, üniversitelerde yazılı ve sözlü sınavlar dışında, objektif test ve yoklamalar gibi değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğidir.

Öneriler:

Araştırma bulguları, ilgilerin, üniversitelerde mevcut durumu genellikle yeterli bulmadıklarını göstermiştir. Yenileşme konusundaki görüşlerde ise, tam bir görüş birliği dikkati çekmektedir.

Buna göre, yenileşme ve geliştirme önerilerinin uygulamaya konulmasında şöyle bir yol izlemek gerekmektedir:

- Üniversitedeki yenileşmeyi, eğitim sistemimizdeki ve özellikle yüksek öğretimdeki yenileşmeden ayrı düşünmek olanaksızdır.

Üniversite, öğretim standartları yönünden, bir taraftan ilk ve orta öğretimdeki öğretim standartları ile ilişkili olurken, diğer taraftan da mezunları yolu ile bu kademelerdeki standartları etkilemek durumundadır. Buna göre, üniversitedeki yenileşmenin etkinliği alt kademelerdeki programlarla olduğu kadar, diğer yüksek öğretim kurumları ile de ilgilidir. Başka bir deyişle, üniversite programlarında sağlanacak etkinlik, diğer öğretim kademelerindeki programların etkinliğini de etkileyebilecektir.

- Günümüzde, yüksek öğretimde ve üniversitelerde görülen program ve öğretim sorunlarının çözümlenmesinde bir koordinasyon ve plânlama noksanlığından söz edilebilir. Bu nedenle, başlıca sorumluluğu programlar ve öğretimin düzenlenmesi ve geliştirilmesi olan üniversitelerin kurulmasına gereksinme duyulmaktadır. Bu üniteler;

- i- Çeşitli fakültelerin amaç ve fonksiyonlarını saptamak.
- ii- Bu amaç ve fonksiyonları gerçekleştirmek için gerekli bilim alanlarını ve dallarını saptamak,
- iii- Gerek lisans, gerekse de lisans-üstü programlarda derecelere götüren programların standartlarını geliştirmek,
- iv- Üniversite ölçüsünde kredi standartlarını saptamak,
- v- Öğrencilerin kurumlar arası geçiş koşullarını düzenlemek,
- vi- Üniversite içinde temel sosyal bilimler, temel fen bilimleri, öğretmenlik formasyonu, yabancı dil öğretimi, araştırma merkezleri gibi ortak fonksiyonları düzenlemek,
- vii- Ders kitaplarının basımı, yayımı ve sağlanması ile araç ve gereçlere ilişkin çalışmaları düzenlemek,
- viii- Değişen toplum koşulları ve artan öğrenci talebi karşısında alınması gereken tedbirlerin projeksiyonunu yapmak ve önerilerde bulunmak hususlarında önemli bir fonksiyona sahip bulunmaktadır.

KÜÇÜKAHMET Leylâ: Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin Tutumlarının Program Geliştirme Açısından Yorumu (Baskıda)

Öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan öğretmenlerin tutumlarını inceleyen bu çalışmada, ortaya çıkan bulgular, öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi yönünden yorumlanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme programlarını, yalnızca bir öğretim yada ders programı gibi sınırlı bir çerçeve içinde ele almak doğru olmadığından bu çalışmada program kavramı genelden spesifikliğe doğru ele alınmaktadır.

Önce, araştırmanın getirdiği, programa ilişkin bulguları kısaca açıklamakta yarar vardır:

Öğretmen yetiştirme programlarında çalışan öğretmenlerin tutumları;

- Okul kademelerine göre,
- Öğretim alanına göre,
- Öğretim yapılan kurumlarda öğretmenlik formasyonuna ilişkin derslerin programın tümü içindeki ağırlığına göre,
- Öğretmenlerin bitirdikleri kurumlara göre, değişiklik göstermektedir.

Bu bulgulara göre, öğretmen yetiştirme programlarının;

- (i) Öğrencide gerçekleştirecekleri amaçlar,
- (ii) Öğretmen yetiştirmede genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik formasyonu derslerinin ağırlığı ve düzeni,
- (iii) Çeşitli kademelere ve okul tiplerine öğretmen yetiştiren programların görünümü ve genel eğitim sistemi içindeki süresi,
- (iv) Öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan öğretmenlerin yetiştirmelerine göre, ele alınması önem taşımaktadır.

Öğretmen yetiştiren kurumların amaçlarını saptarken bir taraftan günümüzde toplumun öğretmenlerden ne beklediği diğer taraftan tüm eğitim sistemimizdeki gelişmeler göz önünde bulundurulmalıdır. Programın gerçekçi, uygulanabilir ve geçerli olması buna bağlıdır.

Bu noktalarla birlikte araştırmada ülkemiz lusnde toplanılan bilgilerin ışığında ğretmen yetiştirmenin genel amaçları şöyle saptanmıştır.

A. Öğretmen Yetiştiren Kurumların Amaçları

Öğretmen yetiştiren bir kurumu bitiren ğrenci:

1. Eğitim ve ğretim çalışmalarının, esasta, Türkiye Cumhuriyetini ve Atatürk İlkelerini yaşataak ve yüceltecek kuşakları yetiştirmeye dönük olduğunu bilir.
2. Ülkemiz kalkınma sorunları ile eğitim arasındaki bağlantı konusunda bilinçlidir ve yetiştireceği kuşakların bu konuda rol oynayacaklarını bilir.
3. Eğitim sorunlarının üzümünde, inceleme ve araştırmaya dönük geliştirici yaklaşım uygular.
4. Eğitim biliminin kavramsal yapısı, metodolojisi ve terminolojisi hakkında bilgi sahibidir.
5. Çeşitli ders konularının, okul programının tümünde oynayacağı rolü bilir.
6. alışacağı eğitim kademesindeki öğrencilerin gelişimine etki yapan fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik faktörlerin bireyde yarattığı gelişim özelliklerini, ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları karşılamada eğitimin görev ve sorumluluklarını kavrar.
7. Öğretim süreçleri hakkında bilgi sahibidir; esas görevinin öğrenciyi yargılamaktan çok, ona, yetişmesinde yardım etmek olduğunu bilir.
8. Bireysel farklılıkları her bir öğrencinin yeteneklerini son hadde kadar geliştirme yönünde uygular.
9. Öğretim alanında sahip olduğu derinlemesine bilgiyi, ğrenci davranışlarını geliştirme doğrultusunda kullanma bilgi ve becerisi kazanmıştır.
10. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü, ahlâk kurallarını, başlıca sorunlarını ve mesleğin getirdiği imkân ve fırsatları bilir.

Kuşkusuz bu genel amaçlar spesifik ayrıntılara bölünebilir. Bu, daha çok, çeşitli okul kademeleri ve tipleri için program geliştirilirken yapılması gereken bir çalışmadır.

Bu amaçları gerçekleştirmek için ğretmen yetiştirme programlarında alınacak tedbirler aşağıda belirlenmiştir.

B. Öğretmen Yetiştiren Kurumların Programları

Temel Eğitim Kanununun 43.maddesine göre öğretmen eğitimi yüksek öğretim çerçevesi içine alınmıştır. Buna göre hangi eğitim kademesi için hazırlanırsa hazırlansın öğretmen adayının lise üstü bir öğrenim görmesi söz konusudur.

Bu yasal esas öğretmen yetiştirme programlarının sürelerini bir kayda bağlamamaktadır. Diğer bir ifade ile liseden sonra 1+4 yıllık hatta daha fazla süreli öğretmen yetiştirme programları düzenlenebilir.

Programların kısalık ve uzunluğunu kantitatif ihtiyaçlar ile kalite endişesi tayin edecektir. Örneğin; bugün ilköğretimde, gerekli öğretmen sayısı 144 798, mevcut öğretmen sayısı 159 106'dır.¹ Öğrenci sayısına göre saptanan bu sayılar, ilköğretimde kantite sorunu olmadığını belirlemektedir. Bununla beraber kırsal bölgelerde 1-2-3 öğretmenle idare edilen okullar ve büyük şehirlerde 1-4'lü öğretim yapan okulların varlığı düşünülürse bu öğretim kesiminde kalitatif tedbirlerin alınması gereği ortaya çıkmaktadır.

Kuşkusuz kalite sorununu çözümleyen tek faktör, süre değildir. Sürenin nasıl kullanıldığı konusu dahada büyük önem taşır. Burada dikkat edilecek ölçüt ilkökul öğretmenliğinin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılmasıdır.

Ortaöğretim öğretmenliği için de durum aynıdır. Ancak ortaöğretim öğretmenliği için disiplinlerde derinleşme önem taşırken ilkökul öğretmenliğinde genel kültür, öğretmenlik formasyonu, alan bilgisi arasında bir ahenk kurulması gerekmektedir.

Ortaöğretim öğretmenliği için alan bilgisinin önem kazanması bu kademe öğretmenliğinde hizmet öncesi eğitimin uzamasını gerektirmiştir. Bunun için norm, dört yıllık lisans seviyesidir.

İdeal olarak, her kademe öğretmenliği için lisans esas görülmele birlikte ülkemizde çeşitli kademede öğretim yapacak öğretmenlerin dört yıl içinde kademeli programlarla yetiştirilmesi gerçekçi bir tutum olacaktır. Bu, aynı kurum içinde, 2 ve 4 yıllık programların uygulanması anlamına gelir.

Başlangıçta, ilkökul öğretmeninin 2 yıllık ve bazı yönlerden ortaöğretim öğretmenleri ile ortak noktaları olan programlarla yetişmeleri ortaöğretim için ise 4 yıllık programların uygulanması esas olmalıdır.

1) M.E.B. *İlköğretim Yılığ*: 1972-73, İlköğretim Genel Müdürlüğü Ankara, 1973, s. 89.

Yukarıda işaret edilen programların ortak yanları ekonomik olduğu kadar meslek standartları yönünden de yararlı olacaktır.

Böyle bir program ayrıntılı modelleri aşağıdadır.

Model 1

Dört Yıl İçinde Kademeli Öğretmen Yetiştirme

Yıl*	Toplam Kredi	Öğretmenlik formasyonu (kredi saat)		Alan bilgisi (kredi saat)		genel kültür TFB-TSB (kredi saat)	
		ilköğ.	ortaöğ.	ilköğ.	ortaöğ.	ilköğ.	ortaöğ.
1. Yıl	39	6	6	15	18	18	15
2. Yıl	36	24	6	12	30	—	—
Toplam	75						
3. Yıl	35	—	12	—	23	—	—
4. Yıl	30	—	12	—	18	—	—
Toplam	140	30	36	27	89	18	15

* Yıl için geliştirilen bu modelin sömestirlere göre düzenlenmesi mümkündür.

“Model 1”de belirtilen programda, her kademe için yetişecek öğretmenlerin üç tür muhteva kategorisini paralel bir düzenleme ile öğrenmeleri söz konusudur. İlkokul öğretmenleri ilk iki yıl sonunda, ortaöğretim öğretmenleri ise dört yıl sonunda mezun olurlar. Ancak, ilkokul öğretmenleri istedikleri taktirde lisanslarını tamamlayabilirler.

“Model 2”de ise üç yıllık genel kültür ve alan bilgisi üzerine bir yıllık öğretmenlik formasyonu programı bina edilmektedir.

Model 2

Orta Öğretim Öğretmenliği için 3+1 Sistemi

Yıl	Toplam kredi	Öğretmenlik formasyonu (Kredi saat)	alan bilgisi (Kredi saat)	genel Kültür TFB-TSB (Kredi saat)
		ortaöğretim	ortaöğretim	ortaöğretim
1. Yıl	39	—	24	15
2. Yıl	30	—	30	—
3. Yıl	35	—	35	—
4. Yıl	36	36	—	—
Toplam	140	36	89	15

Gerek ülkemizde yapılan bu araştırma gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar sosyal-beşeri bilimler ve fen-matematik öğretmenlerinin; meslek formasyonu, genel kültür ve alan bilgisini beraber öğrendikleri zaman öğretmenlik formasyonu derslerine gerekli önemi vermediklerini göstermektedir.

“Model 2”de öğretmenlik formasyonunun genel kültür ve alan bilgisi üzerine bina edilmiş şekli verilmiştir. Ancak bu düzenlemenin alan bilgisi ve genel kültür derslerini dört yıla yaymış olan fen ve sosyal bilgiler fakülteleri için lisans programlarını üç yıl içine sıkıştırma anlamına geleceğinden, bağımsız öğretmen yetiştiren kurumlar için bu programın daha geçerli olabileceğine işaret etmek gerekir.

Model 3

Öğretmenlik Formasyonunun Lisanstan Sonra Bir Yıllık Stajyerlik Süresini Kapsaması

Yıl	Toplam Kredi	Öğretmenlik Formasyonu (Kredi saat)	Genel Kültür TFB-TSB ve alan bilgisi (Kredi saat)
I-IV	134	30	104
V	6 (Stajyerlik süresi)	6	
Toplam	140	36	104

“Model 3”ün uygulamasında, öğretmenlik formasyonu beşinci yıla taşmaktadır. Öğrenci dört yıl sonunda bir alanda lisans derecesi almakta, öğretmenlik formasyonu sertifikası ile stajyerliğin onaylanması birleştirilmektedir. Öğretmenlik formasyonunu yürüten birim, öğretmen adayını tayin edildiğini kurumda izlemekte ve bir yıl sonunda başarısına göre asaletini onaylamaktadır. Bu halde öğretmen adayının, tayin işleminin dördüncü yıl sonunda yapılmasında bir sakınca yoktur.

Her üç öğretim kategorisine göre programların kredi olarak ağırlığını verdikten sonra, geliştirilen amaçların, çağdaş öğretmen yetiştirme programlarının ve bulgularımızın ışığında, ilköğretim ve orta-öğretim öğretmenlerinin yetişmesinde izlenecek öğretmenlik formasyonu programlarının ayrıntılı bir görünümü de şöyle belirlenebilir.

Öğretmenlik Formasyonu Programında Yer Alması Düşünülen Dersler:

Kod	Ders		Teori	Uygu- lama	Labora- tuvar	Toplam KREDİ	Hangi amacı ilgilendirdiği
101	Eğitime Giriş		(3	0	0)	3	1,2,3,4
102	Türk Eğitim Tarihi		(3	0	0)	3	1,2,10
103	Eğitim Tarihi	(S)	(3	0	0)	3	1,2,3
201	Eğitim Sosyolojisi		(3	0	0)	3	6
202	Gelişim Psikolojisi "Çocukluk"		(2	1	0)	3	6,8
203	Gelişim Psikolojisi "Ergenlik"		(2	1	0)	3	6,8
204	Ruh Sağlığı	(S)	(3	0	0)	3	6
301	Öğrenme Psikolojisi		(3	0	0)	3	6,8,9
302	Eğitimde Program Geliştirme		(3	0	0)	3	5
303	Değerlendirme		(2	1	0)	3	7
304	Meslekî ve Teknik Öğretim Programları	(S)	(2	1	0)	3	5
305	Rehberlik	(S)	(2	1	0)	3	6,8
306	Özel Eğitime Giriş	(S)	(2	0	0)	2	6,8
401	Öğretim İlke ve Yöntemleri "İlköğretimde"		(2	1	0)	3	6,7,8,9,10
402	Öğretim İlke ve Yöntemleri "Ortaöğretimde"		(2	1	0)	3	6,7,8,9,10
403	Eğitim Teknolojisi		(2	1	0)	3	6,7,8,9
404	Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulamaları "Çeşitli alanlarda ve kademelerde" (uygulamalı olarak)		(1	3	0)	4	6,7,8,9,10

TOPLAM: İlköğretimde 30-31 kredi saat

Ortaöğretimde 36-37 kredi saat

Bu dersler arasından, ilkokul öğretmeni adayı, aşağıda belirtilen dersleri iki yıl içinde tamamlayacaktır.

