

Yaşadıkça Eğitim

Mayıs/Haziran 1996
120 000 TL (KDV Dahil)

**Bilgi Okuryazarı:
Bilgi Toplumunun Bireyi**

Ana-Baba Eğitimi

**Yaşadıkça Eğitim-10
Karnedeki Başarı Öğrenci
Kadar Öğretmen ve
Ana-Babaların da Başarısıdır.**

**Öğretim Liderliği ve
Etkili Okul**

**Yükseköğretim ve Emeklilik:
İsrail Deneyimi**

**Özel Okul Yöneticilerinin Demografik
Özelliklerini ve İşletme Yönetimi
Konusundaki Bilgilerini İncelemeye
Yönelik Bir Araştırma**

46

İÇİNDEKİLER

Bilgi Okuryazarı : Bilgi Toplumunun Bireyi

2



Dr. Bülent YILMAZ
Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Kütüphanecilik Bölümü

Bilgi, günümüzde ekonomik bir güç niteliği kazanmış ve alınıp-satılır bir mal (meta) olmuştur.

Ana-Baba Eğitimi

4

Yrd. Doç. Dr. Muhtesem TELSİZ
Hacettepe Üniversitesi Ev İdaresi ve Aile
Ekonomisi Bölümü Öğretim Üyesi

Arş. Gör. Hülya ÖZTOP
Hacettepe Üniversitesi Ev İdaresi ve Aile
Ekonomisi Bölümü Araştırma Görevlisi



Ana-babalar çocuklarını en iyi şekilde nasıl yetiştirecekleri konusunda kararsız kaldıklarından, ana-baba eğitimi zorunlu hale gelmektedir.

Yaşadıkça Eğitim - 10 Karnedeki Başarı Öğrenci Kadar Öğretmen ve Anne Babaların da Başarısıdır

8

Dr. İthamî FİNDİKÇİ

Öğretim Liderliği ve Okul Etkililiği

10

Yrd. Doç. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ
Yıldız Teknik Üni. Fen Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi

Araştırmalara göre okul etkililiği ile öğretim liderliği arasında yakın bir ilişki vardır.

Yükseköğretim ve Emeklilik: İsrail Deneyimi

15

Dr. Muallâ Bilgin AKSU
Fırat Üni. Teknik Eğitim Fak. Eğt. Bil. Böl.
Öğr. Üyesi

İnsan ömrünün uzadığı gerçeğinden yola çıkılırsa, insan gücüne gerekli yatırımı yapmak ve bilimsel çalışmalara verilen destek; toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmaya güç sağlayacaktır.

Özel Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerini ve İşletme Yönetim Konusundaki Bilgilerini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma

17

A. Filiz SUSAR
İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Antropoloji Bölümü

Yapılan araştırma sonucuna göre Türkiye'deki özel yöneticilerinin bir çoğunun yönetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Yaratıcı Olmak

24

Dr. Çağlayan DİNÇER
G.Ü. Mesleki Yaygın Eğitim Fakültesi Çocuk
Gelişimi ve Aile Ekonomisi Yaygın Eğitimi
Bölümü Araştırma Görevlisi



İnsanlara yaratıcı olmayı öğretemeyebiliriz fakat yaratıcı olmanın ne olduğunu keşfetmelerine yardım edebiliriz.

YAYINLAR

31

Yaşadıkça Eğitim

Mayıs/Haziran 1996
120.000 TL. (KDV Dahil)
ISBN: 1300-1272

46

Sahibi
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.
Fahmettin AKINGÜÇ

Genel Yayın Yönetmeni
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER

Yazı İşleri Müdürü
Dr. İlhami FINDIKÇI

Yayın Yardımcısı
Neşe ESER

Teknik Yönetmen
Kudret GÜVENÇ

Dizgi
Cemal TURAN
Nermin TAŞKIRAN

Montaj
Zafer UZUNTÜRK

Fotoğraflar
Temel YİRMİBEŞ
Çetin ÖZER / Coşkun İPEK

Renk ayırımı ve film çıkış
Filmon Ltd.Şti.

Baskı ve Cilt
Çınar Ofset

Yapım/Yönetim
YA/BA A.Ş.
9.-10. Kısım

34 750 ATAÖY/İSTANBUL
Tel: 0(212) 559 04 88
Fax: 0(212) 560 47 79

©

Kültür Kaleji Yayınları
ISSN: 1300 - 1272

Her türlü yayın hakkı
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.'ne aittir.
Dergide yer alan yazılardan
akademik kurallar çerçevesinde,
kaynak gösterilerek yararlanılabilir.

Fiyatı

120 000 TL. (KDV Dahil)
KKTC için 200 000TL (KDV Dahil)

Abone koşulları

Yıllık (6 sayı için indirimli) 600 000 TL.

Abone ücretleri için;

Yapı Kredi Bankası Bakırköy Şubesi

Hesap No: 2888-6

Yaşadıkça Eğitim

ya da

Posta Çeki Hesap No: 475 009

Merhaba Değerli Okuyucularımız,

Dergimizin 46. sayısında sizlere tekrar ulaşabilmenin memnuniyetini taşımaktayız.

Hızla gelişmekte ve değişmekte olan toplumsal yaşamın, kaçınılmaz bir zorunluluğu olan bilgi toplumunun bir bireyi olabilmenin önemi ve niteliklerini "Bilgi Toplumunun Bireyi" başlıklı yazımızda bulabilirsiniz.

Yetişkin eğitimi'nin günümüzde oldukça önem kazanmaya başlaması ve dergimizin isminden de anlaşılacağı üzere, yaşam boyu öğrenme'nin amaçlandığı yayınlarımızda sizlere, eğitime yönelik her türlü yazı ile ulaşmaya çalıştık ve çalışacağız. Yetişkin eğitiminin toplumsal süreçte en önemli konularından biri olan "Anne-Baba Eğitimi" tüm anne-babalara ve gelecekte anne baba olacak gençlerimize rehber bir yazı niteliği taşımaktadır. Diğer bir yetişkin eğitimi modeli de "Yüksek Öğretim ve Emeklilik: İsrail Deneyimi" başlıklı yazı da sunulmaktadır.

Okul yönetimine ilişkin iki araştırma özetlerinin yer aldığı "Öğretim Liderliği ve Okul Etkililiği" ve "Özel Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerini ve İşletme Yönetimi Konusundaki Bilgilerini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma" başlıklı yazılarımızda bulabilirsiniz.

Bu sayımızda yer alan "Çocuğun Gelişimi Eğitimi ve Boyun" ve "Yaratıcı Olmak" başlıklı yazılarımızda çocuğun oyun içersindeki yaratıcılığı ve yaratıcı insan olmanın özellikleri yansıtılmaktadır.

Yrd. Doç. Dr. Niyazi CAN'ın "Milli Eğitimde Sistem Örgüt ve Kaynak Kullanımını Geliştirme" başlıklı yazısı, Türk Eğitim Sisteminde Okul Örgütleri ve ortak kaynak kullanımı'nın geliştirilmesine yönelik inceleme, sonuç ve önerileri içermektedir.

Yaşadıkça Eğitim köşemizin bu sayıdaki konusu "Karnedeki Başarı Öğrenci Kadar Öğretmen ve Anne-Babalann da Başarıdır" başlığını taşıyor ve okullarımızın tatil'e girdiği şu günlerde ilginizi çekecek bir yazı olduğunu sanıyoruz.

Saygılarımızla.

Bilgi Okuryazarı : Bilgi Toplumunun Bireyi

Dr. Bülent YILMAZ

Hacettepe Üniv. Ed. Fak. Kütüphanecilik Bölümü.

Bilgi, günümüzde ekonomik bir güç niteliği kazanmış ve alınır-satılır bir mal (meta) olmuştur.

Son yıllarda çok sık duyulan kavramlardan birisi de "bilgi toplumu"dur. Toplumsal yaşamın ve değişimin artık çok büyük ölçüde bilgiye dayandığını ifade etmek için kullanılan bu kavram "bilgi"ye ilişkin anlamlı değişimlerden doğmuştur. Bilgi, günümüzde ekonomik bir güç/kaynak niteliği kazanmış ve alınır-satılır bir mal (meta) olmuştur. Bilgiye dayalı hizmet sektörü, ekonomi içinde sanayi ve tarım sektöründen daha fazla paya sahip duruma gelmiştir. Bilginin üretim hızı çok artmıştır. Öyle ki, son otuz yılda, önceki 5000 yıldan daha fazla bilgi üretilmiştir. Bir başka biçimde söylemek gerekirse, üretilen bilgi 4 yılda ikiye katlanmaktadır. İletişim ve elektronik teknolojilerindeki hızlı gelişim sayesinde bilgi dünya çapında ve son derece hızlı bir biçimde paylaşılabilir. Bilgisayar ağlarının ağı anlamına gelen Internet'in milyonlarca kullanıcısı vardır. Bu ağ sayesinde evinizdeki bilgisayarınızdan Avustralya'daki bir kütüphaneye ulaşabilirsiniz, ya da ODTÜ ders program kaydınızı evinizden yapabilirsiniz. Bilgiye ilişkin meslekler geleceğin meslekleri olarak görülmekte, ülkeler sahip oldukları insangücü potansiyellerini bu alana yöneltmektedirler. Kısaca, giderek bilginin egemen olduğu bir toplum yapısı ile karşı karşıya kalmaktayız.

Sözü edilen bu toplumsal değişim doğal olarak bu değişime ayak uydurabilen, bu değişimin gerektirdiği niteliklere sahip birey olmamızı zorunlu kılmaktadır. Başlangıçta önemli olan "**okuryazarlık**" tı; daha sonra bu okuryazarlığın günlük yaşamda kullanılması anlamına gelen "**işlevsel okuryazarlık**" ön plâna çıktı; peşinden bilgisayar kullanmayı anlatan "**bilgisayar okuryazarlığı**" geldi. Yani, bir beceri olan okuryazarlık değişen koşullara göre yeni içeriklere bürünmektedir. Günümüzde ise, bilgi toplumuna bağlı olarak yeni bir okur yazarlık türü doğmuştur: **Bilgi okuryazarlığı**. 1970'li yıllarda kullanılmaya başlanan bilgi okuryazarlığı kavramı, günümüz toplumunda üretken bir yaşam için kişinin yaşamı boyunca bilgiyi elde edip, kullanabilme becerisine sahip olması ve bu beceriyi geliştirmesi zorunluluğundan kaynaklanmıştır. Çünkü, daha önce de belirttiğimiz üzere, günümüzde,

a) *Bilgi çok önemlidir. Bilgi sektöründe yer alan mesleklerin sayısı giderek artmaktadır. Bir iş bulabilmek için bilginin nereden, nasıl elde edilip kullanılabileceğini bilmek gerekmektedir. Birer bilgi merkezi olan kütüphanelerden yararlanabilmek için bilgi okuryazarı olmak zorundayız. Çünkü, kütüphaneler artık sadece basılı biçimdeki ansiklope-*

diler ve dergiler içermemekte, elektronik bilgi kaynakları da giderek artmaktadır.

b) Bilgi katlanarak çoğaltmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Büyük ve karmaşık bir yığın içinde istenilen bilgiyi bulmak eskisinden daha güçtür. Eğer bilgisayar kullanmayı bilmiyor ve yabancı diliniz iyi değilse yakın bir gelecekte bilgiye ulaşmak sizin için sorun olacaktır. İşte, bu önemli nedenle de bilgi okuryazarı olmak zorundayız.

c) Yeni teknolojiler bilgiyi elde etme ve ondan yararlanma biçimini değiştirmiştir. Bir başka deyişle, bilginin, üzerine kaydedildiği araçlar değişmiş, çeşitlenmiştir. Veri tabanları, CD-ROM, bilgi ağları, elektronik kitap ve dergiler, İnternet yeni teknolojinin yarattığı yeni bilgi kaynakları/araçlarıdır. Artık, birey gereksinim duyduğu bilgiyi elde etmek için basılı kaynakların yanısıra bu türden elektronik materyallerden de haberdar olup, kullanabilmelidir. Kişilerin birbirleriyle iletişiminde mektup, telgraf ve telefonun yerini giderek elektronik haberleşme (e-mail) almaktadır. Dolayısıyla, günümüzde iletişim için de bilgi okuryazarı olmak gerekmektedir.

Tüm bu gerekliliklerden sonra bir bilgi okuryazarının nitelikleri şöylece sıralanabilir:

- Karar vermede doğru ve tam bilgiyi kullanmasını bilir.
- Bilgi gereksiniminin ne olduğunu bilir. Bir başka deyişle, o, ne bildiğinin ve ne bilmediğinin, hangi bilgiye gereksinim duyduğunun farkındadır.
- Bilgiyi elde edebileceği temel basılı ve elektronik kaynakları bilir. Bilgisayara ve diğer teknolojilere dayalı bilgi kaynaklarına başvurur.
- Bilgi arama stratejileri geliştirebilir.
- Bilgisini ve bilgi elde etme becerisini sürekli geliştirir.
- Sahip olduğu bilgiyi günlük yaşamında kullanır, yani uygulamaya geçirir.
- Yeni bilgileri sahip olduğu bilgilerle bütünleştirir.
- Eleştirel düşünmede ve sorun çözmede

bilgi kullanır.