Kod	Ders	Teori	Uygulama	Laboratuvar	Toplam Kredi	
101	Eğitime Giriş	(3	0	0)	3	1. Yıl
102	Türk Eğitim Tarihi	(3	0	0)	3	
						2. Yıl
201	Eğitim Sosyolojisi	(3	0	0)	3	
202	Gelişim Psikolojisi "Çocukluk"	(2	1	0)	3	
301	Öğrenme Psikolojisi	(3	0	0)	3	
302	Eğitimde Program Geliştirme	(3	0	0)	3	
303	Değerlendirme	(2	1	0)	3	
401	Öğretim İlke ve Yöntemleri "İlköğretimde"	(2	1	0)	3	
404	Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulamaları	(1	3	0)	4	

Aşağıdaki derslerden biri seçilecek:

103	Eğitim Tarihi	(3	0	0)	3
204	Ruh Sağlığı	(3	0	0)	3
305	Rehberlik	(2	1	0)	3
306	Özel Eğitime Giriş	(2	0	0)	2
403	Eğitim Teknolojisi	(2	1	0)	3

TOPLAM 30-31 Kredi saat

Görüldüğü gibi, programda yer alan meslek derslerinin çoğu (6) ilköğretimde ve ortaöğretimde çalışacak adaylar için ortak olacaktır. Uygulama yönü olan bazı derslerde bu ortak gruplar kendi içlerinde gruplanabileceklerdir.

Her kademe için kendi özelliklerine uygun olarak verilmesi gereken derslerde ayrıca belirlenmiştir.

Öğretmen adayları kod numaralarının işaretlendiği yıllarda verilen dersleri kendi ihtiyaçlarına göre istedikleri sömestirlerde alabile-

ceklerdir. Bu şekilde ilkokul öğretmeni adayı 3 ve 4 kodlu derslere 2. yılda girme imkânına sahip olacaktır.

Modellerde ortaöğretim birinci devre ve lise ve dengi okullarda öğretim yapacaklar için bir ayırım düşünülmemiştir. Hernekadar kantite ihtiyaçları ortaokul öğretmenliği için daha kısa bir sürenin gereğini işaretliyor ise de bir yıllık bir artışla kalite yönünden kazanç sağlanacağı düşünülmüştür. Nerede kaldı ki, modellerde küçük değişikliklerle üçüncü ve dördüncü yıldan mezun vermek mümkün olacaktır.

Ülkemizde, zaman zaman öğretmenlik formasyonu programlarını gereksiz gören tutumlara raslanmıştır. Böyle bir tutum ile yaklaşıldığında yukarıda verilen öğretmenlik formasyonu programını kapsamlı bulmak olanağı vardır. Ancak tutumlarda saptanmış olan durumun büyük ölçüde öğretmenlik mesleğiyle ilgili olması yanında, çağımızda, öğretmenlik mesleğinin gereği olan nitelikler öğretmenlik formasyonu programlarını eğitim tarihi, didaktik, psikolojiden ibaret bir muhteva olarak ele alan tutumları çağ dışı hale getirmiştir.

Öğretmenlik formasyonu programları ile bir mesleğin iktisap edilmesi söz konusudur. Bu bakımdan meslek mensuplarının sağlam bir alan bilgisi yanında sağlıklı öğretmenlik bilgisine de sahip olmaları gerekir.

Bulgu ve öneriler ışığında geliştirilecek aksiyon plânını başlıca üç kısımda ele almak uygun olacaktır:

1. Öğretmen yetiştiren kurumları yukarıda verilen modellerin uygulanabileceği merkezler halinde birleştirmek ve hizmet öncesi eğitim programlarını mümkün olan en yüksek standartlara göre uygulamak gerekmektedir.

2. Öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışmakta olan öğretmenler etkin hizmet-içi eğitim programlarına tabi tutulmalıdır. Bu programlara tabi tutulacak öğretmenlerin gruplanmasında bu araştırmada saptanan tutumların istatistiksel yorumlarından yararlanılmalı, işe en düşük tutum puanlarına sahip öğretmenleri hizmet-içi eğitime tabi tutmakla başlamalıdır.

3. Bir programın etkinliğinin ölçüsü, o programları yürüten öğretim kadrosunun sayısı ve yetiştirmeleri ile doğru orantılıdır. Menşelerine göre ilköğretmen okullarında öğretmen sayılarını gösteren çalışmalar bu kurumlarda 13 farklı menşeden gelen öğretmenlerin çalıştığını göstermektedir. Eğitim enstitülerinde bu farklılık yedi, yüksek öğretmen okullarında ikidir. *Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen-*

lik yapma yetkisi, halâ hukuki dayanaklardan ve objektif ölçütlerden yoksun bulunmaktadır².

Oysa, öğretmen yetiştiren öğretmenlerin ne gibi ek nitelikleri olmalıdır?, bu öğretmenlerin unvanları ve fonksiyonları ne olmalıdır?, öğretmen yetiştiren kurumu bitiren bir öğretmenin mezun olduğu kurumda öğretmenlik yapabilmesi için belli bir tecrübe yada merkez örgütünde çalışmak yeterli midir? gibi soruların cevapları aranmalıdır. Bu soruların cevapları bir analize dayalı olarak verildiği zaman, bu kurumlara öğretmen yetiştirme işi bir kariyer olarak ele alınabilecektir.

Öğretmen yetiştiren kurumların gerçek meslekî kişiliklerine kavuşmaları için bu noktaların belli ölçütlere bağlanması gerekmektedir. Bu ihtiyaç, öğretmen yetiştirecek öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora dereceleri almaya yönltilmeleri ile karşılanabilir. Bunun için, 1416 sayılı kanunun öğretmenlere yurt içinde uygulanması konusunda tedbirler alınmalıdır.

Öğretmen yetiştiren kurumların "hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarına yüksek öğrenim görmelerini sağlaması esastır. Bu öğrenimin lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenmesi"³ bu kurumlarda çalışacak öğretim elemanlarının akademik bir statüye sahip olmaları ile gerçekleşebilecektir. Bu evrensel bir kuraldır.

KANTEMİR, Enise: Türkiye'de Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi, (Baskıda)

Bu araştırmada, liselerde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimini incelemek ve bu öğretimin etkinliğini, millî eğitimin amaçlarını ve kültür yönünden fonksiyonunun gerçekleştirme derecesini anlamak amacıyla Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin bu konudaki görüş ve eğilimlerinin tespitine çalışılmıştır.

Bu araştırma, liselerde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimine ilişkin potansiyeli, öğretmenlerin, öğretimde izledikleri metotları araştırmak

2) Varış F. Öğretmen Yetiştirme Üzerine 50. Yıla Armağan, A.Ü. Eğitim Fakültesi yayını., 1974, s. 62.

3) Millî Eğitim Temel Kanunu, 24.Haziran.1973 tarih ve 14574 sayılı resmi gazete s. 43.

ve öğretimde mevcut durum ve durumun geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin önerilerini almak hedefini gütmektedir.

Üç bölümden oluşan araştırmanın Birinci Bölümünde Problem, İkinci Bölümünde Bulgular ve Yorumlar Üçüncü Bölümünde ise Sonuçlar ve Öneriler yer almaktadır.

Birinci Bölümde önce Problem ele alınmış ve üç kesime ayrılmıştır. Birinci kesimde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin tarihî bir gelişimi yapılmaktadır. Özellikle 1908'den 1960'a kadar stratejik önem taşıyan tarihlerdeki programlar üzerinde durulmaktadır. İkinci alt kesimde liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin mevcut durumu belirtilmektedir. Bu kesimde amaç, muhteva, süre, yöntemler ders kitapları, yardımcı kitaplar ve araçlar, değerlendirme ve öğretmenlerin yetişmesi konuları ele alınmaktadır. Üçüncü alt kesimde öğretime etkin faktörler ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde çağdaş eğilimler incelenmektedir.

Bundan sonra ikinci kesimde Metodolojiye yer verilmiş Teknik ve Yöntemler ele alınmıştır.

Ülkemizde Türk Dili ve Edebiyatı öğrenimini incelemek üzere böyle bir çalışmaya başlarken önce konuyla ilgili literatürü gözden geçirmek gerekmiştir. Bu amaçla, Milli Kütüphanede ve çeşitli üniversitelerin kütüphanelerinde yapılan incelemeler sonucunda bir kartoteks geliştirilmiş ve bunlar ayrı ayrı etüt edilmiştir. Bu incelemelerin ışığı altında, konunun, çeşitli boyutları ile ele alındığı Problem geliştirilmiştir.

Liselerimizde, Türk Dili ve Edebiyatının öğretimini inceleyebilmek için metodolojiye incelemenin amaçlarından başlamak gerekmiştir. Bu amaçlar şöyle saptanmış bulunmaktadır.

Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı öğretimine ilişkin potansiyeli ve mevcut potansiyelin niteliklerini saptamak;

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğretimde, içinde buldukları koşulları ve izledikleri metotları araştırmak;

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, öğretimin geliştirilmesi hakkındaki görüşlerini saptamak;

Yukarda değinilen bulguların ışığında, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin geliştirilmesi için alınacak tedbirleri önermek.

Bu amaçları gerçekleştirmek için gidilen yol aşağıda aşamalar halinde verilmiştir.

1. *Evren ve Örneklem*: Araştırmada, evren, temel eğitim kanununun lise olarak adlandırdığı, Ortaöğretimin ikinci devre kurumlarını ve bu kurumlarda çalışmakta olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerini kapsamaktadır.

Evrene dayalı örneklem alma çalışmalarından önce, liselerin illere dağılımının incelenmesi gerekmiş ve iller üçte iki esasına göre seçilmiş ve örnekleme girecek kurumlar "44" ilden (kurumun Türkiye'deki toplam sayısına göre) temsil edilmiştir.

2. *Kullanılan Bilgi Toplama Aracı*: Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, gerek meslekî durumlarına, gerek öğretim hakkındaki görüşlerine dair bilgi toplamak için amaçlara uygun üç soru tipinin ankette yer alması gerekmiştir.

Öğretmenlerin, yaş, kıdem, öğretim yükleri v.b durumlarını saptayacak sorular,

Öğretmenlerin, halen içinde buldukları öğretim koşullarını saptamak üzere sorulan sorular,

Öğretmenlerin, öğretimin geliştirilmesi için öne sürdükleri önerileri saptayacak sorular.

Bu sorular, çoktan seçmeli ya da açık soru olmak üzere hazırlanmış ve amaca uygun olarak kesimlere ayrılmıştır. Soru adedi 42 olarak saptanmış ve ön denemelerde 45-60 dakikada cevaplanacağı görülmüştür. Ön deneme ve ön kodlamadan sonra anketler bastırılmıştır.

3. *Uygulama*: Basılı anketler, örneklem kesiminde açıklanmış olan illerdeki kurumlara gönderilmiştir. Toplanan anketler teker teker kontrol edilmiş ve sonuçlar, araştırmacı tarafından bizzat kodlama formuna geçirilmiştir.

4. *Bilginin Analizi*: Kodlama yönergesine, analize esas olan (600) öğretmenin cevapları işlenmiştir. Açık sorular için kodlama yönergesi geliştirilmiştir. İstenen dağılımlara ilişkin yönergelerle birlikte kodlama formları, Millî Eğitim Bakanlığı Pak Dairesi bilgi işleme merkezine verilmiş ve kısa zamanda alınan sonuçlar araştırmada yorumlanabilecek cetveller haline dönüştürülmüştür.

5. *Araştırma Raporunun Yazılması*: Araştırma raporu, incelenen literatürün ve alandan toplanan bilgilerin ışığında; Problem, Bulgular ve Sonuçlar sistematığıne göre ve form yönünden A.Ü. Eğitim Fakültesi Lisans-üstü Öğretim Komisyonunun doktora tezleri için saptanmış olduğu esaslara uyularak hazırlanmıştır.

Araştırmanın İkinci Bölümünde Bulgular ve Yorumlar yer almaktadır. Bu bölümde, Problem bölümünde özellikle metodoloji kesiminde belirlenmiş bulunan yöntem ve tekniklerin uygulanması sonucu elde edilen bulgular, düzenli bir biçimde ele alınmıştır. Bulguların düzenlenmesinde, araştırmanın amacı olan, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde mevcut durum ve durumun geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin önerileri esas alınmıştır.

Bulgular, mevcut durum hakkındaki görüşlerin ve önerilerin ışığında yorumlanmıştır.

Bu bölümün birinci kesiminde; öğretimin geliştirilmesi öğretmen unsuru ile ilgili olduğundan, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin meslekî durumları üzerinde durulmuştur. Bunu İkinci kesimde öğretmenlerin, Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi konusundaki görüşleri izlemektedir. Üçüncü kesimde ise bulguların kısa bir özeti yapılmıştır.

Sonuçlar ve Öneriler bölümü olan Üçüncü Bölümde, Millî eğitimin ve okulun amaçlarının gerçekleşmesi için, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde alınması gereken tedbirlere ve önerilere yer verilmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde ne gibi tedbirler alalımki, okulun, ve millî eğitimin amaçları gerçekleşebilsin. Bu araştırmada, başlangıçta bu sorunun cevabı aranmış ve bu noktadan gidilerek bu sorunla dinamik ilişki halinde bulunan diğer sorunlar ele alınmış ve her bir öğretim kategorisine ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir:

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Amaçlar: Araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin millî eğitimin amaçlarını ve kültür yönünden fonksiyonunu kısmen gerçekleştirebildiği tespit edilmiştir. Bunun nedenini Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, edebiyat muhtevasının çağdaş olmayışı, kaynak yetersizlikleri, metot yetersizliği, dil sorunu, süre yetersizliği olarak belirlemektedirler. Buraya programlardaki amaçlar ile konunun muhtevası arasında kurulması gereken ilişkiyi de eklemek gerekir.

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Muhteva: Muhteva eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için yararlanılan bir kaynaktır. Bunun etkinlikle kullanılması ve kendi içinde değer taşıması için özenle düzenlenmesi söz konusudur.

Bu durum, Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde, ne öğretilim, öğreteneceğimiz konuları nasıl seçelim ve bu derslerin muhtevasında ağırlık nerede bulunmalıdır, gibi soruların cevaplanmasını gerektirmektedir. Araştırmada, Türk Dili ve Edebiyatı alanında bu gün konuların;

metin incelemelerine ve Edebiyat tarihine tutarlı bir biçimde yer verilerek düzenlenmesi gereğinin açıklığa kavuştuğu görülmektedir.

Öğretmenler, Edebiyat muhtevasının, çağdaştırılması amacıyla yönelik bir muhteva düzenine gidilmesinde birleşmişlerdir. Türk Dili ve Edebiyatı konularının öğretiminde ağırlığın, Çağdaş Türk Edebiyatında olmasını ve bunu Halk Edebiyatının izlemesini istemektedirler.

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Süre: Araştırmada, öğretmenlerin yarısı Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ayrılan haftalık saat sayısını yetersiz bulduklarını ve mevcut haftalık ders çizelgesinde, diğer dersler meyanında bu dersin % 20 ağırlık taşımasını, öğretmenlerin yarıdan az bir oranı ise % 30 ağırlık taşımasını önermişlerdir.

Muhteva kesiminde, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen gurubunun özellikle Çağdaş Türk Edebiyatı ve Halk Edebiyatına ağırlık verilmesine ilişkin önerileri, mevcut muhtevaya bir ekleme yapılması biçiminde yorumlanırsa, o zaman süreye de ilave yapılması gerekecektir.

Burada geçerli olan ilke, öğretimi olumlu yönde etkileyen bir süre artırımının söz konusu edilebileceği ilkesidir.

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Yöntemler: Araştırmada Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, dörtte üçünün tek yönetime bağlanmadıkları ve yöntem zenginliğine yer verdikleri saptanmıştır.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde uygulanması gereken yöntemler konusunda, öğretmenlerin üçte ikisi, öğrenciyi geniş ölçüde okumaya ve incelemeye yöneltmek ve sınıfta tartışma açıp, öğretmenin gerektiğinde söze karışması ve tartışmaları yönetmesi esas olmalıdır ilkesinde birleşmişlerdir. Özel metodoloji, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde bu dersin hangi metotlarla ve nasıl öğretileceği konusunu işlemektedir.

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Yararlanılan Kaynaklar, Ders Kitapları ve Araçlar: Öğretmenlerin kitabı birinci derecede, dergiyi ikinci, gazeteyi de üçüncü derecede yararlanılan kaynak olarak kullandıkları ve bunları da radyo programlarının izlediği araştırmadaki bulguların sonuçlarından anlaşılmıştır.

Gene bulgular, öğretmenlerin filmler, ses makinaları ve televizyon programlarından yeterince yararlanmadıklarını göstermektedir.

Okutulan ders kitaplarının daha verimli olması konusundaki öneriler şu sonuçları vermektedir:

Metinler öğrenciyi araştırmaya yöneltici olmalı ve öğrenci seviyesine uygunluğu sağlanmalı ve titizlikle seçilmelidir. Ders kitapları çağın koşullarına uygun bir biçimde düzenlenmeli ve Millî Eğitim Bakanlığında yetkili bir komisyon tarafından hazırlanmalıdır. Tek tip ders kitabına gidilmeli, kitaplardaki konular azaltılmalı; öğrencinin kıyaslama, karşılaştırma, tartışma ve eleştirme gücünü geliştirecek biçimde yeniden düzenlenmelidir. Ders dışı okunacak kitapların sağlanması için Bakanlıkça okul kitapları zenginleştirilmelidir.

⊙ Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Değerlendirme: Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde amaçların ne derece gerçekleştirildiğini ve amaçlarda belirtilmiş olan davranışların okutulan muhteva ve uygulanan yöntemlerin ne kadar geliştirildiğini ölçmek ve alınan sonuçları değerlendirmek gerekir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde çeşitli yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır. Sözlü yoklama, yazılı sınav bu güne dek izlenmekte olan alışılmış sınav biçimleridir. Değerlendirmede uygulanan şekil ise Test, Çok Sorulu Sınav, Ev Ödevi ve Esse tipleridir.

Araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirmede, çok sorulu sınav tipini kullandıklarını saptamaktadır. Bunu, esse şekli izlemektedir. Öğretmenlerin uyguladıkları değerlendirme yöntemleri, yönetmelikte belirtilen yöntemlere bağlılık şeklinde ağırlık kazanmaktadır. Bu değerlendirme yöntemini her ay yazılı sınav biçimi izlemektedir. Araştırma, öğrencilerin ders yılı içindeki başarılarını ölçmede tek bir değerlendirme yöntemine bağlı olmanın sakıncalı olduğunu da göstermektedir.

Bu araştırma, Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin çağdaş bir anlayış ve tutumla ele alınıp geliştirilmesi gereğini gün ışığına çıkarmaktadır. Edebiyat öğretimi, öğrenci davranışlarının geliştirilmesinde en önemli rolü oynadığından, topyekün gelişmeye yardımcı olabilecek birçok anlamlı ve tutarlı amaçları önerebilen bir Türk Dili ve Edebiyatı programına hızla yeni bir ruh ve canlılık verilmesi gerekmektedir.

SAN, İnci: Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık (Zihinsel Süreç ve Yetiler, Kişilik ve Anlatım Tipleri ile Eğitim Açısından), Ankara, 1974, 307 s. (Teksir)

I) Çalışmanın tanıtılması:

Son zamanlarda çocukta ve yetişkinde yaratıcılık ve bu yetinin eğitilmesi konusu, üzerinde çok durulan, güncellik kazanmış bir konudur. Eğitim sistemlerinin yaratıcılığa yönelik bir eğitim ve öğrenim verip vermedikleri hakkındaki tartışmalar ise, çoğunlukla bugün geçerli eğitim sistemlerinin yaratıcılığı yüreklendirici değil, tersine onu söndürmeye eğilimli olduklarını ileri sürmekte, eğitim sistemlerinin tutuculuğunu öne sürmekte ve bir reform'un gerektiğini savunmaktadır. Tartışmalar çoğunlukla bugün geçerli eğitim sistemlerine sert hücumlara dönüşmektedir. Gerçekten eğitim sistemlerinin akıl ve zekayı eğitmeyi amaçladıkları oranda, duyum ve duyguları, imgelemci düşünmeyi eğitmeye yer vermedikleri ortadadır. Bu açıdan bakılınca, özellikle çocuğun eğitiminde duygusal süreçlerin de işe katılmasının sağlanmasıyla bu açığın kapanabileceği ortaya çıkmaktadır. Bu tür bir eğitim gene akıl ve düşüncenin denetimiyle dengelenmelidir. Çünkü şu unutulmamalıdır ki, yaratıcılık derken, yalnızca güzel sanatlar alanındaki bir yaratma anlaşılmalıdır, tüm zihinsel ve duygusal etkinliklerin ve her tür uğraşın içinde bir yaratıcılık bulunduğu gözden çıkarılmamalıdır. Yaratıcılık insan yaşamının ve insanlığın evriminin temelini meydana getirmektedir.

Çok geniş kapsamlı bir tanımlama ile yaratıcı kişi, sorunlara yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir bireşim (sentez) yapabildir. Biz her sanatsal olay için bu tanımlamayı kullanabiliriz. Yaratıcılığın en belirgin biçimiyle karşımıza çıktığı, gereğinde elle tutulur maddesel bir "form" oluşturduğu yaratıcılık süreci kuşkusuz sanatsal yaratma sürecidir. Son araştırmalar ışığında yapılan yaratıcılık tanımlamalarında, yaratıcılık kavramı içinde, buluşçuluk, merak, akıcı düşünme yetisi, hatta zekâ gibi zihinsel işlem ve etkinliklere dayalı öğeler yer almakta ya da imgelem gibi gene zihinsel etkinliğin hem duygusal hem ussal yönünü kapsıyan süreçler söz konusu olmaktadır. Demek ki sanatsal yaratma, eskiden sanıldığı gibi gökten inen bir yetenek, yalnızca "ilham" ile açıklanabilen bir süreç ve hâla çoğunlukla düşünüldüğü gibi, yalnızca insandaki duygusal süreç ve yetilere bağlı bir etkinlik

değildir. Her yaratma olayında yaratıcısının duygusal yanı ile birlikte zihinsel etkinlikler de yer almaktadır. Gene bundan anlaşabileceği gibi, kişiyi daha yaratıcı kılmak konusunda gösterilecek çaba, kısaca kişinin temel bir sanat eğitiminden geçirilmesi ya da sanat yoluyla eğitimi, onun yalnızca duygularını, duygusallığını, duyarlılığını geliştirmekle kalmayacak, aynı zamanda zihinsel yönden de gelişimini sağlayacak, onu daha iyi, daha mükemmel düşünmeye ve öğtenmeye yöneltecektir. Bu düşünülerin ışığında ele alınmış olan tezde, kişiliğe son derece bağlı olan yaratıcılık yetisinin, değişik kişilik tipleri ile olan ilişki ve bağlantısı da ayrıca işlenmiştir.

Çalışmanın kısaca kesimlerinin özetlenmesinde yarar buluyoruz. Giriş kesiminde sanat yoluyla eğitimden ne anlaşıldığı açıklanmış, sanatın bir eğitim aracı olarak rolü belirlenmiştir. Aynı kesimde, yaratıcılık, tanımları, ıraksak ve yakınsak düşünme, yaratıcılık ve eğitim, yaratıcılık ve zekâ ilişkisi, Freud ve yaratıcılık gibi konular incelenmiş, bir sanatsal yaratma olayında mecaz'ın oluşumu üzerinde durulmuştur.

Yaratıcılıkta Zihinsel Yeti ve Süreçler başlığını taşıyan ikinci kesimde sanatsal yaratma sürecinde rol oynayan algı, imge, simge, düşlem (fantezi), imgelem (hayal gücü), kavram, mecaz gibi öge ve olguların biliş-öncesi düşünme, üretici düşünme gibi düşünsel ve zihinsel süreçlerden geçerek gelişimi incelenmiştir.

Kişilik ve Anlatım Tipleri başlıklı üçüncü kesimde, bireylerdeki huy çeşitliliği içinden sanatanabilen ana huy tipleri ile, algı ve estetik algılama tipleri arasındaki bağlantı incelenmiş, eski dönemlerin ve modern zamanların çeşitli sanat üslupları ve çeşitli sanat yaklaşımlarıyla tipler örneklenmiştir.

Çocukta Yaratıcılık adını taşıyan dördüncü kesimde, yaratıcılığa ilişkin zihinsel süreç ve yetiler, bu kez çocuk ve özellikle okul-öncesi küçük çocuk açısından incelenmiş, çocuğun çizdiği resimlerde kavram gelişmesi ve yaşantılardan bir mecaz'ın yaratılışına kadar geçen gelişmeler saptanmış; çocuğun büyüme süreci içinde resim çizme etkinliklerinde birçok yazar ve araştırmacının saptadığı evreler karşılaştırılıp yeniden ele alınmıştır. Bu kesimde yer alan bölümlerden diğer bazıları şunlardır: Çocuk resmindeki kendine öz ögeler, zihinsel gerçekçilik ve şema, çocuk dünyasını nasıl görüyor, algularla kavramların ayrışması, çocuk resminde doğalcı-gerçekçilik, yetişkin sanatçıyla yaratıcı çocuğun kıyası, çocuk resimlerinde estetik değer, anlatımsal açıdan

çocuk resimlerinin tiplenmesi, resimler aracılığıyla çocuklarda kişilik tiplerinin saptanabilirliği. Tüm bu konular eğitsel açıdan yapılan önerilerle eğitici ve öğretmenlere, ana-babalara ışık tutacak biçimde işlenmiştir.

II) Çalışmanın Türk Eğitim Sistemine katkısı:

Amacını, ana düşünülerini özetleyerek vermeye çalıştığımız araştırmanın Türk eğitim sistemine getirebileceğini düşündüğümüz katkıları üç açıdan inceleyebiliriz:

1. Eğitim Felsefemiz açısından: Klâsik eğitim sistemlerinin, daha çok akı, mantık ve düşünceyi eğitmeye yönelik durumları saptanmakta, dengeli, uyumlu bireyler yetiştirmek için, geçerli eğitim sistemlerinde duygusal süreçlerin eğitimine de yer verilmesi gerekliliği evrensel anlamda savunulmaktadır. Eğitim sistemlerinde eksik olduğu görülen yaratıcılığı yüreklendirici, ıraksal düşünme'nin, imgelemci ve görsel düşüncelerin kullanımına bol yer verecek bir eğitim anlayışına ulaşmak istenmektedir. Sanatın ve sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitim sistemimizde oynayabileceği rolün ve bu rolün öneminin anlaşılması, eğitim felsefemize yeni bir boyut kazandıracaktır. Çağımızda her alanda gereksenen üstün yaratıcılığa böylece erişilebilir. Bu gelişmiş ülkelerde olduğu kadar ve daha da çok gelişmekte olan ülkeler açısından büyük önem taşımaktadır.

2. Sanat eğitimcilerimiz açısından: Sanat eğitimi ya da sanat yoluyla eğitim dallarında görev yapanların, bireydeki yaratma süreci içinde yer alan duygusal ve zihinsel etkinlikleri bilmeleri gereklidir. Eğitcinin, genel tutum ve kişilik tiplerini seçip tanıyacak durumda olması da, çocuğun ve yetişkinin sahip olduğu psikolojik yapıya göre onu yüreklendirip destekleyerek rehberlik edebilmeyi sağlayacaktır. Sanat eğitimcisinin en başta gelen amacı, kişinin ya da çocuğun huyu ile anlatım tarzı arasındaki en yüksek bağlantıyı bulabilmek olmalıdır. Bu da ancak, çocuğun zihinsel ve duygusal gelişim evrelerini tanıyan, huylar ve ruhsal kişilik tipleri ile anlatım tipleri hakkında gerekli ön bilgilere sahip sanat eğitimcileriyle gerçekleştirilebilir. Kişilik ve huyların çeşitliliğini göz önüne alacak bir sanat eğitimcisi, her tipe doğal çizgisi içinde gelişme, kendi formlarını bulma olanağı tanıyacaktır ki, eğitimde özgürlük ve eşitliğin bir anlamı da budur.

Araştırmada yaratma süreci hem yetişkin sanatçıda, hem çocukta incelenmiştir. Özellikle çocukla ilgili bilgiler, okul-öncesi, ilkokul, hatta tüm orta öğretim düzeyindeki eğitimcileri ilgilendirebileceği gibi,

ana-babalara da yararlı olacaktır. Henüz basılamamış olan araştırma bazı öğretim kuruluşlarınca şimdiden ilgiyle karşılanmıştır.

Araştırmada çocuk resmi üzerinde enine boyuna durulmuş olması, ülkemizde bu konuya yeni duyulan ilgiye ayrıntılı kaynaklık etme olanağını vermektedir. Konuyla yakından ilgilenmiş olan S. Eyüboğlu "...bütün dünya aydınlarının çocuk dünyasına daha büyük ilgiyle çevrilmesi, çocuk sözlerinin ve karalamalarının ciddiye alınması,... *daha bilinçli bir eğitime doğru gidilmesine yardım etti*" demektedir¹. Henüz basılmamışken yararlanma fırsatı bulduğumuz C. Bingöl'ün Resim Nedir, Nasıl Öğrenilir, Nasıl Yapılır adlı eseri yenilerde ve Millî Eğitim Bakanlığınca yayımlanmıştır. Sözü geçen bu kitabın tanıtılmasıyla ilgili bir yazıda şöyle denmektedir: "Çocuk resimleri üzerinde düşünen, kafa yoran, bu resimlerden kimi zaman yetişkin sanatçıları bile hayran bırakan oluşumların nedenlerini araştıran kişiler sayılıdır. Oysa, bu ve buna benzer konuların çözüme ulaştırılması, ilk ve orta öğretim düzeyindeki çocuklara uygulanacak sanat eğitiminin ilke ve yöntemlerini de gün ışığına çıkartacaktır"². Araştırmamızın, bu yazarın değindiği açıdan da katkı getirebileceği umudundayız.

3. Araştırmacılarımız açısından: Çalışmamızın, ülkemizdeki eğitici ve araştırmacıların, çocukta yaratıcılık ya da çocukta resim etkinliğine ilişkin olarak yapacakları ve dünya literatürüne değerli katkılar getirebilecek *uygulamalı çalışmalara* bir temel, bir dayanak olacak *türkçe kaynağı* oluşturabileceği umudundayız.

KATOĞLU, Murat: Cumhuriyet Devrinde Güzel Sanatlar Eğitimi ve Sanat Kurumları, Ankara, 1974, 285 s. (Teksir)

Uzun bir "Giriş" ile iki "bölüm" ve "sonuç" kısmından meydana gelen tezde, ülkemizde meslekî anlamda sanat eğitimi ve uygulaması yapan resmî kuruluşlar incelenmekte; bunların kuruluş ve işleyişlerini etkileyen düşünsel ortam gözden geçirilmektedir. Konu özetle şu şekilde işlenmiştir:

GİRİŞ: Cumhuriyet Türkiyesinde başarılmaya çalışılan yenileşme hareketleri içinde sanat ve kültür alanı da yer almıştır. Bu kurumlardaki yenileşme hareketlerini besleyen ya da bunları belirleyen düşünce akımları ve politik ortam, kültür-sanat alanındaki yansımalarıyla ele

1) Ş. Eyüboğlu, *Sanatta Çocuk, Çocukta Sanat*, Tıpta Yenilikler, Sayı: 7, Aralık 1962.