- O, nasıl öğrenileceğini öğrenmiştir. Bilginin nasıl organize edileceğini, nasıl bulunacağını ve kullanılacağını bilir.
- Yaşamboyu öğrenir. Çünkü, bilgiyi yaşamboyu kullanır. Etkili ve başarılı olmanın bilgiyi kullanmaktan geçtiğini bilir.
- Kütüphane kullanmanın önemini anlamıştır.

Elbette, bu niteliklerin kazandırılması bir eğitim ve öğretim sorunudur. Yani, birey ancak eğitim ve öğretim sayesinde bilgi okuryazarı olabilir, bu beceriyi kazanabilir. 21. Yüzyıl'a hazırlanırken özellikle devletin ve eğitimcilerin bu gerçeğin farkında olmaları gerekmektedir. İlkokuldan üniversiteye kadar eğitimin her aşamasında bu beceriyi kazandırma çabaları sürdürülmelidir.

Gelişmiş ülkeler bilgi okuryazarlığını geliştirmek için öncelikle eğitim sistemlerini bu konuya yönelik olarak düzenlemektedirler. Ayrıca, yine bu konu ile ilgili olarak öğrenim ve öğretim merkezleri kurulmakta, kurslar açılmakta, konferanslar verilmekte, kütüphaneler bu konuda eğitim programları düzenlenmektedir.

Buraya kadar söz edilen gerçeklerin Türkiye'ye henüz uzak olduğu söylenebilir ve bu büyük ölçüde doğrudur. Ancak, Türkiye'nin gerçeğini de değiştirmek zorunda olduğumuzu unutmamak gerekiyor. Öncelikle eğitimci ve kütüphanecilere önümüzdeki dönemde çok iş düşecektir. Ayrıca, bireyler de kendilerini sözü edilen bu döneme göre şimdiden donatmak zorundadırlar. Aksi takdirde, hem devlet ve toplum hem de birey olarak hazırlıksız yakalanma riski yüksek olacaktır.



Ana-Baba Eğitimi



Arş.Gör. Hülya ÖZTOP
H.Ü. Ev İdaresi ve Aile
Ekonomisi Bölümü Araştırma
Görevlisi

**Yrd.Doç.Dr. Muhteşem
Telsiz**
H.Ü. Ev İdaresi ve Aile
Ekonomisi Bölümü Öğretim
Üyesi

Ana-babalar çocuklarını en iyi şekilde nasıl yetiştirecekleri konusunda kararsız kaldıklarından, ana-baba eğitimi zorunlu hale gelmektedir.

Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimini edindiği ve kişiliğinin temellerinin atıldığı bir kurumdur. Bu kurumda şüphesiz en etkin rolü olan anne ve babalara, çocuklarının gelecekteki kişiliğini belirlemede büyük görevler düşmektedir. Ancak endüstrileşme ve kentleşme sürecine bağlı olarak toplumlarda meydana gelen hızlı değişim, ana-babalığa ilişkin bilgi ve becerileri de etkilemekte, çocukların toplumsallaşması oldukça zor ve karmaşık hale gelmektedir (Fine ve Henry, 1989).

Diğer taraftan toplumda meydana gelen hızlı değişimle birlikte, ana-babalığa ilişkin bilgi ve becerileri edinme günümüzde yaygın olan çekirdek aile tipinde geniş aile ortamına göre daha çok önem kazanmıştır. Çocuk yetiştirmenin sorumlulukları ve fonksiyonlarının diğer aile bireyleri tarafından desteklendiği geniş ailelerde ana-babaların

sorumluluğu azalırdı. Bugün ise ana-babalar geniş aile tipinin destekleyici ilişkilerinden günden güne uzaklaşmaktadır (Telsiz, 1983).

Aynı zamanda günümüzde anne ve babalar artık geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerinin yetersizliğinin de bilincindedirler. Bu durum ana-babaları "en sağlıklı eğitim koşulları" konusunda bir arayışa itmektedir (Yavuzer, 1994b). Ana-babalar çocuklarını en iyi şekilde nasıl yetiştirecekleri konusunda kararsız kaldıklarından, ana-baba eğitimi zorunlu hale gelmektedir (Crase, Colleen ve Kontos, 1981).

Ana-baba eğitimi, anne ve babalara çocuklarının fiziksel, ruhsal, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerinin her aşamasında gerekli olan yetenek ve anlayışı kazanmalarına yardımcı olan bir eğitimidir (Mary, 1960).

Ana-baba eğitiminin amacı, çocukla-

rını yetiştirmede arzu edilen davranışları geliştirmeleri konusunda, ailelere rehber olarak, ana-baba ile çocuk ilişkilerinde tutum ve davranışların olumlu yönde değişmesini sağlamaktır (Telsiz, 1992).

Ayrıca ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirilmelerini sağlamak, her yaşın gelişim özelliğine göre çocuklarını tanımalarına yardımcı olmak, ana-babaları çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmanın önemi konusunda bilgilendirmek, çocukların davranış ve alışkanlıklarını değiştirme yollarını öğretmek ana-baba eğitiminin amaçlarıdır (Üstünoğlu, 1990).

Ana-baba eğitimi programlarının geliştirilmesinde ilk olarak ebeveynlerin, çocuk yetiştirmeye ilişkin gereksinme duydukları bilgilerin saptanması gerekmektedir (Cruse, Colleen ve Kontos 1981).

Ana-babaların ailenin başlangıcından sona ermesine kadar içinde bulunduğu yaşam dönemlerine göre ana-baba eğitimine ilişkin bilgi gereksinimleri farklılık gösterebilmektedir (Russell ve Russell, 1987; Wyckoff, 1980).

Hamilelik devresi, genç çiftler için ana-babalık rollerinin belirlendiği ve evle ilgili alışlagelmiş günlük faaliyetlerin yeniden düzenlendiği bir devre olarak görünmekle beraber, bu devrede karı ve koca ana-babalığa geçiş için hiçbir zaman tam olarak hazırlanamazlar. Oysa ana-babalık, karı-kocalar için evlilikten çok daha fazla olgunluk gerektirir. Bu devrede, çocuğun gereksinimlerini karşılama ve en iyi şekilde eğitilmesine ilişkin bilgiler önem kazanmaya başladığından, yeni ana-babaların bu konuda yeni beceriler kazanmaları gerekmektedir (Telsiz, 1983).

Okul öncesi dönemde ise ana-baba tutumları, çocuğun kişilik yapısını, duygu ve düşüncesini doğrudan etkilediğinden, bu dönemde ana-babalar ço-

cuklarına iyi birer model olabilmek için çeşitli bilgilere gereksinme duyarlar (Yavuzer, 1994a).

Yurt dışında bu konuya ilişkin yapılan bir araştırmada 0-6 yaş grubunda çocuğu olan anne ve babaların, çocuğun kazalara karşı korunması ve bakımına ilişkin konularda bilgiye ihtiyaçları olduğu saptanmıştır (Cruse, Colleen ve Kontos, 1981).

Okul çağı, çocuğun aileden çıkıp dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreye karıştığı çağdır. Okula başlama çocuk yönünden belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirir. Okul bir bakıma evde kazanılan eğitimin sınındığı yerdir. Çocuğun okula uyumu ve okuldaki başarısı, ana-babanın çocuk yetiştirmedeki başarısının ölçüsüdür (Yörükoğlu, 1983). Çocuğun ilkokula başlamasıyla birlikte, aile kritik bir döneme girer. Bu dönemde anne babaların davranışları çocuğun eğitim sürecinin geleceği açısından büyük önem taşır (Duvall, 1971).

Çocuğun ergenlik dönemi ise, ana-babaların üstlendikleri rolleri yerine getirmede güçlük çektikleri bir dönemdir. Çünkü ana-baba ile ergenlik çağındaki çocuklar arasındaki değer ve dav-

Çocuğun okula uyumu ve okuldaki başarısı, ana-babanın çocuk yetiştirmedeki başarısının ölçüsüdür.





raniş farklılıkları, ailede kuşaklar arası çatışmalara neden olmaktadır (Mary ve Williams, 1981). Bu çatışmaları en aza indirmek ancak ana-babaların çocuklarının içinde buldukları döneme uygun davranış modelleri geliştirebilmeleriyle mümkündür.

Ana-baba eğitim programları geliştirmek amacıyla yapılan araştırmalarda, okul çağında ve ergenlik çağında çocuğu olan ana-babaların; paranın kullanımı konusunda eğitim verme, çocuk üzerinde disiplini sağlama, çocukla iletişim kurma, çocuğun bağımsızlaşma isteği karşısında tutum ve davranış belirleme, okul çalışmalarını motive etme, çocuğun fiziksel ve duygusal gelişimine yardımcı olma gibi konularda bilgiye gereksinme duydukları saptanmıştır (Crase, Colleen ve Kontos 1981).

Ana-babalığın son devresinde ise yaşlı ebeveynler ve yetişkin çocukları arasında değişen roller, buna bağlı olarak beklentilerdeki değişiklikler, hem ana-

Aile içinde çocuğa gösterilen davranışlar onun kişilik, sosyal ve zihinsel gelişimini yaşamının her aşamasında etkiler.

babalar, hem de yetişkin çocukları için sorun yaratabilir. Bu sorunların en aza indirilebilmesi ve aynı zamanda yaşlı ebeveynlerin büyükanne ve büyükbaba olarak üstlendikleri yeni rollerine uyum sağlayabilmeleri için bu dönemde de ana-baba eğitime gerek duyulabilir (Earhart, 1980).

Ana-babalar ebeveynliğe ilişkin gereksinme duydukları bilgileri, genellikle yakınlarından, arkadaşlarından, bu konudaki uzman kişilerden, rehber öğretmenlerden ve kitle iletişim araçlarından elde edebilmektedirler (Crase Colleen ve Kontos, 1981). Ülkemizde yapılan bir araştırmada, anne-babaların çoğunluğunun ebeveynliğe ilişkin gereksinme duydukları bilgileri televizyondan edindikleri saptanmıştır. (Öztop, 1994).

Sonuç olarak, ülkemiz hızlı bir toplumsal değişme süreci içerisinde ve bu toplumsal değişmeler aileye geniş ölçüde yansımaktadır. Anne ve babalar da bu hızlı değişim karşısında çocuklarına rehber olmakta zorlanmaktadır. Toplumun temeli ve sosyal yapının çekirdeği olan ailenin temel işlevleri arasında çocuk yetiştirme önemli bir yer tutar. Aile içinde çocuğa gösterilen davranışlar onun kişilik, sosyal ve zihinsel gelişimini yaşamının her aşamasında etkiler. Ana-babaların çocuklarına istenilen davranış ve alışkanlıkları kazandırabilmeleri, kendi kendini denetleyen, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen ve girişimci bir birey olmalarını sağlayabilmeleri, öncelikle onları tanımaları ve onlarla sağlıklı bir iletişim kurmalarıyla mümkündür. Bu nedenle, ana-babaların çocuğun her yaş dönemindeki gelişim özellikleri hakkında gerekli bilgi ve beceriye sahip olması önemlidir. Ailelerin çocuklarını yetiştirmede karşılaştıkları sorunların en aza indirilebilmesi anne ve babaların eğitilmesi ile mümkündür.

Bunun için:

- Ana-baba okulları sayıca artırılıp, ülke çapında yaygınlaştırılarak anne ve babalar çocuklarının her yaş dönemindeki gelişim özellikleri hakkında bilinçlendirilmelidir.

- Anne ve babalara yönelik eğitim hizmetlerinden yararlanacak hedef kitlelerin gereksinim, sorun ve beklentileri net olarak belirlenmelidir.

- Ailelerin ana-babalığa ilişkin bilgi ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek amacıyla, onların bu konuda sorunlarını inceleyen araştırmalar artırılarak ana-baba eğitimi programları geliştirilmeli ve aileye yönelik hizmetlerin rasyonel biçimde harekete geçirilmesini sağlayacak eğitim programlarının etkinliği sürekli olarak değerlendirilmelidir.

- Anne ve babaların bilgi ihtiyaçlarının karşılanması konusundaki eğitimin, ülkenin her köşesine yapılabilmesi için kitle iletişim araçlarından yararlanılmalı, hem göze hem kulağa hitap etmesi açısından özellikle televizyon ana-baba eğitiminde etkin bir biçimde kullanılmalıdır.

- Ana-baba eğitimi yalnız yetişkin eğitimi ile sınırlı kalmayıp, çocukların ve gençlerin gelecekte üstlenecekleri ana-



baba rollerine ilişkin bilgi sahibi olabilmeleri için ana-baba eğitimi örgün eğitimin çeşitli aşamalarında ders programları içerisinde yer almalı ve bu konuda ders materyalleri geliştirilmelidir.