2) K. Özsezgin, *Çocuk ve Resim*, Milliyet Sanat Dergisi, Sayı: 139, 1975.

alınır. Buna göre, özellikle yüzyılımızın başında ve yeni Türkiye'nin ilk devresinde Kültür-sanat kurumlarımızı etkileyen başlıca düşünce akımları, *Abdullah Cevdet* de simgeleşen Batıcılık; *Ziya Gökalp*'le başlayıp, *Köprülü Fuat*, *Yahya Kemal* ve *Ahmet Hamdi Tanpınar*'la gelişen Ulusalcılık ve *Nurullah Ataç*, *Hasan Ali Yücel* ve *Sabahattin Eyüboğlu* ile işlenen yeni Hümanizmacı-Batıcı görüşler olmak üzere genellikle üç grupta toplanabilir. Yine Giriş'de, bunların yanı sıra Hüşında Hükümet Programları, Millî Eğitim Şuraları ve Atatürk'ün Meclis konuşmaları, kültür ve sanata ilişkin yönleriyle incelenmekte ve resmî yaklaşım tespit edilmeye çalışılmaktadır. Daha sonra, yazı, dil, tarih görüşünde meydana getirilen yeniliklerle Üniversite Reformu ve Halkevleri'nin kuruluşu gibi bazı önemli hareketler, resmî ideolojinin yenileşme çabaları açısından değerlendirilmektedir. Aşağı yukarı 1933 lere kadar süren bu "temel" yeniliklerden sonra sıra, sanat kurumlarına gelir. Tezde, Cumhuriyetin bu ilk yılları bir "hazırlık dönemi" olarak vurgulanır. Nitekim bu yenilikler yapılmaya kadar sanat kurumlarına ilişilmemiştir.

"Okul İçi Eğitim" başlığını taşıyan 1. Bölümde, sayısı hemen hemen bugün de aynı kalan (son bir kaç yılda İstanbul ve İzmir'de kurulmakta olan iki Devlet Konservatuvarı vardır) İstanbul Belediye Konservatuvarı, Güzel Sanatlar Akademisi, Ankara Devlet Konservatuvarı gibi kurumlar, kuruluşlarından günümüze kadar incelenmektedir. Aslında her üç kurum da Osmanlı İmparatorluğu zamanında meydana getirilmişlerdir. Yalnızca Devlet Konservatuvarı Cumhuriyet'in bir çocuğu gibi bilinmekteyse de, gerek öğretim, gerek uygulayıcı kadroları açısından, bu kuruluş da İmparatorluk devrinin eseridir. Bu kurumların kuruluş ve gelişmelerinde görülen başlıca ortak özellik ise, İmparatorluk devrinde de, Cumhuriyet devrinde de daima Batı'yı model alma sabit fikridir denilebilir. Cumhuriyet devrinde bu sabit fikir daha güçlenerek, Güzel Sanatlar Akademisi ve Devlet Konservatuvarını tamamen yabancı hocaların eline teslim etmeye kadar varmıştır.

Tezin II. Bölümünde "Okul Dışı Sanat Eğitimi" faaliyeti olarak "Sanat Uygulama Kurumları" ele alınır. Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası, Devlet Tiyatrosu, Devlet Operası, Devlet Resim Heykel Müzesi, Devlet Resim-Heykel Sergileri, sanat kurumlarıyla ilgili yönetim örgütü, müzeler, resmî yayın politikası genel çizgileriyle tanıtılır. Bu resmî kuruluşların uygulamaları sergilenecek yürüttükleri sanat politikası ya da yaklaşımları tespit edilmeye çalışılır. Veriler, bütün sanat uygulamalarının çok büyük ölçüde Batı'ya dönük olduğunu,

tamamiyle Batılı değerler sisteminin benimsendiğini göstermektedir. *Bunca yılın emeklerine rağmen, kültür-sanat hayatımızın yoğunlaşmamasında bu aşırı Batı'ya yönelik eğitim ve uygulamanın getirdiği aktarmacılık ve yabancılaşma bu nedenle de yaratıcılığa geçemeyişin rolü oldukça önemli gözükmektedir. Çalışmada verilen sayısal bilgiler, bu görüşü doğrulamaktadır.*

“Sonuç” kısmında, kültür-sanat hayatımızın genel değerlendirilmesi yapılmakta, toplumun kültürel yapısı gözlemlenmekte ve bu alandaki sorunlar ortaya konup tartışılmaktadır. Sanat hayatının bütün kollarında yaratıcılığın yoğunlaşması ve sanat faaliyetlerinin yaygınlaşabilmesi için, toplumsal gerçeklerden, Türkiye gerçeklerinden hareket eden *yerli değerler sistemini ve ulusal duyarlılığı hesaba katan bir plânlama ve programlama zorunlu gözükmektedir.* Kültür ve Sanat Kurumlarımız, Cumhuriyetin “göz bebeği” kurumlar olarak kendilerine ayrıcalıklı yer sağlamışlar ve denetimsiz-eleştirisiz kalmışlardır. Kendilerini yenileyememişlerdir. Etkinlik kazanamamalarının bir nedeni de budur. Çalışmanın getirdiği bir gerçek de sanat eğitim ve uygulama kurumlarının gerçekten verimli olabilmeleri için yeni bir anlayışla düzenlenmeleri gereğidir. Bu düzenlemenin doğru yönlendirilebilmesi için de Türkiye'nin yeni Kültür-sanat kurumlarına ve örgütlerine ihtiyacı vardır. Bunlar arasında başta sayılabilecekler: *Kültürel Araştırma ve Plânlama Dairesi, Türk Kültürü Araştırma ve Derleme Kurumu, Türkiye Arşivleri, Devlet Müzesi ve Ulusal Kültür Merkezi, Çeşitli illerde kurulacak (önce) Orta Dereceli Güzel Sanatlar Okulları, Musiki Okulları-Sanat Toplulukları, Ulusal Sinema Merkezi (Sinemacılık Yüksek Okulu-Devlet Stüdyoları) gibi kuruluşlardır.*

Bu çalışma sonunda tespit edilen bazı noktalar kısaca şöyle toplanabilir:

- Birçoğu Cumhuriyet devri eseri olarak kabul edilen sanat kurumlarımızın hemen hepsinin Osmanlı İmparatorluğu devrinde temellerinin atıldığı veya kurulduğu;

- GSA'nin hem kurum, ve hatta hem eğitim sistemi açısından esaslarının değişmediği, yalnızca Avrupalı hocaların 1936 dan sonra bir defa daha mutlak hakim duruma getirildikleri ve Batı resim ve heykelinin, eğitimin temeli ve mutlak unsuru kılınmakta devam edildiği;

- Devlet Tiyatrosu ve özellikle Devlet Operası ile Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrasının yerli yaratıcıların eserlerine gereğince yer vermediği ve Batılı eserlere mutlak öncelik ve büyük yer ayırdığı;

- Eğitim programlarında, geleneksel-ulusal sanatlarımıza önem verilmediği ve Batı eserlerinin ve değerler sisteminin sanat eğitim kurumlarımızda öğretimin belkemiğini, hatta tamamını hapsediği;

- Büyük şehirlerde meydana getirilen kurumların ve çalışmaların sanat hayatının esas olarak, kaynak kurumlar olan okulların çoğalması ve nitelik kazanmasıyla gelişebileceği gerçeğinin anlaşıldığı yolunda işaretler bulunmadığı ve Devlet Sahne veya Orkestralarının gezileriyle sonuç alınmayacağına adeta bilinemediği;

- Ulusal sanatın, ancak ulusal eserlerle yaratılabileceği gerçeğinden hareketle, sanat yaratıcılığına değer verilmesi gerektiği halde, icracı sanatçılara gösterilen devlet himaye ve itibarının, asıl yaratıcı sanatçılardan esirgendiği ve bu bilinç düzeyine ulaşılmadığı;

- 1882 lerden beri söylenen "Ulusal Müze" ve Gökalp'den beri bilinen "Ulusal Arşiv". "Folklor Derlemesi" gibi sorunların çözümlenmediği ve hatta ciddi girişimlerde bulunulmadığı;

- Türk Musikisi Araştırma ve Eğitimi yapacak bir okulun kurulmadığı, hatta mevcut Konservatuvarlardan Türk Musikisi Eğitiminin çıkartıldığı veya hiç konulmadığı; Devlet Konservetuarında Türk Musikisi Nazariyatının bile okutulmadığı;

- Aynı şekilde geleneksel sanatların öğretimiyle ilgili kurumların bulunmadığı; el sanatlarıyla ilgili öğretim kurumlarının veya çalışmaların örgütlenmesi yolunda bilinçli çabalar harcanmadığı;

- Bütün yurttta sanat uygulama topluluklarının kurulması için sürekli çabalar gösterilmediği;

- Özellikle yazı ve sonra dil devrimleri dolayısıyla giderek yararlanılamaz duruma gelen eski kaynakların ve kültür eserlerinin yeni kuşaklara kazandırılması yolunda gerekli çaba gösterilmediği ve hatta belki bundan kaçınıldığı;

- *Kültürel Kopma* olgusuna karşı gerekli tedbirlerin alınmadığı; ve bir ülke kültür ve sanatının en başta ancak kendi geçmişiyle olan bir hesaplaşmanın ve değerlendirmenin getirdiği dinamizme dayanmak zorunda olduğunun sanki anlaşılmadığı;

- Bütün bunları çözümlenecek sürekli bir kültür politikasının oluşturulmadığı;

- Sanat çalışmalarını ülke çapında yoğunlaştıracak ve yaygınlaştıracak örgütlenme ve kurumlaşmanın sağlanmadığı;

gibi noktaları saymak mümkündür.

Eğitim dünyamızın bir parçasını, ve özellikle yaratıcılıkla ilgili bir önemli kesimini oluşturan kültür ve sanat hayatımızla ilgili bu çalışmanın getirdiği bazı katkıları belki şöyle de özetliyebiliriz:

- Sanat Eğitim ve uygulamasında uyulması gereken başlıca ilke olan ve *Çevreden-Evrene* sözleriyle ifadelendirebileceğimiz bir sistemin veya anlayışın kabulü gereklidir.

- Bu ilkenin pratikteki yansıması (önce) Orta dereceli Güzel Sanatlar-Musiki Okulları ve Sanat Topluluklarıdır.

- Çalışmaların gereğince yürütülebilmesi ve kültür hayatının yoğunlaşabilmesi için yukarda sözü edilen yeni kurumlara ihtiyaç vardır. Türk kültür ve sanatı ancak bu kurumlar ve bunların getireceği araştırmalarla özgünlüğüne, yaratıcılığına kavuşacak ve varacak, nitelik ve nicelik kazanabilecektir.

TAYMAZ, Haydar: Ortaöğretimde Öğrenci Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi, Ankara, (Teksir Materyal).

Öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi girişimleri, eğitim sürecinin tamamlayıcı ve ayrılmaz birer unsurlarıdır. Değerlendirme, eğitim sisteminin bir alt sistemi olup süreci oluşturan öğelerden birisidir.

AMAÇ

Araştırmanın amacı iki başlık altında toplanmıştır. Birincisi, orta öğretim okullarında öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi girişimlerinin mevcut durumu ile sorunlarını saptamak ve ilgili görüşleri ortaya çıkartmaktır. İkincisi, orta öğretimde öğrenci başarısının daha iyi bir şekilde ölçülebilmesi ve değerlendirilebilmesi için önerilerde bulunmaktır.

PROBLEM

Okulda öğrenci başarısını ölçmek, başarı ölçülerine göre not vermek, notlara dayanarak öğrenci hakkında değer yargılarına vararak öğrenciyi ilgi ve yeteneklerine göre en başarılı olacağı alanlara yönlendirmek, eğitim sistemi içinde özellikle orta öğretimin en önemli görevlerinden birisidir. Bu görevin yürütülmesinde birinci derecede sorumlu olan öğretmenlerin tutumları arasındaki farklar, değerlendirme

ölçülerinde ve kavramlardaki farklı anlayış ve uygulamalar, eğitim sisteminde önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Orta öğretimde öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin sorunlar, resmi kaynak ve çeşitli kitle iletişim araçlarıyla yalnız olarak veya eğitim sisteminin diğer sorunları ile birlikte ortaya konulmaktadır. Bu araştırmada, sorunlara çözüm yolları getirmek üzere zorunlu görülen geliştirme çalışmaları için gerekli görülen verileri elde etmek amacı ile problemin ışığında okullardaki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sorulara cevaplar aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın evrenini 1971-1972 öğretim yılındaki 448 resmi lise ve 36 teknik lise oluşturmaktadır. Bu evrenden, 22 il merkezindeki 22 teknik ve 22 resmi lise örnekleme alınmıştır. Aynı öğretim yılında resmi liselerde 1.037 ve teknik liselerde 689 olmak üzere 11.726 kadrolu öğretmen ve yönetici vardı. Bu evren içinde, 1.040 öğretmen ve 197 yönetici olmak üzere 1.237 denekten anket yolu ile bilgiler toplanmış ve görüşleri saptanmıştır. Denekler yaklaşık olarak evrenin % 13 ünü teşkil etmiştir.

BULGULAR

Resmi ve teknik liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okullarda yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarına ilişkin görüşleri, problemlerde sıralanan sorulara cevap teşkil edecek şekilde toplanmıştır.

1. Yöneticilerin çoğu, öğrenci başarısının objektif testlerle ölçülmesinin oldukça yararlı olacağı kanısındadırlar ve öğretmenlerle toplantılarda öğrencilerin başarılarını objektif olarak ölçmeleri ve değerlendirmeleri hususunda çoğunlukla tavsiyelerde bulunmaktadır.

2. Yöneticilerin kanılarına göre, öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede kullanacakları araç ve tekniklerin geliştirilmesinde rehberliğe daima ihtiyaçları olacaktır. Test hazırlamak isteyen öğretmenler için okullarda gerekli fiziki olanaklar yeterli derecede sağlanabilmiştir.

3. Öğretmenler yaptıkları yazılı yoklamalarda genellikle 4 veya 5 soru sormakta ve süreyi 45 dakika vermektedirler. Sözlü yoklamalarda 3 soru için 15 dakikalık süreyi uygun görmekteyiz. Öğretmenlerin çoğu objektif test kullanmamakta, uygulayanların da ekserisi 39 ve daha az soru ile 45 dakika süre vermektedirler. Öğretmenler yaptıkları

çeşitli sınavlarda toplam puanı genellikle 10 veya 100 olarak almaktadırlar.

4. Öğretmenler öğrencilerin yazılı kağıtlarına not verirken genellikle bir öğrencinin cevap kağıdında bütün sorulara verdiği cevapları okuyup puanlama yöntemini uygulamaktadırlar. Puanlama esnasında kağıdın görünümünün kendilerini kısmen etkilediğini, cevap anahtarını kullanmadan 10 baremine göre 5 verdiği bir yazılı sınav kağıdını bir süre sonra tekrar incelediklerinde verecekleri puanın bir öncekine çok yakın olabileceği kanısında olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu ara sınavların sonuçlarını öğrencilere genellikle ertesi ders sınıfta öğrenci sıra numarasına göre okuyarak duyurmayı tercih etmektedir.

5. Öğretmenlerin çoğu, öğrenci becerisi ve belirli davranışmasını gözlem yolu ile ölçmek için önceden gözlem formu hazırlamamaktadır. Aynı şekilde öğrencilerin çeşitli yoklamalarda, ödevlerde ve işlerde aldıkları puanları ve gelişmelerini gösteren bir kayıt sistemi veya gelişim tablosu hazırlanmamakta ve kullanılmamaktadır.

6. Öğretmenlerin çoğu, öğrenciye kanaat notunu verirken, sınavlarda aldıkları notların gelişimini esas kabul etmektedirler. Öğretmenler yaptıkları sınav sonuçlarını aynı sınıflara giren diğer öğretmen arkadaşları ile çoğunlukla karşılaştırmaktadırlar.

7. Öğretmenlerin ekserisi, öğrencilerin başarısını değerlendirdikten sonra verdikleri kanaat notlarına oldukça güvenmektedirler. Yöneticilerin çoğu da öğretmenlerin öğrenci başarısını oldukça derecede doğru ölçtükleri ve değerlendirdikleri görüşündedirler.

8. Okullarda öğrenci başarısının ölçülmesinde objektif testlerin az kullanılması veya hiç kullanılmamasının nedenleri ve önem dereceleri okul yönetici ve öğretmenlerine bir grup haline getirilen sorularla sorulmuştu. Öğretmen ve yöneticilerin çoğu, test hazırlanması öğretmenin fazla zamanını alır sebebini oldukça, öğretmenlere test hazırlama alışkanlığı kazandırılmamıştır sebebini çok, test hazırlamak için fiziki olanaklar yetersiz sebebini vasat derecede önemli görmüştür, testlerin uygulanmasının mevcut yönetmeliklere aykırıdır sebebini önemsememişlerdir. Ayrıca yöneticiler, yönetici olarak testlerin kullanılmasını tasvip etmem ve sınıflardaki öğrenci sayısı fazladır sebeplerini önemsememiş, öğretmenler kendilerinin test hazırlama bilgi ve hünerlerinin yeterli olmadığı ve gerekli şekilde teşvik edilmedikleri sebeplerini çok önemli görmüşlerdir.