- Eğitim programlarına ulaşılabilirliği kolaylaştırmak amacıyla, ana-baba eğitimi veren kuruluşların kamu oyuna yeterli tanıtımı yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

1. Crase, S.J., Colleen, C., Kontos, S. (1981) Parent Education Needs And Sources As Perceived by Parents. Home Economics Research Journal 9 (3): 221-231
2. Duvall, E.M. (1971) Family Development Lippincott Company, New York.
3. Earhart, E.M. (1980) Parent Education: A Life Long Process. Journal of Home Economics. 72 (1): 39-43
4. Fine, J.M, Henry, A.S. (1989) Professional Issues in Parent Education, London.
5. May, S.L. (1960) Home and Family Life Education. Handbook of Adult Education. Washington.
6. Mary, W.H., Williams, J.W. (1981) Current Challenges in Education for Parenthood. Family Relations, 30 : 579-584.
7. Öztop, H. (1994) Anne ve Babaların Ebeveyn Eğitimine İlişkin Bilgi İhtiyacının Belirlenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ev İdaresi ve Aile Ekonomisi Programı Basılmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara.
8. Rusell, G., Rusell, A. (1987) Mother Child and Father-Child Relationship in Middle Childhood. Child Development, 56 : 1573-1585.
9. Telsiz, M. (1983) İlk Çocuğun Aileye Girmesiyle Genç Çiftlerin Karşılaştıkları Sorunların Ev İdaresi ve Aile Ekonomisi Açısından İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ev İdaresi ve Aile Ekonomisi Programı Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.
10. Telsiz, M. (1992) Aile Yaşantısı Eğitimi Amacı ve Gerekliği. Ev Ekonomisi Dergisi, 5 : 51-52.
11. Üstünoğlu, Ü. (1990) Ailelerin Okul Öncesi Dönemin Önemi Konusunda Bilinçlendirilmesi. Türkiye Aile Yılı. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları Genel Yayın No:10 Ankara.
12. Wyckoalf, J.L. (1980) Parent Education Programs : Ready, Set, Go! Handbook on Parent Education, London.
13. Yavuzer, H. (1994a) Ana-Baba ve Çocuk. Remzi Kitapevi 7. Basım. Evrim Matbaacılık Çağaloğlu-İstanbul
14. (1994b) Ana-Baba Okulu, Remzi Kitapevi 5. Basım. Çağaloğlu-İstanbul.
15. Yönuoğlu, A. (1983) Çocuk Ruh Sağlığı. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. Türk Tarih Kurumu Basımevi Ankara.



Karnedeki Başarı Öğrenci Kadar Öğretmen ve Ana Babaların da Başarısıdır

Dr. İlhami FINDIKÇI

Davranış Bilimleri Uzmanı

Kültür Koleji Akademik Destek Genel Müdür Yardımcısı

Okuldan Karne alacak milyonlarca öğrenci kadar onların anne-babaları hatta yakın çevrelerinde bulunan diğer insanlar da karne heyecanı yaşıyor.

Karne, eğitim-bilim açısından kabaca belirli bir eğitim-öğretim süreci sonunda öğrencinin çalışmalarını herkesin anlayabileceği şekilde belirleyen bir değerlendirmedir. Ölçme ve değerlendirme, eğitim-bilimin son derecede önemli ve temel konuları arasında yer almaktadır. Ancak bu yazıda karnenin aile ortamında anne-baba-çocuk ilişkilerine etkisi üzerinde durmak ve bazı önerilerde bulunmak istiyoruz.

- Karne, öğretmenlerin bir öğretim yılı boyunca verdikleri eğitim-öğretimin ve yaptıkları ölçme-değerlendirme çalışmalarının en genel sonuçlarını içermektedir. Performansının değerlendiriliyor olması doğal olarak öğrenciyi heyecanlandırır. Bu dönemde çocuk sıkılabilir, günlük alışkanlıklarında davranışlarında küçük değişiklikler, hırçınlıklar, aşırılıklar görülebilir.
- Karne yoluyla değerlendirilmenin çocukta oluşturacağı kaygı, onun pasifize olmasına çevresiyle kurduğu ilişkilerin bozulmasına hatta beslenme düzeninin bozulmasına bile yol açabilir.
- Değerlendirmenin temel amacı, eğitim-öğretim uygulamaları yoluyla öğrenciye kazandırılan bilgi ve becerilerin düzeyini belirlemektir. Tüm öğretmenlerin değerlendirmeyi objektif esaslara göre yapma gayreti içinde olduklarını düşünüyoruz. Bununla birlikte her ölçme değerlendirme sürecinde olduğu gibi öğrenciyi notla değerlendirmede de olayın bir subjektif yönü olduğu unutulmamalıdır.
- Ne yazık ki bazı anne-babaların karne sonuçlarını bir koz olarak, bir baskı aracı hatta bir küçük düşürme aracı olarak gördüklerini gözlüyoruz. Karnedeki sonuçların öncelikle ço-

cuğun çalışmalarının sonucu olduğu doğrudur. Ancak çocuğun çalışmalarını etkileyen daha doğrusu başarısını etkileyen bir çok faktörün bulunduğu bir gerçektir.

- Her çocuğun kendisine has olduğu farklı kişilik, zekâ ve gelişim özelliklerine sahip olduğu unutulmamalıdır. Yanlış olduğu bilinmesine karşılık çocukların birbirleri ile karşılaştırılması alışkanlığını bir çok anne-baba halen sürdürmektedir.
- Karne, çocuğun başarısı olduğu kadar aynı zamanda öğretmenin ve anne-babanın da başarısıdır. Çünkü, yapılan bilimsel araştırmalar, normal çocuklardaki okul başarısızlığının en önemli nedenleri arasında uygun olmayan öğretim yöntemi ve uygun olmayan aile ortamını öncelikle göstermektedirler.
- Şu halde çocuğun başarısızlığı sözkonusu ise bunun nedenleri üzerinde durulmalıdır. "Az çalışma" tek neden olmaktan çıkarılmalıdır.
- Anne-baba çocuğun karnesine ilişkin değerlendirmelerde bulunurken, bu konuda konuşurken çocuğun kişiliğini değil sadece ders başarısını konuştuğunun farkında olmalıdır.
- Çocuğuyla yakından ilgili anne-baba karneden önce onun başarısı hakkında bilgi sahibidir. Öğretmenlerini tanır. Onlarla iletişim halindedir. Çocuğunu yakından izler. Dolayısıyla karne aile ortamında aşırılıkların yaşanmasına neden olmaz.
- Anne-baba herşeyden önce çocuğunu tanımalı, ona güvenmeli ve onu sevmeli. Karnedeki notların anne-babalık sevgisini belirleyen rakkamlar olmadıkları çocuğa hissettirilmelidir.
- Başarı gibi başarısızlık da çocukla karşılıklı konuşulmalı. Başarı durumunda da başarısızlık durumunda da çocuğun iyi olduğu derslerden küçük bile olsa başarılarından hareket edilmeli. Çocuğun önündeki engeller büyütülmemeli bu engelleri görmesi sağlanmalı ve nasıl aşılacağı konusunda rehberlik edilmeli, desteklenmeli, motive edilmelidir.
- Başarısızlık durumunda bunun nedenleri çocukla birlikte aranmalı ve uygun çözümler üretilmelidir. Anne-babanın çözümleri her zaman çocuğa uymayabilir. Önemli olan öğrencinin kendi başarı durumunu düşünmesi, çözümler geliştirmesidir.
- Tatil, boşuna geçirilen bir zaman olmamalıdır. Çeşitli dersleri zayıf olan çocukların tatilde, açıklarını kapatacak biçimde bir program hazırlatmaları sağlanabilir.
- Ders başarısızlığı olsun ya da olmasın öğrencinin tatil süresi için iyi bir zaman plânlamasına ihtiyacı vardır. Ne yazık ki bu konuda da aşırılıklar yaşıyoruz ve zaman yönetimine dikkat etmiyoruz. Zaman ve plân kavramının küçük yaşlarda yerleşmesi için tatilin plânlanması büyük önem taşır. Tatil, çocuk ve genç için başıboş bir dönem ve istediğini yapabildiği, zamanını, sokaklarda geçirebileceği bir dönem olmamalıdır. Çocukla birlikte yapılacak bir tatil programı, başarısız olduğu derslere yeniden bakmayı, sistemli çalışmayı, oyun ve eğlenceyi, okulların açık olduğu zamanlarda yapılamayan bazı gezi ve benzer etkinlikleri yapmayı içermelidir. Ayrıca tatil dönemlerinde yetişkinlerin çocuklara daha çok zaman ayırmaları gerektiği de unutulmamalıdır.

Öğretim Liderliği ve Etkili Okul

Yrd. Doç. Dr. Ali İlker Gümüşeli
Yıldız Teknik Üni. Fen Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi

Araştırmalara göre okul etkililiği ile öğretim liderliği arasında yakın bir ilişki vardır.

Okul müdürlerinin liderlik rolüne ilişkin tartışma ve araştırmalar uzun yıllardır devam etmektedir. Liderlik genel olarak örgütsel hedefler ve amaçları başarmak veya değiştirmek için yapıyı kurma veya prosedürler başlatma olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu tanım okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünü tam olarak karşılamaktan uzaktır. Çünkü okuldaki öğretim liderliği rolü diğer alanlardaki liderlik rollerinden daha farklı bir anlam taşır. Öğretim liderliğinin okula özgün bir liderlik biçimi olması okulun kendine özgü özelliklerinden kaynaklanır.

Okullardaki müdürlerin liderlik rolünü tanımlamaya ilişkin çalışmalarda idareci, müfettiş, müdür, öğretmen, orta kademe yöneticisi, kültürel-sembolik lider, değişim ajanı ve öğretim lideri gibi nitelermelerin kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte bu nitelermeler içerisinde müdür rolünün önemli unsurlarından biri olan öğre-

tim liderliğinin en sık ifade edilen nitelme olduğu ve 1970'lerden sonra giderek genişleyen etkili okullar literatüründe büyük destek bulduğu göze çarpmaktadır (Cuban, 1986, s.109).

Müdürlerin öğretim liderliğine ilişkin araştırmalar genellikle etkili okul araştırmaları ile bağlantılı ve çoğu kez de iç içe yürütülmektedir (Wildly ve Dimmock, 1993, s. 43). Bu araştırmaların birçoğunda güçlü öğretim liderlerine sahip olma, etkili okulların ortak özelliklerinden birisi olduğu ortaya çıkmıştır (Griffin, 1993, s. 20). Konuya ilişkin daha derinlemesine açıklamalara geçmeden önce bu yazıya temel oluşturan öğretim liderliği ve okul etkililiği kavramlarını kısaca açıklamakta yarar olacaktır.

Öğretim Liderliği

Öğretim liderliğinin ne olduğu, hangi davranış boyutlarını içerdiği ve ne tür görevleri gerektirdiği konusunda

bilim adamları arasında tam bir görüş birliğinin olduğunu söylemek güçtür. Bu durum müdürlerin öğretim liderliği tanımını yapmayı zorlaştırmaktadır. Ancak son 15 yıllık dönemde yapılan birçok araştırma müdürlerin öğretim liderliği rolünün önemli işlevlerini belirlemeye büyük katkılar sağlamıştır (Hallinger ve Murphy, 1987, s. 57).

Bununla birlikte, araştırmaların bazı okul müdürlerini diğerlerinden daha etkili yapan özellik ve özelliklerin ne olduğunu tanımlamaya ilişkin çabaları artarak devam etmektedir. Hatta birçok bilim adamı, okul müdürlerinin bireysel özellikleri, davranışları, stilleri ve görev yaptıkları ortamları inceleyen araştırma bulgularını sentez ederek veya gruplandırarak sorunun cevabını bulmaya çalışmışlardır. Birbirlerinden değişik ifadeler kullanmış olsalar da, bu çalışmaların hemen hemen tümünde öğretim liderliğinin temel olarak öğrenci başarısını arttırmayı hedeflediğini ve bunu gerçekleştirecek görevlerden meydana geldiğinin vurgulandığı görülmektedir (D. Boevise, 1984, s. 15)

Literatürde yer alan değişik tanımların hepsini burada vermek olanaksızdır. Ancak bu tanımlamalarda en çok vurgulanmış olan öğretim liderliği davranışlarını aşağıdaki gibi üç boyutta sıralamak mümkündür (Hallinger ve Murphy, 1985, s. 221).

1. Okulun vizyonunu ve misyonunu tanımlama. Bunun için de okulun amaçlarını açık bir biçimde belirleme ve bunları öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanarak anlatma.
2. Öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme ve öğrenci başarısını izleme yoluyla eğitim programı ve öğretimi yönetme.
3. Okulda olumlu bir öğrenme iklimi

mi geliştirme amacıyla dersler için yeterli zaman ayırma ve bu zamanı koruma, işgörenlerin mesleki gelişmelerini sağlama; öğretmen, öğrenci ve diğer işgörenlerle sürekli yüzyüze gelme fırsatları yaratma, öğretmen ve öğrenciler için etkili ödül sistemleri geliştirme ve kullanma, yüksek akademik standartlar geliştirme ve uygulama.

Etkili Okul

Öğretim liderliği alanında olduğu gibi etkililik, eğitimcilerin uzun süredir tartıştıkları bir konudur. Eğitimcilerin ortak ilgisi etkililik kavramına yönelmiş ve öteki kavramlar da etkililik kavramının kapsamı içinde ve onun bir yönü olarak ele alınmışlardır (Alıç, 1990, s. 183). Bunun için etkili okular konusundaki araştırmalar literatürde çok geniş yer tutmaktadır. Diğer yandan, öğretim liderliğinden farklı olarak, bu konudaki araştırmaların daha eski tarihlere dayandıkları, 1960'lı yılların ilk dönemlerine kadar uzandıkları gözlenmektedir.