10. Sınav sonuçlarının, öğrenci başarısını belirtmek üzere not verme dışında ve ötesinde, okulda hangi amaçlarla ve ne derecede sık kullanıldığı hususunda yöneticilerin çoğu testlerin, öğrencileri daha çok çalışmaya teşvik etmek üzere daima, öğrencilerin öğrenme zorluklarını saptamak için ekseriya, rehberlik çalışmalarında öğrencileri tanımak maksadı ile arasıra kullanıldığı, öğretimi geliştirmede teftiş, öğretim metod ve programlarını geliştirmede gerekli bilgileri sağlamak amacı ile hiç kullanılmadığı kanısındadırlar.

ÖNERİLER

Araştırma bulgularından yararlanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulması uygun görülmüştür. Bu öneriler, öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesinin, orta öğretimde yapılması gereken yapı ve sistem değişikliği içinde yapılabileceği görüşüne dayanılarak hazırlanmıştır.

1. Ölçme ve değerlendirme alt sistemine ilişkin bilimsel ve teknik düzeyde çalışma yapacak bir büro kurulmalıdır. Merkezde kurulacak bu büro, orta öğretimde yapılacak değerlendirmelerin temel ilkelerini belirlemeli, bu alanda araştırmalar yaptırılmalı, değerlendirme sürecinin alt sistemlerle ilişki ve etkileşimini saptamalı ve düzenlemelidir.

İl merkezlerinde, ölçme ve değerlendirme girişimlerini il çapında planlıyarak, okullara yardımcı olacak il test büroları kurulmalıdır. Bu bürolar il sınırları içindeki okullar arasındaki yardımlaşmayı, öğretim planlarının ortaklaşa yapılmasını, test ve gözlem formlarının hazırlanmasını, uygulanmasını ve geliştirilmesini sağlamalıdır.

2. Orta dereceli okullarda rehberlik hizmetleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine ilişkin işleri yapacak bir büro kurulmalıdır. Büro, öğretmenlere test hazırlamada ve uygulamada yardımcı olmalı, sonuçları alarak değerlendirme yapmalıdır. Aynı dersi okutulan öğretmenler arasında, öğretim ve ölçme planlarının hazırlanmasında, aynı sınıfın derslerine giren öğretmenlerin sınav günlerini saptamalarında işbirliği sağlanmalıdır.

Okulda aynı braştaki öğretmenlerin birlikte test hazırlamaları ve geliştirmeleri için olanaklar sağlanmalı, kendilerine yardım edilmelidir. Böylece öğretmenler öğrenci başarısını yaptıkları öğretim seviyesine göre ve grubu içinde değerlendirmiş olurlar. Öğretmenlerin yaptıkları ölçme sonuçlarının etkinliğini kaybetmemesi için, en geç bir hafta içinde öğrencilere duyurulması ön görülmelidir.

3. Orta dereceli okulların sınıf geçme ve imtihan yönetmeliği değiştirilmelidir. Yönetmelikte objektif ölçme ve değerlendirmeyi sağlayacak hükümlere yer verilmeli, kredi ve ders geçme düzeni getirilmelidir.

Yönetmelik ve genelgeler gereğince uygulanmakta olan ortalama ile sınıf geçme, öğretmenler kurulu kararı ile kurtarılma, borçlu geçme, tek ders sınavı hakkı verme gibi kazanılmamış başarı sağlayan af ve müsamaha düzenleri tamamen kaldırılmalıdır.

4. Branşlara göre, ölçme ve değerlendirme işleminin nasıl yapılacağını açıklayan ve örnekleri kapsayan el kitapları hazırlanmalı ve öğretmenlere verilmelidir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikler, öğretmenin görev, yetki ve sorumluluğu, mesleğine ilişkin yasalar hakkında bilgi kazandıracak bir kitap hazırlanarak özellikle mesleğe yeni giren öğretmenlerin yararına sunulmalıdır.

Öğretmenlerin başarıları da objektif olarak değerlendirilmeli, başarılı olmayan öğretmenlerin eksiklikleri giderilmeli, üstün başarı gösterenlere ödüller verilmelidir. Özellikle hissi davranan, görevin gerektirdikleri dışında davranışlarda bulunan öğretmenler cezalandırılmalıdır. Böylece öğretmen değerlendirmenin önemini kendisi de benimsemiş olur.

5. Tatil aylarında öğretmen ve yöneticiler için hizmet içi eğitimi yapılmalı, okullarda ücretle ders okutulacak elemanlar ile, öğretmen okulu mezunu olmayan stajiyer olarak atanmalar için il merkezlerinde kurslar düzenlenmelidir.

Okul yöneticileri atanmadan önce yetiştirilmeli, ölçme ve değerlendirme konusunda da bilgi kazandırılmalıdır. Özellikle öğrenci başarısının ölçülmesinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları, test sonuçlarının not verme ötesinde eğitim programlarını geliştirme amacı ile kullanma yer ve şekilleri hakkında bilgiler kazandırılmalıdır.

6. Öğrencilerin yeteneklerine göre okula girmeleri, program, kol ve meslek seçmeleri sağlanmalıdır. Orta okulda öğrencilere bu konuda yardım edilmeli, yeteneği olmadığı bir alan ve kademedede zorlanması önlenmelidir.

Öğrencilerin okula girişlerinde kendilerine, okulun amaçlarını, işleyişini, öğrencilere ilişkin yönetmelik hükümlerini ve okulun kendilerinden arıyacağı ve bekleyeceği hususları kapsayan bir öğrenci el kitabı verilmelidir.

7. Orta öğretim okullarında bir dersanedeki öğrenci sayısı kırk veya daha az olmalıdır. Aynı sınıftaki öğrenciler şubelere ayrılırken yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

8. Okullarda yetiştirme kursları adı altında yapılan etkinliklere izin veilmemelidir. Bu çalışmaların beklenen yararları yanısıra öğrencileri olumsuz yönde etkileyebileceği ve zararlı olabileceği hususuna dikkat edilmelidir.

Öğretimin bu kademesinde özel dershaneler sorunu ele alınmalıdır. Yüksek öğretim kurumlarına geçmek isteyen lise ve dengi okul öğrencileri, özel dershanelerde değil, okullarda sağlayacakları başarıya güvenmeleri için gereken tedbirler alınmalıdır.

ÖZSOY, Yahya: Görme Özürlünün Konuşma Özürlüne Etkisi, Ankara, 1975, (Teksir Materyal).

Amaç

Bu araştırma, görme özürlünün konuşma özürlünün meydana gelmesine ve artmasına, doğrudan yada dolaylı, etkisi olup olmadığını, şayet var ise bu etkinin hangi tür konuşma özürlülerini ve ne derecede kapsadığını, ortaya çıkarmak amacı ile yapılmıştır.

Amacı gerçekleştirebilmek için:

1. Görme özürlü öğrenciler arasında görülen konuşma özürlü türleri ve yaygınlık derecesi;
2. Görenler ile görme özürlüler arasında konuşma özürlüleri açısından ayrıcalık olup olmadığı;
3. Konuşma özürlülerinin yaşlara göre farklılık gösterip göstermediği;
4. Konuşma özürlü ile cinsiyet arasında bir ilişki olup olmadığı;
5. Konuşma özürlü ile görme özürlünün oluş zamanı, derecesi ve nedeni arasında bir ilişki olup olmadığı sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Denekler. Araştırma 1972-1973 ders yılında Ankara, Gaziantep, İstanbul, İzmir İllerindeki körler okulu ve yetiştirme yurtları öğrencileri

ile aynı illerin körler okulu öğrencileri ile cinsiyet, yaş, sınıf, aile durumu değişkenlerine göre eşleştirilmiş normal ilkokul ve orta okul öğrencilerinden oluşan 380 er kişilik iki grup denek üzerinde yapılmıştır.

Araştırma grupları yukarıda belirtilen nitelikler dikkate alınarak önce kimlik, okul ve aile durumlarına ilişkin bilgiler toplanmıştır. Görme özürlü denekler için görme özürüne ilişkin bilgiler de toplanmıştır. Bu tür bilgiler her iki grup için okul kayıtlarından, sınıf öğretmenlerinden ve gerektiğinde öğrencilerin kendilerine başvurularak toplanmıştır. Gruplar yukarıda belirtildiği üzere eşleştirildikten sonra her iki grupta konuşma özürü taraması yapılmış ve ayrıntılı testler uygulanmıştır. Küçük konuşma gruplarında öğrenciler konuşturulmuş ve konuşmaları esnasında gözlenmiştir.

Toplanan bilgiler, önceden hazırlanmış olan, Bilgi Fişi'ne aktarılmıştır. Bilgiler daha sonra kodlanmış ve bilgi sayarlarda işlenmiştir. İşlenen bilgiler araştırmanın sorularına cevap verecek şekilde tablolar halinde düzenlenmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular

1. Görme özürlü öğrencilerde "A" ve "B" diye adlandırılan iki grup konuşma özürü bulunmuştur. ABGKÖ deneklerin sayısı 219, oranı % 57.64 tür. A grubunda eklemleme, ses ve ritim bozuklukları bulunmuştur. Damak ve dudak yarıklığına bağlı konuşma bozuklukları bulunmamıştır. Bulanan eklemleme, ses ve ritim bozukluklarının yaygınlık durumu yukarıda verilen cümledeki sıraya uymaktadır. Eklemleme özürlerinde sesin bozulması ve değiştirilmesi; ses bozukluklarında kalite bozukluğu; ritim bozukluklarında ise konuşmaya başlayamama hali yaygın görülmektedir.

BGKÖ, A grubu özürlerden daha yaygın bulunmuştur. Konuşmaya eşlik eden duruş, jest ve mimiklere ilişkin bozukluklar bu sıra içinde yaygın bulunmuştur. Duruşla ilgili bozukluklarda yönelim zorluğu, sınırlı duruş, bozuk duruş en yaygın bulunanlar arasındadır. Jeste ilişkin olarak tik hali, jest belirsizliği ve yokluğu yaygın bulunmuştur. Mimik değişmezliği, mimikte tik hali ve mimik yokluğu yaygın görülen mimik bozuklukları olarak bulunmuştur.

Gören deneklerde de "A" ve "B" grubu konuşma özürleri bulunmuştur. Fakat sayıları ve oranları görme özürlülere göre daha azdır. Genel olarak grubun % 44,21 oranında özürlü denek vardır görenler arasında. A grubu konuşma özürleri görenlerde fazla bulunmuştur.

B grubu konuşma özürleri görenlerde azdır. Görenlerde de eklemleme, ses ve ritim bozuklukları aynı sıra içinde yaygın bulunmuştur. Damak ve dudak yarıklığına bağlı konuşma bozuklukları bu grupta da bulunmamıştır. Eklemlemede sesin bozulması yaygınlıkta baş sırayı almaktadır. Ses bozukluklarında kalite bozukluğu başta gelmektedir. Ritimde tekrarlama belirgin alt özür olmaktadır.

BGKÖ duruş, jest ve mimik bozuklukları görenler arasında da bulunmuştur. Yaygınlık sırası görme özürlülerde olduğu gibi duruş, jest ve mimik şeklindedir. Sinirli duruş, katı duruş en belirgin duruş özürleri olmaktadır. Jest ile ilgili olarak jestte tik hali ile jest belirsizliği yaygın bulunmuştur. Mimikle ilgili bozukluklar arasında mimik değişmezliği, mimik belirsizliği yaygın bulunmuştur.

Bütün yaş gruplarında konuşma özürleri bulunmuştur. Fakat genel olarak yaş grubu büyüdükçe, konuşma özürü azalmaktadır. A grubu konuşma özürlülerinde bu azalma daha düzenli görülmektedir. B grubu konuşma özürlülerinde ise yaş büyüdükçe özürlü oranı artmaktadır.

Kız öğrencilerde konuşma özürleri erkeklerden daha az bulunmuş İki cins grubunda, altı tür konuşma özürünün yaygınlık sırası şöyledir:

Kız: duruş - eklemleme - mimik - jest - ritim.

Erkek : Duruş-eklemleme - jest - mimik - ritim.

Doğuştan ya da doğuştan sonra fakat beş yaşından önce görme özürlü hale gelen görme özürlü deneklerde konuşma özürü beş yaşından sonra görme özürlü hale gelenlere kıyasla daha fazla bulunmuştur. Aradaki fark genel toplamda anlamlı olmamakla beraber BGKÖ de aradaki fark anlamlı bulunmuştur.

Konuşma özürleri genel olarak körlerde az görenlerden daha fazla bulunmuştur. Aradaki fark anlamlı değildir. Eklemleme, ses ve ritim bozuklukları az görenlerde, duruş, jest ve mimik bozuklukları körlerde fazla bulunmuştur.

Görme özürünün bilinen nedenleri arasında genel hastalık görülmektedir baş sırayı tutan olarak. Onu, sırasıyla kalıtım, göze ilişkin hastalıklar ve kazalar izlemektedir. Kalıtım ve genel hastalıklar eklemleme bozukluğu olanlarda ve duruş bozukluğu olanlar arasında görülmektedir.

Konuşma özürleri alanındaki 20 yetkilinin kanaatine göre: A grubunda eklemleme; ritim ve ses ve diğer bozukluklar sırası içinde

ağır bulunmuştur. B grubunda da: duruş; jest ve mimik sırası içinde ağırlık verilmiştir.

Sonuç

Her iki grup öğrencide de “A” ve “B” grubu konuşma özürü vardır. Görme özürlü öğrencilerde konuşma özürleri daha yaygındır. Özellikle “B” grubu konuşma özürleri daha yaygın görülmektedir. Görme özürüden konuşma özürü bulunan 219 öğrenci çift özürlü sayılabilir. Bunların çift özürlü durumdan kurtarılması için gereken tedbirlerin alınması zorunludur. Tedbirler: sağaltım, konuşmanın geliştirilmesi ve koruyucu tedbirler olarak üç grup halinde düşünülebilir.

Aynı tedbirler gören öğrenciler için de söz konusudur.

SEZGİN, İlhan: Endüstride Çıracılık Eğitimi, Ankara, 1974
(Teksir Materyal)

PROBLEM ve ÖNEMİ

Çıracılık, endüstri devriminden önce toplumların ihtiyacı olan mal ve hizmetleri üreten becerili insan gücünün yetiştirilmesinde temel yaklaşım olmuştur. Geleneksel çıracılık düzeni bireylere yalnızca meslekleri ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmakla kalmamış, aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı topluma uyumunu kolaylaştırıcı davranışları kazandırmada da etkin bir rol oynamıştır.

Endüstri devrimi, bunu gerçekleştirmiş olan ülkelerin insan gücü yapılarında köklü değişmeler yapmıştır. Üretimde kullanılan teknolojinin sürekli gelişimi ile birlikte üretilen mal ve hizmetlerin çeşit ve niteliklerindeki değişmeler, pek çok yeni mesleği iş gücü piyasasında oluşturur iken, bir çok mesleğinde iş gücü piyasasındaki geçerliliğini ortadan kaldırmıştır. Avrupa da endüstrinin gelişimi, büyük ölçüde el sanatlarında dayalı geleneksel işletmeleride hızla tasfiye etmiştir.