Bununla beraber öğretim liderliğinde alanında olduğu gibi etkililik, konusunda da tam bir görüş birliğinden söz etmek mümkün değildir. Literatürdeki açıklamalardan etkililiğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda görüş birliğine varılabildiği anlaşılmaktadır. Ancak tüm güçlüklerle rağmen etkili okulu tanımlama girişimleri de yok değildir. Örneğin Klopff ve arkadaşları (1982) etkili okulu "öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul" olarak tanımlamışlardır. Brookover (1985) ise etkili okulu " tüm öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede etkili olan okul" diye tanımla-

Öğretim liderliği ve etkililik, eğitimcilerin uzun süredir tartıştıkları bir konudur.

mıştır. Bunlara benzer ya da farklı birçok tanımın yer aldığı etkili okul literatürün incelenmesinden, etkili okula ilişkin faktörleri örgütsel faktörler ve süreç faktörleri olmak üzere iki grupta toplamak olanaklı görünmektedir. Bunlardan örgütsel faktörler etkili okulun özelliklerini oluşturur. Etkili okula kimliğini kazandıran bu örgütsel faktörler şunlardır (Balci, 1993, s. 1-8): (1) Programa yoğunlaşmış okul liderliği, (2) Destekleyici iklim, (3) Program ve öğretim üzerinde önemle durma, (4) Açık amaçlar ve öğrencilerden yüksek beklentiler, (5) Başarı ve performansı yönetici bir sistemin varlığı, (6) Sürekli personel geliştirme ve hizmet içi eğitim, (7) Ebevyen katılımı ve desteği. Etkili okullar ve öğretim liderliği alanında çok sayıda çalışmaları olan Murphy ve arkadaşları (1985, s. 363-369) da yine

Etkili okula ilişkin faktörleri örgütsel faktörler ve süreç faktörleri olmak üzere iki grupta toplamak olanaklı görünmektedir.

“okul etkililiği kavramsal çerçevesi” adıyla geliştirdikleri modelde benzer öğelere yer vermişlerdir. Sözkonusu modele göre etkili okulların iki temel boyutundan birisi okul çevresi, diğeri de okul teknolojisidir. Okul çevresi aynı zamanda okul iklimini karakterize eder ve öğrenci-öğretmen bağlılığı ve desteği; güvenilir ve düzgün bir çevre; ev-okul işbirliği ve desteği; yüksek beklentiler; işbirlikçi örgütsel süreçler; yaygın ödüller ve tanıma gibi özellikleri taşır.

Okul etkililiğinin teknoloji boyutu ise iç içe işleyen iki bölümden oluşmuştur. İç bölüm doğrudan öğretim, öğrenme fırsatları ve sıkıca birleştirilmiş eğitim programı gibi, bir bakıma direkt öğretim ve eğitime yönelik özellikleri taşıyan kısım olarak belirtilmiştir. Teknoloji boyutunun dış bölümü ise Öğretim liderliği; açık akademik misyon ve odak; sık sık izleme ve yapılandırılmış işgören geliştirme gibi

özelliklerle karakterize edilmiştir.

Etkili okul bu iki boyutun etkileşim içinde çalışmasının sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu iki çalışma ve literatürde yer alan yazılara göre, etkili okulları genel öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı bir iklim ile buna uygun teknoloji ve öğretim liderliğini bünyesinde barındıran okullar olarak tanımlamak olanaklıdır.

Öğretim Liderliği ve Okul Etkililiği İlişkisi

Öğretim liderliği ve okul etkililiğine ilişkin olarak yukarıda yapılan tanım ve açıklamalardan da anlaşılacağı gibi bu iki kavram arasında yakın bir ilişki sözkonusudur. Bir başka ifade ile, etkili okullar literatüründe belirlenen etkili okul özelliklerinin büyük bir kısmı, aynı literatürde öğretim liderinin gerçekleştirmesi gereken ödevler olarak da yer almaktadır.

Diğer yandan bu konuda yapılan araştırmaların her birinde etkili veya mükemmel okulu karakterize eden farklı özelliklerden bahsedilmesine rağmen, bu karakteristikler içerisinde güçlü öğretim liderliğinin hemen hemen tüm çalışmalarda vurgulanmış olması, okul etkililiği ile öğretim liderliği arasında güçlü bir ilişkinin varlığını ortaya çıkarmaktadır (McEvan, 1994, s. 2). Bu ilişkiyi birkaç önemli çalışmaya dayalı olarak daha açık bir biçimde anlatmak olanaklıdır.

Etkili okullar konusunda yapılan araştırmalardan birisi Weber (1971) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çalışmasını öğrencileri düşük sosyo ekonomik düzeydeki ailelerden gelen dört okul üzerinde yürütmüştür. Çalışmasının sonucunda bu okullardaki öğrencilerin okuma başarısının istisnai bir biçimde yüksek olduğunu belirleyen Weber, başarı yüksekliğinin okulların farklı özelliklerinden kaynaklandığını ileri sürmüştür (Griffin,

1993, s. 20). Araştırmacı bu dört okul için saptadığı özelliklerin güçlü liderlik, başarı için yüksek beklentiler, iyi örgüt iklimi, okumaya büyük önem verme, ek okuma işgörenine sahip olma, bireyselleşme, öğrenci gelişiminin titiz bir değerlendirilmesi, okuma öğretiminde fonatiklerin kullanılması olduğunu ifade etmiştir (Griffin, 1993, s. 20).

Edmonds (1979, s. 22) da yine yaptığı bir araştırma ile 20 okulda öğrenim gören 2500 öğrencinin okuma ve matematik başarılarını analiz etmiştir. Ortalamaların üzerindeki okul başarısını belirledikten sonra, yazar okullar arasındaki farklılıkların ailelerin mesleki yapısı veya sosyo ekonomik faktörlerden değil okulların özelliklerinden kaynaklandığı sonucuna varmıştır. Bu araştırma, ortalamaların üzerinde başarılı olan okulların müdürlerinin aynı zamanda öğretim konularında güçlü liderlik geliştirdiklerini, öğretmen ve öğrencilerden beklentilerini açıkça ortaya koyduklarını ve onlara ilettiklerini, öğretim programının başarısı için bir yönetim sistemi geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Benzer bir çalışma da Armor ve arkadaşları (1976) tarafından ilkokullar üzerinde yürütülmüştür. Yansız seçim ile 20 ilkokuldan 857 altıncı sınıf öğrencisinin örnekleme alındığı bu çalışmada, öğrencilerin okul başarısında sosyo ekonomik statüler ve ilk okuma bilgisinin ötesinde okul ve sınıf kararları ile örgüt yapısının farklılıklar yarattığı sonucuna varılmıştır. (Griffin, 1993, s. 21).

Etkili okul araştırmalarının birçoğu şehir merkezlerinde gerçekleştirilmişken, Brookover ve Lezotte (1977, s. 1-2) araştırmalarını kenar mahallelerdeki okullar üzerinde yürütmüşlerdir. Öğrencilerin çeşitli sosyo ekonomik ve ırksal kökenlerden geldiği 8 Michigan okulunu inceleyen araştırmacılar, düşük başarılı okullardan çok, yüksek ba-

şarılı okullar ile birlikte okul özelliklerinin de anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya çıkarmışlardır. Araştırmacılar bu farklılıklar içerisinde yönetici liderliğinin önemli bir özellik olduğunu belirterek, bu liderlik işlevlerinin okulun görevlerini personele yorumlama, öğrenci ve öğretmenlere rehberlik ve destek sağlama, işgören ve aileler arasında iletişim sistemleri geliştirme, öğrenci gelişimi ve işgören başarısını denetleme ve yönetme olduğunu vurgulamışlardır.

Bunlardan daha sonra 1980'lerin sonu ve 1990'lı yıllarda yapılan araştırmalar da, yine öncekilere benzer olarak okul etkililiği ile öğretim liderliği arasında güçlü ilişkiler ortaya çıkarmışlardır. Örneğin 33 ilkokul üzerinde yapılan ve iki yıl süren bir çalışmada öğretmenlerin müdürün öğretim liderliği ile öğrencilerin matematik ve okuma başarıları arasındaki ilişkiye ilişkin algıları belirlenmiştir. Müdürlerin kaynak sağlayıcılık, öğretimsel bakımdan kaynaklık yapma, iletişimcilik ve okulda sürekli görünürlük gibi öğretim liderliği uygulamaları ile öğrenci başarısı arasında bir bağ kurmayı amaçlayan bu çalışmada, güçlü öğretim liderliği ile özellikle az başarılı öğrencilerin matematik ve okuma puanı artışı arasında anlamlı bir ilişki algılamışlardır (Andrews ve Sader 1987, s. 8). Yine Larsen (1989, s. 36) yaptığı bir çalışmada yüksek okullar düzeyinde müdürün öğretim liderliği davranışları ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğu, ayrıca etkili öğretim liderliği davranışlarının hem ilk hem de orta okullarda benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Son yıllarda bu konuda yapılan araştırmalardan bir diğeri de Valentine ve Bowman (1991, s 6) tarafından gerçekleştirilmiştir. Amerika

Yapılan araştırmaların çoğunda okul müdürlerinin etkili okullar için anahtar rol üstlendikleri sık sık vurgulanmaktadır.

Birleşik Devletlerinde Okul Tanıma Programında başarılı okullar olarak belirlenen 116 okul müdürü ile yansız olarak belirlenen 89 okul müdürüne ilişkin öğretmen algılarının karşılaştırıldığı bu araştırmada da, örnek olarak belirlenen okullardaki öğretmenlerin yansız örnekleme yolu ile seçilen okul öğretmenlerine göre kendi müdürlerini daha etkili müdür olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Daresh ve arkadaşları (1985, s. 3) ise 107 orta okulu içeren çalışmada okul müdürleri ve bölüm başkanlarının öğretim liderliği davranışları ile okul etkililiği davranışlarını ilişkilendirmiştir. Sonuçta etkili olarak algılanan okul müdürlerinin ortalama ya da etkisiz olarak algılanan okullara göre öğretmen denetleme ve değerlendirme ile işgören geliştirme gibi etkinliklerle daha çok ilgilendikleri anlaşılmıştır.

Araştırmaların çoğunda okul müdür-

lerinin etkili okullar için anahtar rol üstlendikleri sık sık vurgulanmaktadır. Hatta Lipham (1981, s. 9) çalışmasına koyduğu "Etkili okul- Etkili müdür" başlığıyla bu fikre olan inancını daha baştan belirtmiştir. Araştırmacı çalışmasında öğretim liderliği ile etkili okul ilişkisini aynen şu cümlelerle ifade etmiştir. "Ben birdenbire değişerek etkili okullar içerisine giren başarısız okullar ile, üzülerek söyleyeyim yine aynı biçimde birdenbire kaybolarak güçten düşen önemli okullar gördüm. Her iki durumda da yükselme veya düşme kolayca müdürün niteliğine bağlanabilir".

Önemle vurgulamak gerekir ki literatürde benzer sonuçlara ulaşan daha birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak bunların içerisinde seçilen ve özetlenen araştırmalar bile öğretim liderliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi kanıtlamak için yeterlidir.

Özet ve sonuç

Buraya kadar verilen araştırma bulguları etkili okullar ile öğretim liderliğine ilişkin bulguların birbirleriyle hemen hemen örtüştüğünü ortaya koymaktadır. Açık bir örgüt misyonu, sıkı bir biçimde koordine edilmiş eğitim programı, öğretim denetimi, öğrenme ve öğretmeyi özendirici ve artırıcı bir örgüt iklimi vb. özellikler etkili okulların ayırtıcı nitelikleri olarak vurgulanmaktadır. Ancak bu nitelikler aynı zamanda etkili okul müdürlerinin ve özellikle öğretim lideri olarak etkinlik gösteren müdürlerin görevleri olarak da gösterilmektedir. Bu durum, sonuç olarak etkili okulların genelde etkili liderler özellikle de öğretim liderleri tarafından yönetildiklerini açıklığa kavuşturmaktadır. Bununla birlikte okul müdürünün öğretim liderliği davranışının okulun sosyal ve örgütsel ortamını dikkate almaksızın etkililiğin tek belirleyicisi olarak görmek de yanıltıcı olabilir.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Alıç, Mehmet. "Eğitim Örgütlerinde Etkililik ve Öğretime Dönük Liderlik" Ankara: 24-28 Eylül A.U. Eğitim Bilimleri Fakültesi tarafından düzenlenen Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri, ss. 183 - 190
- Andrews, R ve R. Soder. "Principal Instructional Leadership and School Achievement." *Educational Leadership*, 44, (6), ss. 9-11, 1987
- Balcı, Ali. Etkili Okul, Kuram Uygulama ve Araştırma. Ankara: Yavuz Matbaası, 1993
- Brookover, Wilbur ve Lawrence Lezotte. "Changes in School Characteristics Coincident With Changes in Student Achievement." (Executive Summary). East Lansing, Michigan: Michigan State University, 1977
- Cuban, J. "Principalship, Images and roles". *Peabody Journal of Education*, 63 (1), ss. 107-119, 1986.
- Daresh, J.C. ve Ching-Jen Liu, "High School Principals Perceptions of Their Instructional Leadership Behavior" Chicago, IL: The Annual Meeting of the American Educational Research Association Report, 1985
- De Beovise, Wynn. "Synthesis of Research on the principal as Instructional Leader." *Educational Leadership*, 41, (3), ss. 14-20, 1984
- Edmonds, Ronalds. "Effective Schools For The Urban Poor." *Educational Leadership*, 37 (1) ss. 14-21, 1979
- Griffin, Michael Stephen. "Instructional Leadership Behaviours of Catholic Secondary school Principals" Doctoral Dissertation, The University of Connecticut, 1993
- Hallinger Philip ve Joseph F. Murphy. "Assesing the Instructional Management Behaviour of Principals." *The Elementary School Journal*, 86, (2), ss. 218-247, 1985
- Hallinger, Philip ve Joseph F. Murphy. "Assessing and Developing Principal Instructional Leadership." *Educational Leadership*, 45 (1), ss. 54-61, 1987
- Larsen, Philip ve Joseph F. Murphy. "Assesing the Instructional Management Behaviour of Principals." *The Elementary School Journal*, 86 (2), ss. 218-247, 1985
- Lipham, J. "Effective Principal, Effective School." Reston, VA: NASSP Bulletin, 1981
- McEwan, Elaine K. Seven Steps to Effective Instructional Leadership. U.S.A: Scholastic Inc., 1994
- Murphy Joseph, Marsha Well, Philip Hallinger ve Alexis Mitman. "School Effectiveness: A Conceptual Framework." *The Educational Forum*, 49, (3), ss. 361-374, 1985
- Valentine, J.W. ve M.I. Bowman. "Effective Principal, Effective School: Does Research Support the Assumption?" *NASSP Bulletin*, 75, (539), ss. 1-7, 1991
- Wildly, Helen ve Clive Dimmock. "Instructional in Primary and Secondary Schools in Western Australia." *Journal of Educational Administration*, 31, (2) ss. 43-62, 1993

Yükseköğretim ve Emeklilik: **İsrail Deneyimi**

Dr. Muallâ Bilgin AKSU

Fırat Üni. Teknik Eğitim Fak. Eğt. Bil. Böl. Öğr. Üyesi

İnsan ömrünün uzadığı gerçeğinden yola çıkılırsa, insan gücüne gerekli yatırımı yapmak ve bilimsel çalışmalara verilen destek; toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmaya güç sağlayacaktır.

Son beş yıllık dönemde İsrail yüksek-öğretim kurumlarından üçü (Bar-Ilan Üniversitesi, Hebrew Üniversitesi ve Haifa Üniversitesi), emekli kişiler ve emekliliğe yaklaşanların genç öğrencilerle birlikte normal üniversite sınıflarına katılmalarına izin veren programlar başlattı. Bu programlar, yaşlı yetişkinleri emeklilikten önce ve sonra teşvik etmek, bir üniversite kapsamındaki çalışma ile entellektüel ve kültürel ufuklarını genişletmek için plânlandı. Bu programlara olan çok olumlu tepki göstermiştir ki, gitgide daha fazla sayıda eğitimli kişi emeklilik yaşına ulaştıkça ve boş zamanlarının yaratıcı kullanımı için tercihler aradıkça, İsrail’de sayısı sürekli artan emekli ve yaşlı nüfusun en azından belirli bir kesiminde derin bir şekilde bu gereksinim hissedilecektir.

Bu yaşlı-yeni öğrencilerin birçoğu, yaşamlarını biçimlendiren tarihsel etmenlerin bir sonucu olarak ilkokul veya lise düzeylerinin ötesinde örgün eğitim elde edememişlerdi. Hitler’in kurbanlarından sonra yaşayarak, aileler kurarak veya savaşarak İsrail’de yeni bir toplum ve devlet oluşturmakla meşguldüler. Kendini aşma, İsrail’i kuran ana babaların bu kuşağının birçoğu için temel bir yaşam ilkesiydi. Öğrenme de, hem sürekli bir savaşım hem de fiziksel ve ruhsal beka sorunuydu. Mesleki yaşamdan sonra bu insanların birçoğunun yüksek-öğretim fırsatları aramaya yöneldiği görülmektedir.

Açık Kapı Koleji (Yetişkin Eğitimi İçin Bar İlan Boorkdale Programı)

Bar-Ilan Üniversitesi Brookdale Programı, 1978 sonbaharında emekli kişiler 60 yaşın üzerindeki hesap kontrolörlerinin üç üniversite kursuna kaydolabilecekleri bir program olan “Açık Kapı Koleji”ni başlattı. Hesap kontrolörü statüsü, emekli öğrencilere düzenli bir öğrencinin bütün ayrıcalık ve haklarını sunmaktadır. Yalnızca ilk yılda 250, ikinci yıl 400, üçüncü yıl 770, dördüncü yıl 950 olmak üzere 1982-83 öğretim yılında 1200 olan kayıtlı öğrenciden anlaşılmaktadır ki, program gittikçe artan bir sayıda yaşlı kişilerin ilgisini çekmeye devam etmektedir. Bugün Açık Kapı Kolejindeki katılımcılar, Bar-Ilan Üniversitesindeki toplam öğrencilerin yüzde 10’undan daha fazlasını oluşturmaktadır.

Yaşlı Yetişkinler İçin Akademik Program (Hebrew Üniversitesi Jerusalem-Martin Buber Yetişkin Eğitimi Merkezi)

İlk olarak 1979’da düzenlenen bu program, 30 öğrencisiyle yalnızca emekli kadın ve erkeklere hizmet etmek için deneysel bir temel üzerinde başlatıldı. İkinci yılda, emeklilik öncesi başvuruların bir kısmının artan ilgisinin de bir sonucu olarak yaş sınırı hem emeklilikten önce hem de sonraki eğilimlerini ge-

İştirme ile ilgilenen 50 yaşın üzerindeki bütün yaşlı yetişkinlere indirildi. 1983-84 öğretim yılında yaş düzeyi 40'ın üzerinde tutuldu. Program, ikinci yıl 100, üçüncü yıl 150 ve 1982-83 öğretim yılında 260 olan kayıtlarıyla gelişimini sürdürmektedir.

Haifa Üniversitesi Emekliler İçin Özel Program

Haifa Üniversitesi, 1979'dan bu yana ilgili emekli kişiler için özel bir program başlattı. Bu üniversitede ilk yıl boyunca 54, 1980-81'de 85 ve daha sonra 105 kişi programa katıldı. 1982-83 öğretim yılında Haifa'da öğrenim gören emekli kişilerin sayısını kesin olarak belirlemek olanaksızdı. Çünkü üniversite, eğer sınavı girmek istemezlerse, emeklilerin kurs ücreti ödemeyebilecekleri yeni bir politika başlattı. Üniversite proram ve yeni ücret politikasının reklamını yapmak için özel bir çaba harcamamasına karşın, 1982'de en az 170-200 emekli kişi Haifa'da öğrenim görmekteydi.

Sonuçlar

Bugün İsrail üniversitelerindeki emekli kişiler için başlatılan üç programa katılanların sosyal ve entellektüel geçmişlerine bakıldığında, bu programların niçin böyle başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Beersheva'da bir grup emekli, benzer bir programı başlatmak için Negev'in Ben-Gurion Üniversitesini ikna etmeye çalışmaktadır. Mevcut programların da gelişimini sürdüreceği anlaşılmaktadır. Akademik kursların sunduklarının ötesinde Bar-İlan ve Hebrew Üniversiteleri katılımcıları tatil partileri, haftasonu incelemesi, alan gezileri gibi ek öğretim programı etkinliklerini kendileri düzenlemeye başlamışlardır. Bu programların bir başka beklenmeyen sonucu da, emekli kişilerin, üniversiteye bağlantıları ile ortaya çıkan yeni gönüllü etkinlik biçimlerinin gelişimidir. Bar-İlan'da Açık Kapı Koleji katılımcıları, yabancı dillerde yazılmış makaleleri fakültenin ve normal öğrencilerin kullanımı için İbrani'ye çevirmekte, psikolojik bir klinik programında beyin özürlü emekli askerlere yardım etmekte ve kütüphanenin bö-

lümlelerinde alan görüşmecileri olarak görev almaktadırlar.

İsrail deneyimi diğer ülkelere ne kadar uygundur? Açıkça görünmektedir ki, Batı ülkelerinde artan sayıda eğitilmiş kişiler emekliliğe zorlandıkça hâlâ "genç-yaşlı-", kafa ve bedence nispeten dinç iken, zamanlarını nasıl geçirecekleri sorunu gitgide önemli bir sosyal sorun haline gelecektir. Savaş sonrası bebek patlamasının hemen hemen geçtiği gerçeği düşünüldüğünde, yükseköğretim kurumları kontenjanlarının ya hiç üniversite eğitimi fırsatı bulamamış ya da entellektüel ufuklarını genişletmeyi arzu eden emekli öğrenciler tarafından doldurulabileceği ileri sürülebilir. Emekli kişiler, öğrenci olarak kendilerini yaşlı kabul etmek zorunda kalmazlar. Üniversite çalışmalarına katılmaları, gelişmenin daha sonraki yaşamda bile mümkün olduğunu göstermektedir.

Türk Yükseköğretimi İçin Doğurgular

Yukarıda özet halinde çevirisi sunulan İsrail deneyimi, bir batı ülkesi savında olan Türkiye için neleri düşündürmektedir? Hâlâ yükseköğretimde okullaşma oranı Açık Öğretim dahil yüzde 20'nin altında olan ülkemizde, emekli kişilere bu türden bir örgün eğitim olanağı sunmak çok lüks gibi görünmektedir. Üniversite sayısı her geçen gün artırıldığı halde, eğitim yatırımları hızlı nüfus artışını karşılayacak yeterlik ve nitelikte olmamaktadır.

Yaşam standartına bağlı olarak insan ömrünün uzadığı gerçeğinden yola çıkılırsa, bugün için yalnızca bir özlem olmakla birlikte, yakın bir gelecekte Türk yükseköğretimi de kapasitelerini sonuna değin kullanmaktan kaçınamayacaktır. Bu ise yalnızca, İsrail'de olduğu gibi insangücüne gerekli yatırımı yapmak ve bilimsel çalışmalara olan desteği katlayarak artırmakla mümkündür. Böylece hem tüm bireyler kendini gerçekleştirme olanağı bulabilecek hem de onların toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmaya katkıları sağlanabilecektir.

KAYNAK:

Glanz, David Higher Education and Retirement: The Israeli Experience. Higher Education in Europe. Quarterly Review of the European Centre for Higher Education, January-March 1985, Vol. X, No. 1. UNESCO CEPES, s. 85-91.

Özel Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerini ve İşletme Yönetimi Konusundaki Bilgilerini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma

A. Filiz SUSAR

İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Antropoloji Bölümü

Yapılan araştırma sonucuna göre Türkiye'deki özel yöneticilerinin bir çoğunun yönetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

GİRİŞ

Eğitim, insanın toplu olarak yaşamaya başlaması ile ortaya çıkmış bir olgudur. İnsanoğlu birden fazla insanla biraraya gelir gelmez bildiklerini, belki de yaşamsal koşulların zorlamasıyla başkalarına öğretmeye başlamıştır. Avcılık ve toplayıcılıkla yaşamını sürdüren ilkçağ insanı, yerleşik düzene geçişle birlikte yeni uğraş alanları keşfetmeye başlamıştır. Ve keşfettiği bu yeni alanlara ait bilgileri de el yordamıyla kendinden sonrakilere aktarabilmiştir. Başka bir deyişle, ilkel insan bugünkü anlamda eğitim almasa da bildiklerini çocuklarına ve yakın çevresine öğretmek eğitimi sağlamıştır. Toplum nüfu-

sunun kalabalıklaşması ve ileri endüstri düzenine geçiş ile ilişki kurulan gruplar çoğalmış, eğitimin küçük birimler içinde verilmesi yetersiz kalmıştır. Bunun sonucunda formal eğitim kurumları doğmuştur. Bu kurumlarda eğitim, uzman kişiler tarafından verilmekte, öğrenci üzerinde planlı ve programlı bir öğretim uygulanarak, gelecekteki yaşamlarına hazırlanmaları sağlanmaktadır. Genel olarak kurumsallaşmış eğitimle bir meslek sahibi olabilmek için ortalama 15 yıl gerekmektedir. Bu eğitim zincirinin önemli bir kısmını ise ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır.

Günümüzde aileler eğitim olayına

karşı daha duyarlı hale gelmişlerdir. Öğrencinin en iyi nerede eğitim alabileceği araştırılmakta ve okulların bazı özellikleri gözönüne alınarak okul seçimi yapılmaktadır. Özel okul sayısının her geçen gün çoğalması seçim şansını arttırmaktadır. Özel okul sayısının çoğalması, bir yandan aileler için alternatif doğururken, öte yandan okulların yönetime daha duyarlı bakmalarını gerektirmiştir. Çünkü sayıların artması beraberinde rekabeti de getirdiği için her özel okul en iyi yönetim şeklini ve yöneticiyi aramak durumunda kalmıştır.