Geleneksel üretim düzeninde üretim, büyük ölçüde mesleği ile ilgili tüm işlemleri yapabilen ve bu işlemlerle ilgili meslekî bilgiye sahip bulunan ustalara bağlıdır. Bu üretim düzeninde kendi işyerinde sahibi bulunan ustaların, meslekî bilgi ve becerilere ilâveten, üretimin tasarımı, malzemenin seçimi, işyerinin düzenlenmesi, ürün maliyetinin hesaplanması ve ürünün pazarlanması gibi fonksiyonları da yerine getirecek niteliklere sahip olması zorunluluğu bulunmaktaydı. Endüstriyel gelişimini

yeterli düzeye çıkaramamış olan ülkelerde, bu üretim düzeni geçerliliğini korumaktadır. Modern üretim teknolojisinin uygulandığı işletmelerde ise, iş bölümünün gelişmesi, sınırlı teknik bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını gerektiren ve yaptığı iş büyük ölçüde tekrara dayalı olan operatörleri meydana getirmiştir. Operatörlerin işin gereğine uygun olarak yetiştirilmeleri çıraklık yoluyla yetiştirilen ustalara kıyasla daha kısa süreli bir meslekî eğitim ile mümkün olabilmıştır. Bu durum geleneksel çıraklık eğitimi ile yetiştirilen becerili insangücü ne olan talebi önemli ölçüde azaltmıştır. Araştırma ve Geliştirme çabalarına dayalı olarak gelişen modern teknoloji, kişinin çalışma hayatında kendi yeteneklerini sürekli olarak geliştirmesini zorunlu hale getirmiştir. Geleneksel çıraklık düzeni ile bireye kazandırılan bilgi ve beceriler, günümüzde modern teknolojiyi kullanan endüstriyel kurumların becerili insangücü ihtiyacına etkili olarak cevap verememektedir.

Endüstrileşme sürecinde ileri aşamalara ulaşmış olan ülkeler, becerili insangücü ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacı ile çıraklık eğitim düzenini kendi ihtiyaçlarına göre geliştirmişlerdir. Endüstride, teknisyenin altındaki meslek kademelerindeki insangücünü üç temel grup da toplayabiliriz. Bu grupların en alt kademesinde, yaptığı iş daha çok fiziki güce dayalı olan ve büyük ölçüde bir meslekî eğitim gerektirmeyen düz işçiler bulunmaktadır. Bu grubun bir üstü kademesi ise, yaptığı iş belirli hareketlerin tekrarına dayalı olan, sınırlı meslekî bilgi ve beceriyi gerektiren, yetiştirilmeleri görevin niteliğine göre kısa süreli meslek eğitimi ile mümkün olabilen operatörlerden oluşmaktadır. Teknisyen ile operatör arasındaki meslek kademesini oluşturan ustalardan ise, meslek alanları ile ilgili tüm işlemleri, bağımsız olarak belirli standartlara göre yapabilmeleri, makine ve cihazların muayene, kontrol ve onarımları ile önceden planlanan esaslar çerçevesinde üretimi gerçekleştirebilmeleri ve meslekî bilgisinin karşılaştığı üretim problemlerinin çözümünde etkin olarak kullanabilmeleri beklenir. Ülkeler, ustaların yetiştirilmesinde kendi ekonomik ve sosyal sistemlerine göre farklı yaklaşımlar izlemişlerdir. Modern çıraklık eğitimi, endüstrileşmiş ülkelerin pek çoğunda bu ihtiyacın karşılanmasında yararlanılan temel yaklaşımlardan birisi olmuştur.

Ülkelerin, endüstrinin usta düzeyindeki insangücünü yetiştirmede izledikleri yaklaşımları üç temel grupta toplayabiliriz:

1. Meslek eğitiminde, modern çıraklık eğitimini esas kabul etmiş olan ülkeler.

2. Meslekî yetiştirme düzenleri meslek okullarına dayalı olan ülkeler.
3. Çıraklık ve meslek okullarından oluşan karma eğitim düzeni.

Birinci grup ülkeler için Federal Almanya ve İngiltere, ikinci grup ülkeler için Belçika ve İsveç, üçüncü grup ülkeler için ise Fransa ve Hollanda örnek olarak gösterilebilir. Ülkemiz endüstrisinin ihtiyacı olan becerili insangücünün yetiştirilmesinde, uygulanagelmekte olan çırak yetiştirme düzeni ile meslek okulları yeterli olamamaktadır. İhtiyacın karşılanmasında ilişkileri iyi düzenlenmiş çıraklık ve meslek okullarına dayalı karma bir meslekî eğitim sisteminin geliştirilmesi ülkemiz gerçeklerine göre zorunlu gözükmektedir.

TANIMLAR

Araştırmada kullanılan bazı sözcükler aşağıda belirtilen anlamlarda kullanılmaktadır.

Çırak: Çıraklık eğitiminin uygulanabileceği bir endüstriyel mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları, çıraklık standartlarına göre düzenlenmiş bir çıraklık sözleşmesi esaslarına göre geliştirmek isteyen kişidir.

Çıraklık Standartı: Etkili bir çıraklık eğitiminde gözetilmesi zorunlu olan unsurların tamamıdır.

Çıraklık Eğitim: Çıraklık standartlarına uygun olarak düzenlenmiş bir çıraklık sözleşmesi esasları çerçevesinde, bireyin, bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını geliştirme sürecidir. Geliştirilecek davranışlar, bireyin mesleğini etkili bir biçimde yapmasına ve çevresine kolaylıkla uyum sağlamasına imkân vermelidir.

AMAÇ

Araştırmada, şu soruların cevaplandırılması amaçlanmıştır:

1. Makine üretim endüstrisinde becerili insangücünün meslekî yetişkinliğine ilişkin başlıca sorunların işletme yöneticisi, usta ve çıraklar yönünden görünümü nedir?
2. Bireyi iş içerisinde yetiştirmeyi amaçlayan düzenli bir çıraklık eğitimi, hangi esaslar çerçevesinde geliştirilebilir?
3. Becerili insangücünün meslekî yetişkinliğinin tespitinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
4. Makine üretim endüstrisinde düzenli bir çıraklık eğitimi yapabilme imkânları var mıdır?

KAPSAM

Endüstrileşmiş ülkelerde uygulanmakta olan çıraklık eğitimi, geniş bir meslek alanını kapsamaktadır. Ulusal kalkınmamızda endüstri sükleyci bir sektör olarak kabul edilmiştir. Endüstri sektöründe, üretim sektörünün sahip bulunduğu ağırlık, kalkınma planında bu sektörün gelişme doğrultusu, zaman ve imkânlar dikkate alınarak araştırmanın evreni olarak makine üretim endüstrisi seçilmiştir. Alan araştırması, kamu ve özel sektöre ait 114 işletmeden seçilen, işletme yöneticisi, usta ve çırakları kapsamaktadır.

UYGULANAN METOT

Araştırmanın amaç kısmında yer alan sorular, aşağıda belirtilen dört aşamada cevaplandırılmaya çalışılmıştır:

1. *Durum Tespiti*: Bu aşamada endüstrinin becerili insangücü ihtiyacını karşılamada izlenen yaklaşım, ortaya çıkan sorunlar ve bu yaklaşımın etkinliği araştırılmıştır.

2. *Çıraklık Eğitime İlişkin İncelemeler*: Çıraklık eğitime temel teşkil eden eğitim teorileri, bu eğitimin gelişimi, temel unsurları, konuya ilişkin araştırmalar, ülkemizde çıraklık eğitime ilişkin olarak yapılan çalışmalar bu aşamada incelenmiştir.

3. *Alan Araştırması*: Örneklemeye giden 114 işletmeden seçilmiş işletme yöneticisi, usta ve çırakların konuya ilişkin görüşlerinin alınmasında, geliştirilmiş üç tip anket formu araç olarak kullanılmıştır. Ayrıca imkânların müsaade ettiği sınırlar çerçevesinde işletme yöneticileri ile mülâkat yapılarak yöneticilerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

4. *Çıraklık Program Modeli Geliştirme*: Araştırmada toplanan bilgilerin ışığında, makine üretim endüstrisi ihtiyaçları ile sınırlı bir çıraklık eğitim programının başlıca unsurları tespit edilmeye çalışılmış ve uygulamaya yönelik bir eğitim programı modeli geliştirilmiştir.

BULGULAR

Makine üretim endüstrisinde, kamu ve özel sektörü kapsayan 114 işletmede yapılan alan araştırmasının bulguları dört grupta toplanmış olup özetle şunlardır:

BECERİLİ İNSANGÜCÜNÜN MESLEKİ YETİŞKİNLİĞİ

1. Endüstride çırak olarak çalışanların yüzde 63,33'ü ilkökul mezunudur. Çıraklık eğitim standartlarının geliştirilmesinde bu

hususun dikkate alınması gerekir. Programların değişik yetişkinlikteki çırak adaylarının ihtiyaçları ve mesleklerin özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi uygulamanın etkinliği yönünden önemli gözükmektedir.

2. Araştırmanın yapıldığı işletmeler, büyüklükleri ne olursa olsun, becerili insangücü temin etmede güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Temininde güçlüklerle karşılaşılan grubunun başında yüzde 53.00 ile ustalar gelmekte ve bu grubu yüzde 30.61 ile operatörler izlemektedir.
3. İşletme yöneticileri insangücünün iş veriminden memnun gözükmemektedir. Bu durumun meydana gelmesinde diğer unsurlar ile birlikte meslekî yetişkinliğin yetersizliği etken olmaktadır. İşletme yöneticilerinin yüzde 48.98'i iş öncesi meslekî eğitimi çok az, yüzde 38.78'i ise kısmen yeterli bulmaktadır.
4. İşletme müdürleri ve ustalardan alınan cevapların analizi, iş kazaları ile yetersiz meslekî hazırlık arasında müsbet bir ilişki bulunduğuna işaret etmektedir. Teknolojik gelişmelere ve yeni üretim koşullarına güç uyum gösteren işçilerin, yeterli meslekî eğitim görmemiş olanlar arasında daha fazla olduğu görülmektedir.
5. Üretimde fiilen çalışan insangücünde görülen noksanların başında, meslek teknolojisi, teknik resim, iş güvenliği ve işçi sağlığı konuları gelmektedir.
6. Endüstrideki mevcut çırak yetiştirme yaklaşımı, işletme yöneticisi ve ustalar tarafından yeterli bulunmamaktadır.
7. Çırakların iş içerisindeki eğitiminde görev alabilecek muhtemel kişiler çıraklık eğitimine karşı olumlu bir tutum içerisindeyler.
8. Bireyleri, endüstride çırak olarak çalışmaya iten etkenlerin başında, gelir sağlamak amacı ile çalışma zorunda bulunmaları ve seçtikleri meslekte iyi bir gelecek görmeleri başta gelmektedir. Ekonomik ve sosyal nedenler ile çalışmak zorunda bulunan gençliğin, düzenli bir meslekî eğitim görmesine, çıraklık kümüsenmeyecek katkılarda bulunabilir.
9. Makine üretim endüstrisinde çalışan çıraklardan küçük bir grup eğitim koşullarını düzenleyen bir çıraklık sözleşmesine sahiptir.

10. Çırakların meslekî gelişimlerinde önemli buldukları konuların ilk üç sırası, el becerileri, iş güvenliği ve meslek teknolojisi konularından oluşmaktadır.

ENDÜSTRİDE ÇIRAKLIK EĞİTİMİ

1. Kamu ve özel sektöre ait işletmeler, becerili insangücü ihtiyaçlarının karşılanmasında düzenli bir çırak eğitiminin etken bir rol oynayabileceği görüşündedirler.
2. Çırakların endüstride fiilen çalışmaya başlamadan önce teksifi bir meslek eğitimi görmeleri, bu eğitimin okul ve endüstrice ortaklaşa yapılması yönünde kuvvetli bir eğilim vardır.
3. Çıraklık döneminden önce kazanılan meslekî tecrübeye, belirli koşullar altında kredi verilmesi uygun bulunmaktadır.
4. Örgün ve yaygın meslekî eğitim sistemleri karşılıklı geçişlere imkân verecek biçimde düzenlenmelidir. Çıraklık programını tamamlamış yetenekli kişilere üst öğrenim yapma fırsatlarının verilmesi kadar meslek okulları mezunlarına da belirli koşullarda çıraklık eğitiminin sağladığı haklardan yararlanma yolu açık olmalıdır.
5. Gelişmiş ülkelerde çıraklık, genellikle 8 yıllık zorunlu temel eğitimden sonra başlamaktadır. Türkiye koşulları, adayların çıraklık eğitimine farklı eğitim kademelerinden kabul edilmesini gerektirmektedir. Mesleklerin nitelikleri bu kademelendirmede dikkate alınmalıdır.
6. Meslek dersleri öğretiminin, çıraklık eğitim merkezi veya meslekî eğitim kurumlarında yapılması ve çırakların bu derslere devam edebilmeleri için kendilerine haftada 8 saate kadar ücretli izin verilmesi görüşü kuvvetle desteklenmektedir.
7. Çıraklık sözleşmesi modern çıraklık eğitiminin önemli unsurlarından biridir. Bu sözleşme, tarafların karşılıklı hak ve sorumluluklarını belirleyen ve yetkili otoritelerce onaylandıktan sonra geçerlik kazanan bir belgedir. Sözleşmede yer alacak unsurların başında, çırağın ve işverenin sorumlulukları, ücret baremi, günlük çalışma saati, deneme ve çıraklık süresi, sözleşmenin iptalini gerektiren hususlar, gelmektedir.
8. Çıraklık eğitim programlarının, endüstrinin vasıflı insangücü ihtiyacına etkili bir biçimde cevap verebilmesinde, işin gereksinmelerine uygun çıkarların seçilmesinin önemli bir ağırlığı var-

dır. Bu ihtiyacı hisseden pek çok ülke, seçiminin daha az bir kusurla yapılabilmesi için meslekî rehberlik hizmetlerine, eğitim süreci içerisinde yer vermiştir. Sürekli bir biçimde yapılan bu hizmet, özellikle zorunlu eğitimin son bulduğu eğitim kademesinde yoğunlaştırılmaktadır. Çıraklık eğitiminde ilerlemiş ülkelerde, bireyin çıraklık programına kabul edilmesinde dikkate alınan faktörlerin başında test sonuçları, temel eğitimdeki başarı durumu, iş tecrübesi, tavsiyeler, mülakattan sağlanan bilgiler ve çırağın genel görünümü gibi unsurlar yer almaktadır. İşletme müdürü ve ustaların, çırak seçiminde en çok önem verdikleri unsurların başında, çırak adayının deneme devresinde ve testlerinden sağladığı başarılar gelmektedir.

9. Çırağa, üretime yaptığı katkı nisbetinde ücret ödenmesi ve bu ücretin çırağın meslekî gelişimine uygun olarak kademeli olarak yükseltilmesi genel bir uygulamadır. İşletme yöneticileri, ustalar ve çırakların bu konudaki görüşleri arasında bir uyum vardır. Ücretin, işveren ile çırak arasında yapılacak anlaşma esaslarına göre tespit edilmesi görüşü araştırmada ağırlık kazanmıştır.
10. Endüstrinin ihtiyacı olan vasıflı insangücünün yetiştirilmesi, bazı ülkelerde büyük ölçüde endüstrinin görevi olarak kabul edilmiştir. Bazı ülkelerde ise bu görev, devlet veya devlet ile endüstri tarafından ortaklaşa yapılmıştır. Ülkemizde meslekî Eğitim kurumlarının finansman ihtiyacı devlet tarafından karşılanmaktadır. İş içerisinde yetiştirmeyi amaçlayan bir meslekî eğitim programının finansman ihtiyacının tümünün devlet tarafından karşılanmasını beklemek gerçekçi bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Alan araştırmasından toplanan bilgilerin analizi, endüstrinin masraflara katılması görüşünün benimsendiğini ortaya koymuştur. Katılma biçiminde ise, gönüllü katkı görüşü ağırlık kazanmıştır.
11. Çıraklık eğitiminde sorumlu olacak kurumun hangi bakanlık bünyesinde geliştirilmesi gerektiği sorusu, ülkemizde tartışıla gelmiştir. Bu husus çıraklık kanununun gerçekleşmemesinde önemli bir etken olmuştur denilebilir. Yönetim biçimleri bakımından federatif bir yapıya sahip bulunan ülkeler ile, eğitim faaliyetlerinin merkezi otoriteden çok mahalli otoritelerin fonksiyonu olarak kabul edilen ülkelerde, Çıraklık Kurumu Çalışma, Endüstri veya Ekonomi Bakanlıklarına bağlı olarak çalış-

maktadır. Örneğin, A.B.D. de çıraklık eğitimine ilişkin faaliyetleri, ulusal düzeyde Çalışma Bakanlığının bünyesinde faaliyet gösteren "Federal Çıraklık Bürosu" yürütmektedir. Federal Almanya da bu görev, ulusal düzeyde Ekonomi ve Çalışma Bakanlıklarına verilmiş iken, Hollanda da 12 Mayıs 1966 tarihli Çıraklık Eğitim Kanunu ile tarım dışı alanlarda çıraklık eğitimine ilişkin hizmetler Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır.

Araştırma sonuçları, ülkemizde çıraklık eğitiminin katma bütçeli ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir kurum tarafından yapılması görünüşünün daha çok benimsendiğini göstermektedir. Kurumun Yönetim Kurulunun, ilgili bakanlıklar ve kamu kuruluşları ile işçi ve işveren teşekkülleri temsilcilerinden oluşması uygun bulunmaktadır,

MESLEKİ YETİŞKİNLİĞİN TESPİTİ

Endüstriyel meslekî ve teknik öğretimde, teknik elemanların meslekî yetişkinliklerinin iş yayatınca benimsenecek biçimde tespit edilmesi, ülkemizde önemli bir sorun olagelmıştır. Meslek okullarının, mezunlarına verdikleri sertifika veya diplomalar, bireyin izlediği programdaki başarısını yansıtır. Ancak, okulda geliştirilen davranışların, işin bireyden beklediği davranışlara uyumlu olmadığı ölçüde, diploma ve sertifikaların iş dünyasındaki geçerliliğide azalmaktadır.

Meslekî eğitim masraflarının tümüyle Devlet Bütçesinden karşılandığı eğitim düzeninde, endüstri, meslekî eğitimin amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme üzerindeki etkisini giderek kaybetmektedir. Endüstri ile ilişkilerini gevşetmiş bir meslekî eğitim sisteminde, öğrencileri yüksek öğretime hazırlama eğilimi kuvvet kazanmaktadır. Endüstriyel meslekî eğitimin finansman ihtiyacının Devlet Bütçesinden karşılanmaya başlanması, hizmetin yaygınlaştırılması yönünden yararlı sonuçlar verir iken okul-endüstri ilişkilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkilemiştir. Araştırmada, becerili insangücünün meslekî yetişkinliğinin belirlenmesi konusunda tespit edilen eğilimler özetle şunlardır:

1. Ülkemizde, mesleki yetişkinliğin geçerli biçimde tespit edilemediği görüşü büyük ölçüde benimsenmektedir. Becerili insangücü düzeyinde, çalışma hayatımızın yetki ve sorumluluk yönünden düzenlenmesinde, bu tespitin endüstrice benimsenecek biçimde yapılması önem kazanmaktadır.

2. Çıraklıktan ustalığa geçişte bir ara kademe sertifikaya gerek olup olmadığı tartışılabilir. Usta ile çırak arasındaki bu kademe geleneksel çıraklık düzenimizde kalfa olarak isimlendirilmektedir. Bu düzeyde bir meslekî yetişkinliğe sahip olan kişiden, mesleği ile ilişkili tüm işlemleri doğru olarak yapabilmesi, bu işlemler ile ilgili teknolojik bilgileri problemlerin çözümünde uygulayabilmesi beklenir. Usta ile bu kademedeki teknik eleman arasındaki en belirgin farklılıklar, tecrübeye dayalı doğru yargı, üretim amaçlarının düzenlenmesi, yapım hızı ve kalite gibi unsurlardan oluşmaktadır. Araştırmada, yetişkinliğin kademelendirilmesi yönünden kuvvetli bir eğilim olduğu tespit edilmiştir.
3. Meslekî yetişkinliği tespit edecek kurulların, öğretmenler ile işçi ve işveren temsilcilerinden oluşması, kurul başkanlığının endüstri meslek lisesi müdürü lveya tayin edeceği bir teknik öğretmen tarafından yapılması uygun bulunmaktadır.
4. Çıraklık eğitimini başarı ile tamamlayan üstün yetenekli kişilerin kendi alanlarında ilerleyebilmelerine ve endüstri meslek lisesi mezunlarında ustalık sertifikasının sağlayacağı haklardan yararlanmalarına imkân vermek için, örgün ve yaygın meslekî eğitim ilişkilerinin dikkatli bir biçimde düzenlenmesi zorunluluğu vardır. Endüstri meslek lisesi diplomasının, ustalık sertifikası yerinede geçmesi, araştırmaya katılan işletme müdürü ve ustalar tarafından uygun bulunmamaktadır. Buna karşılık mezunların bu sertifikayı sınava veya çıraklık kurumunca uygun bulunacak işyerinde, başarılı olarak çalıştıktan sonra kazanmaları görüşleri, birbirine yakın ağırlıklarda benimsenmektedir.

ÇIRAKLIK EĞİTİMİNİ UYGULAMA İMKÂN LARI

Araştırmanın bulguları, endüstrinin becerili insangücü ihtiyacının karşılanabilmesinin yalnızca okul esasına dayalı meslekî eğitim sistemi ile güç olacağını göstermektedir. Sorunun çözümü için mevcut imkânların verimli biçimde kullanılmasını mümkün kılacak yeni yaklaşımlara ihtiyaç vardır. Bu yaklaşımlardan birisi de, günümüz ihtiyaçlarına göre geliştirilmiş çıraklık eğitimidir. Bu kısımda makine üretim endüstrisinde modern çıraklık eğitimini uygulama imkânlarına ilişkin bulgular özetlenmeye çalışılmıştır:

1. İşletme büyüklükleri esas alınarak yapılan bir analiz, çıraklık eğitimine katılma eğiliminin yüzde 50 ile yüzde 90.91 arasında

değiştirdiğini göstermektedir. İşletmelerin çalıştırdığı işçi sayısı arttıkça, katılma eğilimi de yükselmektedir. Bölgeler itibari ile yapılan analizde ise, en yüksek katılma eğilimi yüzde 72.92 ile endüstrinin yoğun olduğu Marmara Bölgesinde görülmüştür.

2. Çıraklık eğitimine katılmak istemeyen işletmelerden, bunun nedenleri sorulduğunda, başlıca şu hususlar belirtilmiştir:
 - a) Üretim koşullarının çırak istihdamına uygun olmaması.
 - b) Eğitim imkânlarının yetersizliği. Devletin, katılma eğilimini yükseltmek için işletmeleri, çıraklık eğitim standartlarına uygun programlar uygulamaya özendirici tedbirler alması görüşü ilgililerce benimsenmektedir.
3. Çıraklık eğitimine katılma eğilimi, kamu sektöründe özel sektöre oranla daha yüksektir.
4. İşletmelerin, çırakların iş içerisindeki beceri eğitiminde görev vermek istedikleri kişiler, genellikle yaygın meslekî eğitim görmüşlerdir. Bu kişilerin beceri eğitim yöntemleri konusunda yetiştirilmeleri, uygulamanın başarısı yönünden gerekli görülmektedir.

ÇIRAKLIK EĞİTİMİNE OLAN İHTİYAÇ

Araştırmanın bulguları, Türk toplumunun modern çıraklık eğitimine ihtiyacı bulunduğunu göstermektedir. Bu ihtiyacı meydana getiren başlıca nedenler özetle şöyle belirlenebilir:

1. Endüstrileşme.
2. Geleneksel çırak yetiştirme yaklaşımının günümüz ihtiyaçlarına cevap verememesi.
3. Meslek okullarının ihtiyacı karşılayamaması.
4. Meslekî hareketliliğe duyulan ihtiyaç.
5. Bireyin teknolojik gelişmelere uyumda karşılaştığı güçlükler.
6. İş kazalarının yeterli meslekî yetişkinliğe sahip olmayan işçiler arasında daha yüksek olması.
7. İş verimini yükseltmek için vasıflı insangücüne olan ihtiyaç.
8. Meslek okullarında sağlanan eğitim ortamının gerçek koşullara yeterince uygun olmaması.
9. Meslekî eğitim için yeni finansman kaynaklarının geliştirilmesi zorunluluğu.

10. Endüstriyel mesleklerin çeşitlenmesi.
11. Okul endüstri ilişkilerinin geliştirilmesi zorunluluğu.
12. Meslekî yetişkinliğin etkili biçimde belirlenmesi ihtiyacı.

SONUÇ

Çıraklık eğitimine ilişkin yazılı kaynaklar üzerinde yapılan incelemeler ve makine üretim endüstrisinde çıraklık eğitimi ile ilgili başlıca taraflardan kesit alınarak yapılan araştırmadan sağlanan veriler, araştırmacıyı şu sonuçlara ulaştırmıştır:

1. Ülkemiz kalkınmasında endüstrileşme mezkeze alınmıştır. “Uzun Dönemli kalkınma Stratejisi ve üçüncü Beş Yıllık Kalma Planı”, endüstride yapısal bir değişikliğin gerçekleştirilmesini öngörmüş bulunmaktadır. Üretim endüstrisinde planlanan değişikliklerin gerçekleşmesi, daha ileri bir teknolojinin kullanılmasını gerektirecektir. Bu durum, üretim endüstrisinin işin gereklerine uygun vasıflı insangücü temin etmede karşılaştığı sorunları, gerekli tedbirler alınmadığı takdirde, daha da ağırlaştıracaktır. Endüstrinin bu ihtiyacının karşılanmasında, mevcut örgün ve yaygın endüstriyel eğitim kurumları yeterli görülmemektedir. İnsangücünün yetiştirilmesinde toplumumuzun yeni yaklaşımlara ihtiyacı vardır.
2. Araştırmada makine üretim endüstrisi ile sınırlı olmak üzere, düzenli bir çıraklık eğitiminin temel unsurları belirlenmiş ve program modeli bu unsurlara dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu model diğer çıraklık eğitim alanlarında gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulanabilir.
3. Endüstrinin usta düzeyinde insangücü ihtiyacının karşılanması yönünden olduğu kadar, sosyal ve meslekî hareketlilik yönünden de, toplumumuzun geliştirilmiş çıraklık eğitimine ihtiyacı vardır.
4. Endüstriyel meslekî eğitiminin maliyeti, genel eğitime kıyasla daha yüksek olup, endüstrinin ihtiyacı olan vasıflı insangücünün yetiştirilmesinde meslek okullarına ve geleneksel çırak yetiştirme düzenine bağlı kalmak, önemli sorunlar meydana getirmektedir. Endüstriyel meslekî eğitim için yararlanılabilecek tüm imkânların harekete geçirilmesinde zorunluluk vardır. Ülkemiz gerçeklerine göre geliştirilmiş çıraklık eğitimi, vasıflı insangücü ihtiyacının karşılanmasına katkıda bulunabilir.

5. Endüstri, usta düzeyinde çalışan insangücünün mesleki yetiştirilmesinin endüstrice benimsenecek bir sertifika ile tespit edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.
6. Gerekli düzenlemelerin yapılması halinde, makine, üretim endüstrisinde çıraklık eğitim programlarını uygulama imkânları vardır.

TAVSİYELER

Ülkemizde, günümüz anlayışına uygun çıraklık eğitimi yapılabilmesi için, öncelikle şu tedbirlerin alınması gerekli görülmektedir:

1. Çıraklık eğitimi, okul ile endüstrinin müşterek çabaları ile başarılı olarak uygulanabilir. Bu nedenle tarafların karşılıklı görev ve sorumluluklarını belirleyen bir çıraklık kanununun öncelikle çıkarılması gerekir. Çıraklık kanunu kapsamlı olmalı, el sanatları ile birlikte endüstri çıraklığını da düzenlemelidir.
2. Eğitim sistemimizin bütünlüğü içerisinde, çıraklık eğitim sistemi geliştirmeyi amaçlayan, araştırmalar yapılmasına ihtiyaç vardır. Bu tip araştırmalar ilgili kurumca teşvik edilmelidir.
3. Çıraklık eğitimine ilişkin deneysel çalışmalar yapılmalıdır. Denemeler, iş hayatının becerili insangücü ihtiyacının büyük olduğu mesleklerde, kontrollü bir gruo üzerinde yapılmalı ve alınan sonuçlara göre çıraklık programları geliştirilerek yaygınlaştırılmalıdır.
4. Profesyonel mesleklerin altındaki, meslek kademelerinde çalışan teknik elemanların yetki ve sorumluluklarını belirleyen kanun hızla çıkartılarak bu konudaki boşluk doldurulmalıdır.

BAŞARAN, İ. Ethem: **Türkiye'nin Zorunlu Öğrenim Sorunları ve Çözüm Yolları**, (Teksir Materyal)

İnsanı değiştirmenin bilinebilen en etkili aracı eğitimidir. Türkiye'nin, eğitim sistemini, özellikle de temel eğitimini, yurttaşlara "kalkınma eğitimi" verebilecek niteliğe kavuşturmadığı sürece amaçladığı ülküsüne ulaşması olanaksızlaşacaktır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na göre, Devlete verilen ilköğretimi gerçekleştirme ödevinin, kalkınma eğitimini sağlayabilecek nitelikte gerçekleştirilmesi bir zorunluluk olarak görülmelidir.

Araştırma öncesi elde edilen belgeler, zorunlu öğrenim çağında bulunan çocukların tümünün eğitime kavuşturulamadığını, kavuşturulanlara ise eğitimin istenilen nitelikte verilemediğini ortaya koymaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Zorunlu öğrenimin sorunlarının yeğlinliği, yetkilileri, sistemden yakınma aşamasından, sistemi yenileştirme eylemine geçme aşamasına itme gücüne ulaşmıştır. 1970'lerde eğitim sisteminin yenileştirilmesi için bazı girişimlerde bulunulduğu gözlenebilmektedir. Özellikle zorunlu öğrenim alanında görülen bu girişimler eğitimcileri, planlamacıları, yöneticileri ve diğer ilgilileri yeni modeller geliştirmeye zorlamaktadır. Ulusal yapıya uygun modellerin geliştirilebilmesi için eğitim araştırmalarına gereksinme vardır.

Bu araştırma, bulguları ile zorunlu öğrenim sisteminin yenileştirilmesine iki yönden yardım etmeyi umutlamaktadır:

1. Zorunlu öğrenimin sorunlarını ortaya çıkarmak ve bunlara uygulanabilir çözüm önerilerinde bulunmak.
2. Bu araştırmanın, sınırlılığı gereği, ulaşamadığı ya da derinliğine inemediği sorunlar için yeni araştırmalar yapılmasına gereksinme yaratmak.

PROBLEMLER

Bu araştırmanın ele aldığı problemler şunlardır:

1. Zorunlu öğrenimde, eğitim örgüt ve yönetimine, öğretmenlerin yetiştirilmesine, öğrencilerin devamına ve sınıf geçmelerine, malî kaynaklara, okul binalarına ve eğitim araçlarına ilişkin sorunlar nelerdir?
2. Bu sorunlara il düzeyinde çalışan ilköğretim yöneticilerinin ve öğretmenlerin önerdikleri çözümler nelerdir?
3. Varolan ilköğretim olanakları bölgeler, köyler ve kentler arasında nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Araştırmanın hipotezlerini denemek için Türkiye düzeyinde gelişmişlik yönünden ileri, orta ve geri kalmış üç il saptandı. Bu amaç için Devlet Planlama Teşkilatı'nın "İller İtibariyle 1970 yılı Değerlendirmesine Göre İllerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Endeksi" kullanıldı.

Gelişmişlik endeksine göre sıraya konan iller üç gruba ayrıldı ve her grubun ortancası örneklem olarak alındı. Bu yönetime göre Bursa, Trabzon ve Urfa illerinde bulunan ilkokullar ve bu illerde çalışan öğretmen ve yöneticiler ile ilköğretim müdürleri, ilköğretim müfettişleri, millî eğitim müdür ve yardımcılarını araştırmanın kapsamına alındı.

Araştırmanın aracı olarak iki anket formu kullanıldı. "A" anketi öğretmen ve yöneticilere, "B" anketi ise yalnız ilkokulların yöneticilerine uygulandı.