Bu makalede, özel okul yöneticileri ile ilgili yapılan yüksek lisans tezinin araştırma bölümü kısaca özetlenmeye çalışacaktır.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Yüksek lisans tezinin uygulama kısmını oluşturan bu araştırmanın amacı, özel okullarda yöneticilik yapan kişilerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarının belirlenmesi ve işletme-egitim konularındaki bilgilerinin yeterli olup olmadığının incelenmesidir. Sayıları özellikle 1980'den sonra önemli bir artış gösteren özel okullara giderek ilgi artmaktadır. Artık iyi eğitim kavramı neredeyse özel okul kavramı ile özdeşleşmiş durumdadır. Günümüzde giderek popülerliği ve sayıları artan bu okulların yönetimleri de daha fazla üzerinde durulan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırma, İstanbul Metropolitan alan içinde yer alan bütün özel Türk okullarını kapsamına alacak şekilde planlanmıştır. Araştırmanın yapıldığı yıl olan 1992'de, sayıları 63 olan Özel Türk okullarının hepsi araştırmanın kapsamına alınmıştır. Bu okulların 53'ünü Klasik Lise, 5'ini Fen Lisesi ve geri kalan 5'ini de Meslek Lisesi oluş-

turmaktadır.

Araştırmanın Metodolojisi

Bu çalışmada sosyal bilimler metodolojisinin bütün adımları izlenmeye çalışılmıştır. Sırasıyla ön araştırma, konunun sınırlandırılması, gidilecek kütlenin belirlenmesi, mülakat formunun hazırlanması mülakat uygulanması, verilerin gruplandırılması, tasnif ve döküm, tablo, grafik ve yazıyla anlatım aşamalarından geçilerek araştırma tamamlanmıştır. Bu makalede bütün bu adımlardan detaylı olarak bahsedilmeyecektir. Ancak genel olarak araştırma metodolojisi üzerinde durulacaktır.

Araştırma yukarıda da belirtildiği gibi 63 Özel Türk Lisesinde uygulanmak üzere planlanmıştır. Örneklemeye yoluna gidilmemiştir. Bunun en önemli sebebi, seçilecek örnek kütesinin tüm evrenin özelliğini temsil etmesinden kuşku duyulmasıdır. Araştırma yapılacak okulların içinde Meslek Liseleri, belli bir görüşü savunan kurum ve kişilerin açtığı okulların bulunması vb. nedenlerle örneklemeye yapılmamıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında bu kuşku yerinde olduğu anlaşılmıştır. Bir vakıfa ait sayıları 9 olan zincir okulların hiçbiriyle bütün çabalara rağmen görüşülemediği. Yine ağırlıklı olarak dini eğitim veren okulların da birçoğu araştırmamıza sıcak bakmamış ve bizimle görüşmemişlerdir. Sonuç olarak gidilmesi hedeflenen ve sayıları 63 olan Özel Türk Lisesinden 47'sine gidilmiş ve böylece İstanbul metropolitan alan içinde yer alan Özel Türk Liselerinin %74.6'sına ilişkin veriler elde edilmiştir.

Sahadan veriler mülakat yöntemiyle toplanmıştır. Mülakat 7 bölüm olarak planlanmış; Demografik Yapı ile İlgili Bilgiler, Oturulan Konut, Ulaşım, Eğitim, Göç, Çalışma Hayatı, Kanaat

ve Düşünceler başlıkları altında Yöneticilerle ilgili bilgiler toplanmaya çalışılmıştır. Mülakatlarda ağırlıklı olarak açık uçlu sorulardan faydalanılmıştır.

Saha çalışması yaklaşık 3 ay sürmüştür. Mülakatların 3 ayda tamamlanmasının en önemli sebebi araştırmanın yaz aylarına rastlamış olmasıdır. Yazın ilk aylarında tatilde olan, daha sonraki zamanlarda da kayıt işleriyle meşgul olan yöneticiler randevu vermek istememişlerdir. Kuşkusuz bu sebep bütün okullar için geçerli değildir. İkinci sebep ise, okulların İstanbul'un hemen her bölgesine yayılmış olmasıdır. Bu sebeblere randevu günlerini unutan ve görüşmeyi başka bir güne erteleyen yöneticilerin sağladıkları aksaklıkları da eklemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmada Elde Edilen Bulgular :

Okulların Genel Özellikleri :

Araştırmanın kapsamına alınan 63 Özel Türk Lisesinin %84.2'si Klasik Lise, %7.9'u Fen Lisesi ve yine %7.9'u Meslek Lisesidir. Meslek Liselerinin 4'ünü Turizm ve Otelcilik Liseleri, 1'ini Hemşirelik Lisesi oluşturmaktadır. Okulların ilçe bazında dağılımları incelendiğinde en fazla yığılmanın Kadıköy ilçesinde olduğu görülmüştür. Bunu Üsküdar, Beşiktaş ve Bakırköy ilçeleri izlemektedir.

Görüşülebilen 47 okulun kimlik şekli incelendiğinde yarısının çoğunun şirket olduğu tespit edilmiştir. Bunu şahısların kurduğu okullar izlemektedir. Vakıfların kurduğu okullar da azımsanamayacak sayıdadır. (Tablo 1)

Tablo-1: Görüşülen Okulların Kimlik Şekli

	N	%
Toplam	47	100
Şirket	29	61.7
Şahıs	10	21.3
Vakıf	8	17.0

Gidilen okulların % 60'ına yakınının 1985 yılından sonra kurulmuş olduğunu alınan bilgilerden öğrenmekteyiz. Cumhuriyetin ilanından önce kurulan okul sayısı 3'tür. Bunlar da Şişli Terakki, Işık ve Darüşşafaka gibi köklü okullardır.

Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan yöneticiler ortalama 48 yaşındadırlar. Görüşülen yöneticilerin en genci 30, en yaşlısı 65 yaşındadır. Yöneticilerin üçte ikisini erkek ve yaklaşık üçte birini kadın yöneticiler oluşturmaktadır. Yöneticilerin eğitim durumları doğum yerleri ile birlikte incelendiğinde il ve ilçe doğumlu yöneticilerin büyük bir bölümünün Klasik Lise'ye devam ettiği, köy doğumlu yöneticilerin -biri dışında hepsinin Öğretmen okuluna devam ettiği görülmüştür. Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumlarına bakıldığında ise % 55.3'lük bir oranın Eğitim Enstitülerine devam ettiği, % 44.7'lik bir oranda fakülte eğitiminden geçtiği tespit edilmiştir. (Tablo-2).

Tablo-2: Yöneticilerin Doğum Yeri ile Bitirdikleri Eğitim Kurumu Arasındaki İlişki

	Ortaöğretim				Yükseköğretim				
	N	Klasik Lise		Öğr. Okulu		Eğitim Enstitüsü		Fakülte	
		n	%	n	%	n	%	n	%
TOPLAM	47	27	57.4	20	42.6	26	55.3	21	44.7
İL	22	15	68.2	7	31.8	11	50.0	11	50.0
İLÇE	17	11	64.7	6	35.3	10	58.8	7	41.2
KÖY	6	1	16.7	5	83.3	3	50.0	3	50.0
YURT DIŞI	2	-	-	2	100.0	-	-	-	-

Yöneticilerin yarısına yakınının (% 44.7) oturdukları semt ile çalıştıkları semt aynı yakadadır. Yöneticilerin önemli bir kısmı oturdukları evin sahibidirler. Ortalama 4 odalı evlerde otururlar. Görüşülenlerin üçte ikisinin arabası ve üçte birinde evinde bilgisayarı vardır. Sonuç olarak yöneticilerin ekonomik refah düzeyleri yüksektir denilebilir.

Yöneticilerin Çalışma Hayatı İle İlgili Bilgiler:

Yöneticiler ortalama 21 yaşında çalışmaya başlamışlardır. Yöneticilerin %63.9'u İl'de çalışmaya başlamışlardır. Bunların %27.7'sini İstanbul'da çalışmaya başlayanlar oluşturmaktadır. İlçe'de ve köy'de çalışanların oranı %17'dir. Köy'de çalışmaya başlayan 8 yöneticinin hepsi öğretmen okulu mezunudur. İlk çalışılan yerdeki statü incelendiğinde yöneticilerin yaklaşık dörtte üçünün öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Diğer kategorisi altında toplanan statülerin bazıları ise şunlardır; Muhabir, çoban, imam, müzisyen, memur... (Bkz:Tablo 3)

Tablo-3: Yöneticilerin İlk Çalıştıkları İşyerindeki Statüleri

	Öğretmen			Diğer	
	N	n	%	n	%
TOPLAM	47	35	74.5	12	25.5

Yöneticiler, şu anda çalıştıkları ortalama 5 yıldır görev yapmaktadırlar. Aynı okulda 5 yılın üstünde görev yapanların oranı da %36.2'dir. Görüşülen yöneticilerin yarısından fazlası (%61.7) çalıştıkları zaman süresi içinde hep aynı statüde çalışmışlardır (Bkz: Tablo 4)

Tablo-4 : Yöneticilerin Şimdiki İşyerindeki Hep Aynı Statüde Çalışıp-Çalışmadığı

	N	Aynı Statüde Çalışmadı İse Önceki Statüsü											
		Aynı Statüde Çalıştı		Md. Yrd.	Kurucu Tem.	Bölüm Bşk.	Öğr.	Diğer					
		n	%					n	%	n	%		
Toplam	47	29	61.7	18	38.3	13	72.2	2	11.1	2	11.1	1	5.6

Yöneticilerin göreve getirilme şekilleri incelendiğinde %83'ünün teklif yoluyla bu göreve getirildiği görülmüştür. %10.6'sı bu görev için başvuruda bulunmuştur. %6.4'lük bir

Tablo-6 : Okulda Koordinasyonu Sağlama Biçimi

	N	İşbölümü ve Denetlemeyle		Toplantılarla		Bakanlık Yönetmelikleriyle		Diğer	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Toplam	47	29	61.7	9	19.1	6	12.8	3	6.4

oranın ise göreve getirilme şekilleri birbirinden farklıdır.

Yöneticilerin üçte ikisi üst yönetim konumundaki birim olarak kurucu veya kurucu temsilcisini göstermişlerdir. Aynı durum şirket okullarında da geçerlidir (%82.8). Vakıf okullarında çalışan yöneticilerin %70'inden fazlası yönetim kurulu-

Tablo-5 : Yöneticinin Bağlı Olduğu Üst Yönetim Konumundaki Birim

	N	Üst Yönetimdeki Birim					
		Kurucu veya Tem.		Yönetim Kurulu		Diğer	
		n	%	n	%	n	%
TOPLAM	47	34	72.4	8	17.	5	10.6
ŞAHİS	10	10	100.0	-	-	-	-
ŞİRKET	29	24	82.8	2	6.9	3	10.3
VAKIF	8	-	-	6	75.0	2	25.0

na bağlı çalışmaktadırlar (Bkz: Tablo 5).

Üst yönetimin kendilerine hangi konulardaki yetkilerinin devrettiği sorulduğunda, yöneticilerin yarısından fazlası (63.8) eğitim-öğretimle ilgili tüm yetkiler cevabını vermişlerdir. Bu cevabı veren yöneticilerin hemen hepsi bu yetkilerin mali konuları içermediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca parasal konularla ilgilenmek istemediklerini, eğitim faaliyetlerinin bunun dışında tutulması gerektiğini de eklemişlerdir. Geri kalan %19 ise Milli Eğitim Bakanlığının okul müdürüne verdiği tüm yetkilere, yaklaşık %13'ü de her konudaki yetkiye sahip olduklarını söylemişlerdir.

Okul yöneticilerinin %83'ünün okula personel alma ve çıkarma konusunda yetkisi vardır. Yetkisi olmayan 8 yönetici, bu konudaki kararı üst yönetimin verdiği söylemişlerdir.

Koordinasyonun görüşülen okulların % 61.7'sinde işbölümü ve denetleme ile, % 19.1'inde toplantılarla, % 12.8'inde yönetmeliklerle gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür (Bkz: Tablo 6).

Özel okullarda veli kitlesinin önemli olduğu gerçeğinden yola çıkılarak soruları “öğrenci velileri ile ilişkileri nasıl yürütüyorsunuz” sorusuna çeşitli cevaplar alınmıştır. Bu cevapların %50’sini “periodik toplantılarla” ve “veli-öğretmen görüşmeleri” ile cevapları oluşturmaktadır. Verilen diğer cevaplarda incelendiğinde, özel okulların velilerle ilişki kurmada devlet okullarından farklı bir yol izlemediği söylenebilir.

Yöneticilerin Eğitim ve Yönetim

Konusundaki Düşünceleri :

Yöneticiler arasında okulun başarısını belirleyen en önemli etkenin okulda uygulanan eğitim sistemi ve öğretmen olduğu görüşü yaygındır. Okulun sahip olduğu imkânların, üniversiteye giriş oranının, veli-öğretmen-idare işbirliğinin, seçilmiş öğrencinin başarıyı etkilediği görüşünü de ortaya koyan yöneticiler de vardır.

Görüşülen yöneticilerin üçte ikisi, işletme ve yönetim kavramlarını birbirinden ayıran en önemli farkın ne olduğu sorusuna cevap vermemişlerdir. Cevap verenler de (%27.7) aşağıdaki tabloda da görüleceği gibi yönetim ve işletme tanımlarını yapmakla yetinmişlerdir. Verilen tanımların hemen hepsi genellemeler şeklindedir. Özellikle işletme tanımı için neredeyse bütün yöneticilerin verdiği “mali konular dışında bir kavram” tanımı oldukça ilginçtir. Verilen tanımdan yöneticilerin işletmeyi ekonomik bir birim olarak görmedikleri sonucu çıkarılabilir (Bkz: Tablo 7).

Herhangi bir işletmenin girdilerinin ne olması gerektiği sorusuna yöneticilerin yaklaşık % 60’ı cevap verememiştir. Geri kalan 20 yöneticinin cevaplarının büyük bir kısmı “satıştan elde edilen gelir” (% 58.3) şeklindedir. “Özel okulun girdileri nedir” sorusuna neredeyse bütün yöneticiler cevap vermişlerdir. Bu cevapları “öğrenciden alınan ücretler” ve “öğrenci” şeklinde özetlemek mümkündür.

Yöneticilerin hemen hepsi herhangi bir işletmenin amacı ile özel okulların amacı arasında fark görürler. Herhangi bir işletmenin amacının kâr elde etmek olduğunu, özel okulun ise kârı ikinci planda düşünmesi gerektiğini vurgularlar. Hatta hiç kâr amacı gütmemesini düşünen yöneticiler de vardır.

Eğitim kurumları diğer işletmeler kadar olmasa da toplumsal ve ekonomik kurumlarla etkileşim içindedirler. Bu nedenle okul içi ve dışı pek çok faktörden etkilenirler. Özel okul yöneticilerinin yaklaşık üçte ikisi okulun iç çevre koşullarından etkilendiğini ve bu etkilenmenin kaliteli öğretmen bulamamak, eğitim sistemi ile ilgili sorunlar şeklinde kendini hissettirdiğini söylemişlerdir.

Özel okulların dış çevre faktörlerinden etkilendiği görüşünde hemen hemen bütün yöneticiler birleşirler. Onlara göre, yanlış eğitim politikaları, okulun bulunduğu fiziki konum ve şartlar, basının olumsuz eleştirileri, okullar arası rekabet, ücret farklılıkları ve ulaşım zorlukları dış faktörler arasında sayılabilir.

Maddi sebepler, özel okulda çalışmayı tercih etme nedeni olarak gösterilen en popüler cevaptır.

Eğitim kurumları diğer işletmeler kadar olmasa da toplumsal ve ekonomik kurumlarla etkileşim içindedirler.

Tablo-7 : Yöneticilere Göre İşletme ve Yönetim Kavramlarını Birbirinden Ayıran En Önemli Farklar

	Yönetim Tanımları				İşletme Tanımları										
	Cevap Verdi		Cevap Vermedi		Belirli Bir Grubu Y.bilmek		Parasal Konuları İçerir Diğer		Mali Konular Dışında Bir Kavram Diğer						
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%					
Toplam	47	13	27.7	34	73.3	6	46.1	3	23.1	4	30.8	12	92.3	1	7.7

Böyle olması da hiç şaşırtıcı değildir. Çünkü devlet lisesinden emekli olan yöneticilerin (görüşülen yöneticilerin büyük bir kısmı devletin eğitim kurumlarından emeklidir) emekli maaşı

ile geçinemeyeceği ortadadır. Bu yüzden emekli yöneticiler ek gelir sağlamak için özel okullarda çalışmayı tercih etmişlerdir. Çocuğunu özel okullarda okutmak ve çocuğuna yabancı dil öğrenme imkânı sağlamak isteği de yöneticilerin tercihlerini etkileyen faktörlerden bazılarıdır. Ayrıca devlet okullarındaki şartları beğenmediği için, İstanbul dışında çalışmak istemediği için özel okulu tercih eden yöneticiler de vardır.

Yöneticiler çalışma ortamının iyi olması, kurucunun olumlu tavrı, düşüncelerini uygulama imkânı bulmaları vb. sebeplerden dolayı çalıştıkları okullardan memnun olduklarını söylemişlerdir.

Yöneticiler özel okulda çalışmak ile devlet okulunda çalışmak arasında fark görürler. Bu farklar özel okulun olumluluğu üzerinedir. Yöneticiler özel okulda verim almanın, düşünceleri uygulama imkânı bulmanın, hak edilen ücreti alabilmenin, iyi ve fazla çalışmanın takdir edilebilirliğinin devlet okuluna nazaran daha fazla olduğu görüşünde birleşirler.

Özel okullarla ilgili ifade edilen tek olumsuzluk, sözleşmelerin 1 yıllık düzenlenmeleri sebebiyle iş güvencesinin olmamasıdır.

Yöneticilere göre, iyi bir yöneticinin sahip olması gereken özelliklerin başında davranış özellikleri gelmektedir (% 52.9). Bunu % 30.9'la kişisel ve % 16.2 ile mesleki özellikler izlemektedir. Görüldüğü gibi görüşülenler, okul yöneticilerinin mesleki açıdan bilgili olmasını fazla önemzemezler (Bkz: Tablo 8).

sinin mesleki açıdan bilgili olmasını fazla önemzemezler (Bkz: Tablo 8).

Tablo-8 : Yöneticilere Göre İyi Bir Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Özellikler

	N	Toplam Cevap Sayısı	Mesleki Özellikler		Davranış Özellikleri		Kişisel Özellikler	
			n	%	n	%	n	%
Toplam	47	204	33	16.2	108	52.9	63	30.9

İyi bir yöneticide aranan mesleki özelliklerin meslek bilgisi (% 54.5), tecrübe (%39.4) ve mevzuat bilgisi (% 12.1) olduğu söylenebilir. Mesleki bilgi olarak ifade edilen aslında eğitimle ilgili mesleki bilgidir, yönetimle ve yöneticilikle ilgili değildir.

İyi bir yöneticinin sahip olması gereken davranış özelliklerinin başında saygılı olmak, dürüst olmak, beşeri ilişkiler yönünden kuvvetli olmak özellikleri gelmektedir. Bunların yanında hoşgörülü olması, disiplinli, sorumlu, prensip sahibi olması da beklenen özellikler arasındadır. Sahip olunması beklenen kişisel özelliklerin en önemlisi çabuk ve doğru karar verme, liderlik vasfına sahip olmasıdır. İyi bir yöneticinin eğitilmiş olması, çalışkan, yetenekli olması, mesleğini sevmesi de kişisel özellikler arasında sayılmaktadır.

Yöneticiler, iyi bir yönetici olmak için gereken süre sorusuna sözel ve sayısal cevaplar vermişlerdir. Sözel cevapların büyük bir bölümü "kişinin yeteneğine göre değişir" şeklindedir. Bunun zamana bağlı olmadığını ifade eden yöneticilere de rastlanmıştır. Sayısal cevapların önemli bir kısmını 10 yıl (%36.2) ve 3-5 yıl arası (%19.1) cevapları oluşturmaktadır.

Yöneticilerden kendilerini "Yetersiz, Az Yeterli, Orta, İyi, Çok İyi" şeklinde oluşturulmuş bir skalaya yerleştirmeleri istendiğinde üçte ikisinin kendini Yeterli pozisyonuna yerleştirdiği görülmüştür. Kalan yaklaşık üçte bir (iki kişi hariç) ise kendini çok yeterli pozisyona yerleştirmiştir.

İyi bir yöneticinin sahip olması gereken davranış özelliklerinin başında; saygılı olmak, dürüst olmak, beşeri ilişkiler yönünden kuvvetli olmak özellikleri gelmektedir.

Özet ve Sonuç:

Eğitim, insanın doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Formal ve informal olarak işleyen bu süreçte, kuşkusuz düzenli bilgi ve davranışların kazanılmasına çalışıldığı formal eğitim kurumlarının payı büyüktür. Ülkemizde bu kurumların çoğu, devlet idaresindedir. Devletin kurmuş olduğu okulların yanında özel girişimciler tarafından kurulmuş okullar da vardır. Türk ve yabancı girişimcilerin açtıkları bu okullarda ilk anlamlı gelişmenin 1985'ten sonra görülmeye başlandığı söylenebilir. Bunun en önemli sebebi, devletin özel okullarla ilgili tedbir ve teşvikleri artırması ve özel okullara talebin artmasıdır.

Bu araştırmada özel okulların bu olumlu ve hızlı gelişmelerinden hareket edilmiş ve Özel Türk okullarının yönetimleri incelenmiştir. Araştırmanın ana amacı bu okuldaki yöneticilerin yönetim konusunda yeteri bilgilerinin olup olmadığının ortaya konmasıdır.

Görüşülen yöneticilerin ortalama yaşı 48'dir. Çoğunluğunun devlet sektöründen emekli olduktan sonra bu okullarda çalışmaya başladığını yaş ortalamasının yüksekliğinden anlamak mümkündür. Okul sahipleri tarafından yaşlı yöneticilerin seçimi tesadüf değildir. Bunun en önemli sebebi, bu kişilerin devletle olan ilişkileri yürütecek tecrübeye olması, başka bir deyişle bürokratik işleyişe hakim olmasıdır. Göreve genellikle teklifle gelen yöneticiler, okulda eğitim öğretimle ilgili yetkilere sahiptirler. Ancak mali konularda hemen hiçbirinin yetkisi yoktur. Yöneticiler bu durumdan oldukça memnundurlar. Çünkü, eğitimin kâr amaçlı düzenlenemeyeceğini ve okul yöneticisinin bu ko-

nuları düşündüğü takdirde verimli olamayacağını savunurlar. İşletmelerin ekonomik bir birim olarak organize edildikleri ve özel okullarında kâr amacı güttüğü gerçeği birlikte düşünüldüğünde yöneticilerin bu yaklaşımı oldukça ilginç bir hâl almaktadır.

Yöneticiler, yönetim süreçleri konusunda pek fazla bilgiye sahip değildirler. Koordinasyonu sağlama biçimi olarak işbölümü ve denetlemeyi yeterli gören yöneticiler, bunun nasıl yapıldığı konusunda bir yol, yöntem önermezler. İşletme ve yönetim kavramlarının tanımlarını bile yapamayan özel okul yöneticileri, yönetimle ilgili temel kavram ve ilkelerinden de habersizdirler. Bütün bunlara rağmen kendilerini iyi bir yönetici olarak değerlendirmektedirler.

Türkiye'de özel okullar gelişmekte olan önemli bir sektördür. Bu sektörün eğitim anlayışı olmayan girişimcilerin elinde olması, okullarda yanlış eğitim politikalarının uygulanması Türk eğitimini olumsuz olarak etkileyecektir. Ayrıca okul yöneticiliğinin profesyonel yöneticiler tarafından yürütülmemesi, özel okulların verimli çalışmasını ve kâr etmesini de etkileyecektir. Bu araştırmada elde edilen verilerin ışığı altında, bu okullardaki yönetimin profesyonel yöneticiler tarafından yürütülmesi ama bunun yanında bu kişilerin pedagojik formasyon kurs, seminer gibi eğitimlerden geçmesi gerektiği önerilebilir.





Yaratıcı Olmak

Dr. Çağlayan DİNÇER

*G.Ü. Mesleki Yaygın Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Aile Ekonomisi
Yaygın Eğitimi Bölümü Araştırma Görevlisi*

***İnsanlara yaratıcı olmayı öğretemeyebiliriz
fakat yaratıcı olmanın ne olduğunu
keşfetmelerine yardım edebiliriz.***

İnsanlara yaratıcı olmayı öğretebilir miyiz?

Hayır. Fakat yaratıcı olmanın ne olduğunu keşfetmelerine yardım edebiliriz. Burada bizlere düşen görev, insanların yaratıcı olmaları için onlarda olması gereken şeyleri bulmalarına yardımcı olmaktır. Bunun için yapmamız gereken, herşeyi doğru olarak kabul edip serbest bırakmak, organize olunmamasını sağlamak, doğal ve içten olunmasını söylemektir.

Kişilere, yaratıcı olmalarına yardım etmek için yeni şeyler öğretmek gerekmemektedir. Fakat onların, çocuk akıllarının, endişe ve meraklarının yeniden canlandırılmasında yardıma ihtiyaçları vardır. Ne yazık ki hepimiz on yaşından beri böyle düşünmekten ve meraklı olmaktan uzaklaştırılırız.

Kimler yaratıcıdır?

Yaratıcılık, sadece sanatla sınırlı değildir. Yaratıcı insan her meslekte olabilir. Yaratıcı kişi hakkında bilinen en belli başlı şey, bu insanların bazı ayırıcı özellikleri olduğudur.

- Yaratıcı insanlar, cesurdurlar. Olayları tek yönü ile değil, değişik yönleri

ile değerlendirirler. Olaylara diğer insanların görmediği yönleri ile bakabilirler. Fikirleri ile özgürdürler, çünkü karşı olan fikirleri görmekten ve değerlendirmekten hoşlanırlar.