Bu üç ilde bulunan ilkokulun Türkiye'deki ilkokullara oranı % 5.11, öğretmen ve yöneticilerin oranı ise % 5.67'dir.

Gönderilen "A" formunun % 82.7'si, "B" formunun ise % 89.1'i öğretmen ve yöneticilerce cevaplandırılarak gönderilmiştir.

Her iki anketle alınan cevapların, bilgisayarla yan ve çapraz dağılımları, yüzdeleri ve gruplara göre kay kare (χ^2) değerleri bulundu. Sonuçlar araştırmanın amacına uygun olarak tablolaştırıldı.

BULGULAR

- Zorunlu öğrenimin gerçekleştirilmesi için kurulan örgüt ve uygulanan yönetim yetersizdir.

1. İlkokul düzeyindeki örgüt, şimdiki haliyle yetersizdir.
2. İlçe düzeyindeki eğitim örgütü yetersizdir.
3. İlkokul ile ilçe ve il düzeyindeki eğitim yönetiminde, yönetim süreçleri gereken nitelikte işlememektedir.

- İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri yetersizdir.

1. Elde edilen bulgular, öğretmen yetiştiren üç yıllık ilköğretmen okulunun öğretim süresinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.
2. Öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yetiştirmek gereksinmesi duydukları on iki konunun, üç yıllık ilköğretmen okullarında yeteri derecede öğretilmediği kanıtlanmaktadır.
3. Öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitimi için, yaz aylarında düzenlenen seminerlerin, yüksek oranda yetersiz olduğu anlaşılmaktadır.
4. Öğretmen ve yöneticiler daha yüksek öğrenim görmeye karşı isteklidirler.

- Zorunlu öğrenim çağı çocuklarının tümünün ilkokula devamı sağlanamamaktadır.

1. Zorunlu öğrenim çağı çocuklarının tümü ilkokula kaydedilememekte, kaydedilenlerin de tümünün ilkokula devamı sağlanamamaktadır.
2. Gerek kız-erkek öğrenci oranı yönünden, gerekse zorunlu öğrenim çağındaki çocukların okula devamı yönünden, iller arasında ve köy-kent arasında oldukça büyük farklılıkların olduğu görülmektedir.
3. İlkokullarda öğrenci devamsızlığının nedenleri ondan fazladır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler, araçta yer alan öğrenci devamsızlığının 14 nedeninin oldukça geçerli nedenler olduğunu bildirmektedirler.

- İlkokula devam eden öğrencilerden sınıfta kalanlar, zorunlu öğrenimin yükünü ağırlaştırmaktadırlar.

1. İlkokullarda sınıfta kalma önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.
2. Her yıl sınıfta kalan öğrenciler ilkokulun % 50'den fazla kapasitesini kullanarak, Devletin zorunlu öğrenim yükünü ağırlaştırmaktadırlar.
3. Öğrencilerin sınıfta kalmalarına etkide bulunan en az yedi önemli neden vardır.

- İlkokulların malî kaynakları, binaları ve eğitim araçları öğrencilerin eğitim gereksinmelerini karşılamaktan yoksundur.

1. İlkokulların yasal malî kaynaklardan sağlanan gelirleri zorunlu olan giderlerini karşılamaktan çok yoksundur.
2. Öğretmen ve yöneticiler, büyük bir çoğunlukla, ilkokulların yatırım, yürütme, bakım ve onarım giderlerinin Genel Bütçeden karşılanmasını, ayrıca bu gelire özel idare, belediye ve köy bütçelerinden yardım edilmesini istemektedirler.
3. İlkokulların binaları öğrencilerin eğitim gereksinmelerini karşılayamamakta ve bu binaların çoğunluğu yeğîn biçimde onarıma gereksinme göstermektedir.
4. İlkokullarda bulunan eğitim araçları istenen düzeye ulaşamamıştır.

5. Öğretmen ve yöneticiler, ilkokul öğrencilerine gerekli ders kitaplarının, temrinlik gereçlerin, beslenmelerini destekleyecek besin maddelerinin, yardımcı ders kitaplarının öğrencilerine Devletçe parasız verilmesini istemektedirler.
- İlköğretimde öğretmen, öğrenci, okul binaları ve gelirler yönünden köy-kent ve bölgeler arasında dengesizlik vardır.
1. İllerin sosyo-ekonomik gelişmişliği azaldıkça, ilköğretimde çalışan öğretmen ve yöneticilerin meslek kıdemleri de azalmaktadır. Bu azalma köylerde çalışan öğretmen ve yöneticilerin meslek kıdemlerinde, kent ilkokullarında çalışanlara bakarak, daha yüksek olmaktadır.
2. İllerin sosyo-ekonomik gelişmişliği azaldıkça, ilkokullardaki kız öğrencilerin oranı, erkek öğrenci oranına göre daha azalmakta; devamsız öğrencilerin oranı çoğalmakta; haklarında yasal kovuşturma uygulanıp da ilkokula devamı sağlanamayan öğrencilerin oranı yükselmektedir. Bu durum köy-kent arasında daha belirgin olmaktadır.
3. İllerin sosyo-ekonomik gelişmişliği azaldıkça daha çok sayıda dersliğe ve daha çok yeğinlikte, kullanılan dersliklerin onarımına gereksinme duyulmaktadır. Kent ilkokullarının dersliğe olan gereksinimleri köy ilkokullarından daha çok; köy ilkokullarının onarımına gereksinimleri ise kent ilkokullarındakinden daha çoktur.
4. İllerin sosyo-ekonomik gelişmişliği azaldıkça ilkokullarda öğrenci başına düşen yıllık gelir de azalmaktadır. Bu azalma köy ilkokullarına bakarak, kent ilkokullarında daha yüksek olmaktadır.

ÖNERİLER

1. Zorunlu öğrenimin gerçekleştirilmesi için gerekli örgüt ve yönetimin, ilkokullardan merkez düzeyine kadar, yeniden ele alınması ve günümüzün gereklerine göre yenileştirilmesi, bunun bir araştırma projesine bağlanması gereği ortaya çıkmaktadır. Eğitim yönetiminde görev, yetki ve sorumlulukların, merkez ve yerel örgütler arasında dengeli ve bürokratik engelleri en aza indirecek biçimde dağıtım yapılmalıdır. Özellikle, öğretmen ve yöneticilere en yakın yönetim olan ilçe eğitim örgüt ve yönetimi yeterli bir düzeye ulaştırılmalıdır.
2. İlçe ve il düzeyindeki eğitim yöneticilerinin ve müfettişlerin eğitim yönetiminde yetiştirilmesi zorunlu görülmektedir. Yüksek öğ-

retim düzeyinde, yapılamaz ise yine yüksek öğretim otoritelerinin denetiminde ya da yönetiminde, hizmet içi eğitimle bu yöneticilerin yetiştirilmesi bir projeye bağlanmalıdır. Yöneticilerin eğitim gereksinmelerini ortaya çıkarmak için bir araştırma yapmak yararlı olur.

3. Temel eğitime öğretmen yetiştirme yüksek okullarda yapılmalı ve bu okulların eğitim programları çağın ve ülkenin gerçeklerine uydurulmalıdır. İlkokul öğretmenlerin kendilerini yetiştirme arzuları ve üst öğretim görme istekleri hazır bir potansiyel olarak kullanılmalı; bunun için yaz, akşam okulları, kitle iletişim araçları ile yüksek öğrenim olanakları hazırlanmalıdır. Bu konuda bir araştırmanın yapılması salık verilir.

4. Zorunlu öğrenim çağı çocuklarının tümünün okula devamlarının sağlanması için ve öğrenci devamsızlığının ortadan kaldırılması için gerekli önlemleri almak üzere bir araştırma projesi geliştirilmeli ve bu araştırmanın sonuçları eğitim planlarına ve yasal dayanaklara bağlanmalıdır.

5. İlkokullarda öğrenci devamsızlığı kadar öğrenci başarısızlığı da önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenci başarısızlıklarının nedenleri için ve bu nedenleri ortadan kaldıracak çözümler için gerekli yasal ve yönetim önlemleri alınmalı ve bu konuda da bir araştırma projesi geliştirilmelidir.

6. İlköğretimin mali kaynaklarının artırılması, halk katkılarının harekete geçirilmesi için bir araştırma projesine gereklilik vardır. Yurt koşullarına uygun okul bina projeleri geliştirilmelidir.

7. İlköğretimde köy-kent ve bölgeler arasındaki dengesizliğin kaldırılması ivedilikle yapılması gereken bir durum olarak görülmektedir. Kalkınma planlarının bu dengesizliği kaldıracak biçimde düzenlenmesi kaçınılmazdır.

SAVAŞMAN, Berka: Gürültünün Psiko-Motor Etkinlikleri ve Kişilik Üzerine Etkisi, Ankara 1975 (Teksir Materyal)

A. Giriş

Çağımızda insanlar ilerleyen teknolojinin giderek artan bir biçimde oluşturduğu türlü çevresel zorlamalarla karşı karşıya kalmak zorundadır. Özellikle büyük sanayi bölgelerinde, inşaatlarda çalışan ve büyük kentlerin merkezlerin de yaşamakta olan insanlarda şiddetli

ses uyaranların bazı psikolojik değimlere yol açabildiği görülmüştür.

Bu alanda yapılan araştırmalar yüksek tondaki gürültünün olumsuz etkileri olduğu gibi orta derecedeki gürültülerin kişiye olumlu etkisi olduğunu kanıtlamıştır. Orta tondaki gürültülerin konsantrasyonu arttırdığı ruhsal durumda olumlu etkileri olduğu saptanmıştır.

Bu konuda yapılmış olan araştırmaların sonuçlarını iki ayrı bölümde toplamak mümkündür:

1. Gürültünün Psiko-Motor etkinlikler ve Kişilik üzerine uyarıcı rolü yoktur.

2. Gürültünün Psiko-Motor etkinlikler ve Kişilik üzerine uyarıcı rolü vardır ve ilişkiyi ters U- Eğrisi ile açıklamak mümkündür.

Bu çalışmada ikinci görüş esas olarak alınmış aşağı düzeydeki ve yukarı düzeydeki ses tonlarının Psiko-Motor etkinlikleri azaltacağı ve orta düzeydeki ses tonlarının Psiko-Motor etkinlikleri en üstün düzeye çıkaracağı görüşü savunulmuştur. Bunun için (0,75, 90, 105 db) ses tonları ortamında kişilere Psiko-Motor testler uygulanmıştır. Aynı zamanda labil yapıdaki kişilerin Stabil yapıdaki kişilere oranla ses tonlarına daha duyarlı olacağı görüşü savunulmuştur.

B. Sorular

1. Lebil ve Stabil yapıdaki kişilerin gürültü altında Psiko-Motor etkinlikleri farklıdır?

2. Gürültünün Psiko-Motor etkinlikler ve Kişilik üzerine etkisi varmıdır? Varsa:

a) Farklı tonlardaki gürültüler Psikomotor etkinlik ve kişilik üzerine ne gibi etkide bulunurlar?

b) Aşağı düzeydeki gürültüler Psiko-Motor etkinlik üzerine olumsuz etkide bulunurlarmı?

c) Yüksek düzeydeki gürültüler Psiko-Motor etkinlik üzerine olumsuz etkide bulunurlarmı?

d) Orta düzeydeki gürültülerin Psiko-Motor etkinlik üzerine olumlu etkileri olur mu?

3. Stabil ve labil yapıdaki kişilerin üzerine farklı düzeylerdeki gürültünün etkisi farklıdır?

C. Araştırmanın Planı:

Bu araştırmada 18-20 yaşlar arasında 96 lise kız öğrencileri denek olarak alınmıştır.

Araştırma genel olarak iki bölümde yapılmıştır.

1. Labil ve Stabil yapıdaki deneklerin saptanması,
2. Psişik durumun motor etkinlik üzerine etkisi.

I. *Labil ve Stabil Yapıdaki Deneklerin Saptanması*

Bu işlem için F.P.I kişilik testi uygulandı. Denekler 12 kişilik gruplar halinde teste tabi tutuldular. Test süresi 45 dakika.

II. *Psişik Durumun Beden Hareketleri Üzerine Etkisi:*

Bu işlem için 4-Psiko-Motor testler araç olarak kullanıldı. (1) Basit Noktalama (Einfach Tapping. 2) Belirli deliklerin (eşit aralıklarla) noktalanması (Aiming I). 3) Belirli deliklerin (Zik Zak dizide) noktalanması (Aiming II). 4) Belirli deliklerin Noktalanması (noktalar eşit olmayan aralıklarda ve düzensiz (Aiming III). Denekler bu psiko-Motor Testleri üç farklı ortamda tekrarladılar.

- 1- Gürültüden önce
- 2- Gürültü sırasında (gürültü sırasında denekler 0, db, 75 db, 105 db gürültü altında çalıştılar).
- 3- Gürültüden sonra.

III. *Test Değerlendirmesi:*

Deneğin her çalışma süresince:

- 1- Noktaladığı delik sayısı
- 2- Deliğin kenarına dokunması ile yaptığı hata miktarı saptanır.

Noktaladığı delik sayısı deneğin çalışma hızını, yaptığı hata miktarı ne derece doğru çalıştığını ölçer.

D. *Araştırmanın Gidişi:*

Denekler 4 kişilik gruplar halinde deney odasına alındılar, ayrı ayrı masalara oturtuldular. Aralarında tahta bölme bulunmaktaydı. Gürültü kulaklıklar yoluyla deneklere ayrı ayrı verildi. Araştırma süresi 1 saat 35 dk. olarak saptandı. Deneklere bu üç ortamda (gürültüden önce, gürültü sırasında ve gürültüden sonra) Psiko-Motor testlerin yanısıra.

- 1- Kişinin 0 andaki duygularını saptama listesi (Befindlichkeitsdimensionen. E.W.L.)

2- Bedensel belirtiler listesi (Liste Körperlieker Symptome L.K.S.) testleri uygulandı. Deneklerin o andaki bedensel ve duygularındaki değişiklikler saptanmaya çalışıldı.

E. Sonuç:

Test sonuçları istatistik yöntemlerden (Medyan ve Varianz analizinden) faydalanılarak koputer yardımıyla değerlendirildi. Uygulanmış olan çalışmanın amacı, gürültünün Psiko-Motor yetenekler ve kişilik üzerindeki etkisini saptamaktır. Elde edilen veriler aşağıdaki üç bölümde değerlendirildi.

1. 96 denek F.P.I Testi yardımıyla labil ve stabil yapıdaki kişiler olmak üzere iki büyük grupta toplandı. Bu ayırım için istatistik yöntemlerden meydan kullanıldı. Bu stabil ve labil yapıdaki deneklerin çeşitli ses tonları ortamında (0, 75, 90, 105 db) psiko-motor test çalışmalarından aldıkları puanlar varians analizine tabi tutuldu. Aralarında hiçbir fark olmadığı görüldü. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak diye bilirizki:

Ele aldığımız bu ses tonlarının (75, 90, 105 db) kişinin motor yetenekleri üzerine etkisi yoktur.

3. Ele aldığımız bu (75, 90, 105 db) ses tonlarındaki gürültünün labil ve stabil yapıdaki kişilerin psikolojik durumlarına ve bedensel belirtilerine farklı etkileri olduğu E.W.L. (Kişinin o andaki duygularını saptama Listesi) ve L.K.S. (Bedensel belirtiler listesi) yardımıyla saptandı ve bu sonuçlar faktör analizi yolu ile değerlendirildi.

Bu çalışmada görülmüştürki gürültü kişinin duygusal ve vejitativ sistemine etki etmektedir. Yüksek tonlardaki gürültülerin (90 db. ve 105 db) olumsuz etkileri olmaktadır. Buna karşılık orta düzeydeki (75 db) gürültüler kişiye olumlu yönde etki etmektedirler.

Yine bu çalışmaya göre: Dış uyarıcıların etkinlik düzeyi kişinin duygusal yapısıyla yakından ilgilidir. Dış uyaranların labil kişilerle stabil kişilere etkinlik düzeyi farklıdır. Labil kişiler dış uyaranlara stabil kişilere oranla daha duyarlıdır.