- Yaratıcı insanlar, diğerlerinin görmediklerini görürler. Örneğin yaratıcı bir fotoğrafçı, yağmurlu bir günde parlak güneşli bir günden daha çok şey görür. Yaratıcı insanlar, her şeyi bir araya koyup bir çok olasılık yaratırlar. Örneğin, 2 ile 2'yi bir araya koyup 4 yerine 22'yi meydana getirmeleri gibi.
- Yaratıcı kişiler, sürekli hareket halindedirler. Yaratıcı şeyler düşünmek, yaratıcı olmak demek değildir. Bir hareket, bir ürün, bir performans göstermelidirler. Taslak halinde bile olsa bir şeyler yazmak, teklifler sunmak, herhangi bir şekilde telefonla ya da yüz yüze konuşmak... Tüm bunlar yaratıcılığın ham maddesidir.
- Yaratıcılık insanı ileri götürür. Her problem ilerlemek için bir fırsattır, her engel bir meydan okumadır. Yaratıcı kişiler, bir dağcının dağa baktığı şekilde bir meydan okuma içindedirler.

- Yaratıcı insanlar, gayretli ve hırslıdır- lar.
- Yaratıcı insanlar, açık, sıradan, basma kalıp şeylerle mutlu olmazlar. Verilen ilk cevaplar onları tatmin etmez.
- Yaratıcı insanlar, ne zaman bırakacaklarını ve ne zaman çalışacaklarını bilirler. Yaratıcı olunmadığında çalışmayı bir süre bırakmak gerektiğine inanırlar. Böylece heyecanlı ve düzensiz çalışırlar. Yaratıcı olduğu zaman bir süre ara verip, rahatlayıp, daha sonra tekrar devam etmenin verimi arttıracığını düşünürler.
- Yaratıcı insanlar, sabırlıdır. Fakat çoğu zaman yaptıkları işin hemen sonuçlanmasını beklerler ve hemen başarmak isterler. Ama nasıl sabırlı olacaklarını da bilirler.
- Yaratıcılık cesaret ister. Yaratıcı kişi, itirazların ve eleştirilerin saldırısına dayanmak için güçlü olmalıdır. Bazen itirazlar görüşünü kavramayı beceremeyenlerden gelir ama en sert eleştiri, kişinin kendinden gelir.
- Yaratıcılık, konsantre olmayı ve tüm enerjisini tek bir amaç üzerine odaklamayı gerektirir.
- Yaratıcı insanlar, yaşamda yapılması gereken çok şeyin olduğunu ve zamanın hiç bir zaman yeterli olmadığını düşünürler. Zaten yaratıcılıkta en önemli faktörlerden biri, zamandır.
- Yaratıcı insanlar için en zor soru şudur. Hangisi daha önemli? Yaptığım iş mi, yoksa benim kişisel mutluluğum mu?

Yaratıcı fikrin ortaya çıkmasını sağlayacak öneriler nelerdir?

- Her gün çalışılmalıdır. Her gün çalışma, becerileri keskinleştirir. Yaratıcı fikirler, daha çok çalışan, meşgul olan kimselerin aklına gelir.
- Hafıza boş tutulmalıdır.
- Zihni meşgul eden şeylerden uzaklaşılmalıdır. Tamamlanmayan projeler, yarım kalan işler akıldan çıkarılmalı-

dır.

- Kısa bir süre için bile olsa bir işe konsantre olunmalıdır.
- Gerektiği zaman işten uzaklaşılmalıdır.
- Yapılması gerekenler listelenmelidir. İkinci bir liste olarak da o gün yapılması gereken iki iş listelenmelidir. Bu iki iş yapılmalı ve dinlenme unutulmalıdır.

Öyleyse yaratıcı kişiliğin özellikleri nelerdir?

Lyman'a göre yaratıcı kişinin özellikleri şunlardır:

- Yaratıcı insanlar, farklıdır ve farklı olmaya aldırılmazlar. Bazı insanlar farklıdır, fakat farklı olmak da onları özel yapar. Yaratıcı insanlar farklılıklarını kabul etme iznini kendilerine vermeli- dirler.
- Yaratıcı insanlar, şakacı ve neşelidirler. Ciddi konular dışında hiç bir şeyi ciddiye almazlar.
- Yaratıcı insanlar, kurallardan hoşlanmazlar. Kural dışı ve kendi istedikleri gibi davranmaktan hoşlanırlar.
- Yaratıcı insanlar, maceracıdır. Seyhat etmeyi, yeni şeyler görmeyi, kendileri dışındaki dünyayı ve içlerindeki dünyayı keşfetmekten hoşlanırlar.
- Yaratıcı kişilerin işlerini zamanında, hatasız ve tam olarak yapmaları, en büyük problemdir. Zaten bunu da başaramazlar.
- Yaratıcı insanlar, eğlencelidir-

Yaratıcı insanlar farklıdır, şakacı ve neşelidirler, maceracıdır, içten ve doğaldır, bağımsızdır, sanat ve güzelliğe duyarlıdır...





ler. Mizah duyguları iyi gelişmiştir. Fıkra dinlemekten ve anlatmaktan hoşlanırlar. Onlar etrafındaki kişileri eğlendirirler, bu arada kendileri de eğlenirler.

• Yaratıcı insanlar, içten ve doğaldır-

lar. İçlerinden geldiği gibi davranırlar. Yaşamlarını sürdürmek için düzene ihtiyaçları yoktur. Yaptıkları işlerden ve hergünkü olaylardan yönlerini tayin ederler. Başkalarının standartlarına uymaktansa olaylara tepki vermekten hoşlanırlar. Kendi kurallarını kendileri koyarlar.

• Yaratıcı insanlar, bağımsızdırlar.

Kendi kendilerine çalışma, tek başına olma, kendi inanç ve istekleriyle ayakta durma ve diğerlerinin görüşlerine, tuhafıklarına karşı çıkma konusunda oldukça yeteneklidirler.

• Yaratıcı insanlar, sanat ve güzelliğe daha duyarlıdırlar. Onlar için güzellik sadece çiçeğin rengi veya şekli değildir. İyi düzenlenmiş bir makinanın fonksiyonu, iyi işleyen bir politik sistem ve farklı bir fikir onları etkiler.

• Yaratıcı insanlar, istekli, idealist ve duyarlıdırlar. İstedikleri herşeyi başarmalarına inanırlar. Bazı kişiler, onları hiperaktif olarak nitelendirirler.

• Ne amaçla çalışmak ve ne yapmak istendiği bilinmezse enerji odaklanamaz. Yaratıcı insanlar özellikle başarılı yaratıcı kişiler, yaşamlarından ipucu alırlar. Her zaman ne istendiğini bilmek, başarmak için gereklidir.

• Her sabah kendinize başaracağınızı söyleyerek, başarı için kendinizi programlayabilirsiniz. Kişinin kendine güvenmesi ve "Bu işi yapabilirim" diye başlaması ona pozitif güç verir. Korku ise negatif bir düşünce kazan-

dır. O zaman başarısızlık zaten beklenir.

- Başarısızlıktan korkmanın daha kötüsü "Başarı Korkusu"dur. Bu korku, genelde başarının hak edilmediği düşüncesinden ileri gelir. Yaşamda kendimizi geliştirmekten, ebeveynlerimizden üstün gelmekten ya da akranlarımızı geçmekten korkarız. Bazı insanlar başarıdan bazen o kadar korkarlar ki kendi kendilerini baltalarlar.
- Göze alınabilen risklerin ve öz saygının azalması, yaratıcı olmayı zorlaştırır. Kendine güvenen kişi, imkânsız görüneni bile denemek için girişimde bulunur. Cesaretli olmak, kişinin daha yaratıcı riskleri göze almasına yardım eder.
- Yaratıcılıkta fiziksel olarak enerji harcamadan daha kötüsü duygusal enerji harcamadır. Çünkü duygular, yaratmak için enerji sağlarlar. İş yerinde çalışırken, duygusal enerjinin %30'u harcanır. Yaşanılan veya çalışılan çevre ile ilgilenirken duygusal enerjinin yine %30'u harcanır. Örneğin sokakta yürürken endişe duyulması, çevrenin kirli ve gürültülü olması, tüm bunlar duygusal enerjinin harcanmasına neden olmaktadır. Günün sonunda eve döndüğünde duygusal enerjinin sadece %40'ı geriye kalmıştır. Eşle, çocuklarla, ebeveynlerle ya da arkadaşlarla ilgilenmek için kalan enerji de harcanır. Eğer tüm enerji ev yaşamında harcanırsa, isteyken kullanmak için duygusal enerji kalmayacaktır. Yaratıcı olmak için bunların tümünün dengeli olması gerekmektedir.
- Çalışırken yaratıcılık ateşini alevlendirmek için önce negatif enerjiyi pozitif enerjiye çevirmek gerekir. Seviyen bir işte, hoşlanılan kimselerle çalışmanın yaratıcılığa etkisi oldukça fazladır. Eğer iş ortamı yaratıcı olmayı engelliyorsa, o işten ayrılarak yaratıcı olunacak yeni bir iş bulunmalıdır.

Çalışırken yaratıcılık ateşini alevlendirmek için önce negatif enerjiyi pozitif enerjiye çevirmek gerekir.

Böylece %30 negatif enerji, %30 pozitif enerjiye çevrilmiş olur. Diğer yapılabilecek şey ise huzursuz gürültülü bir çevrede yaşıyorsa oradan taşınmaktır. Böylece pozitif duygusal enerjiye %30 da eklenmiş olur.

- Yaşam eşit olarak dikkat edilmesi gereken eşkenar üçgen gibi düşünülmalıdır. Bu üçgen, kişinin "kendisini", "kariyerini" ve "ailesini" kapsar. Denge sağlandıkça daha uyumlu olacaktır.
- Yaşamın günlük kayıtlarını tutma, kişinin kendisini daha iyi tanımasına ve yaratıcı kaynağını anlamasına yardım edecektir. Günlük tutarken dikkat edilmesi gereken dört nokta vardır.
 - Günlükler özeldirler. Kimse ne yazıldığını görmemeli ve bilmemelidir. Bu nedenle doğru olması veya doğru yazılması gerekmemektir. Kısaltmalar, çizimler uygun olabilir.
 - Günlük etkinlikler, gezilen, gidilen yerler ve yapılan her şey yazılmalıdır.
 - Karşılaşılan kişilerin karakterleri mümkün olduğunca detaylı kaydedilmelidir. Bir süre sonra insanları gözlemlenme ve tasvir etme yeteneğinin geliştiği de görülecektir.
 - Duygular dikkatlice tanımlanmalıdır. Mutlu, üzgün olunduğu, kalbin kırıldığı, acı çekildiği... Ne hissediliyorsa özenle anlatılmalıdır.
- Rüyalar bazen neler olduğu hakkında çok değerli bilgiler verebilirler. Bir rüyadan uyanıldığı zaman hatırlanabildiği kadarı ile rüya yazılmalıdır. Böylelikle içinde taşıdığı mesaj kolaylıkla bulunabilir.
- Yaratıcı yaşamın paylaşılacağı bir akran grubu oluşturulmalıdır. Aynı zamanda yaratıcı ruhu yeniden kazanmak için de zaman zaman yalnız kalmaya çalışılmalıdır.
Kitap okunmalı, müzik dinlenmeli ve bir şeyler yazılmalıdır. Yaratıcı ol-

mak için yaratıcılıkla ilgili egzersiz yapılması gerektiği de unutulmalıdır.

- Çalışırken birkaç dakika dinlenmeli ve düşüncelere dalınmalıdır. Bir kaç dakikayı alan bu rahatlama etkinliği için önce rahat edilebilecek bir yer bulunmalı sonra gerçekten rahatlanmalıdır.



Ayaklar, rahat edecekleri şekilde hareket ettirilmeli ve onların en rahat oldukları pozisyon bulunmalıdır. Sonra bilekler sonra bacaklar ve tüm eklemler fiziksel gerginlikten kurtulana kadar hareket ettirilmelidir. Daha sonora gözler kapatılmalı ve hayâle dalınmalıdır. Bunun için iki teknik vardır. İlki güzel yerleri hayâl etmek, diğeri doğal ortamı hayâl etmek. Ağaçlar, deniz kenarları, açık alanlar, o güzel renkler, doğal koku, havanın sıcaklığı, yapraklar ve her şey hissedilmeye çalışılmalıdır. Kişi bu rahatlama çalışmaları için kendine zaman ayırmalı ve acele etmemelidir. Diğer bir rahatlama tekniği de şudur. Vücuttaki stres düşünülmesi, patlama noktasında olduğu hayâl edilmeli ve daha sonra vücuttan akan sıvı hissedilmeye çalışılmalıdır. Deriden akıp giderken aklın gözleriyle seyredilmeli ve bir damla kalmayınca kadar vücuttan akıp gittiği hissedilmelidir. Bu arada bazı ilginç şeyler de denenebilir. Vücuttan akıp gidenler görüldükçe rahatlanacak ve vücut ağırlığı hissedilecektir. Bir kaç dakika içerisinde kişi, vücuduna tekrar dönecek ve çalışmalarında daha istekli ve verimli olduğunu farkedecektir.

KAYNAK :

Lyman, H. David, Being Creative. "Training & Development Journal", v: 43, n 4, 44-49, April 1989.

Milli Eğitimde Sistem Örgüt ve Kaynak Kullanımının Geliştirme

Yrd. Doç. Dr. Niyazi CAN

Erçyes Ü. Fen-Edeb. Fak.
Eğitim Bil. Böl. Öğr. Üyesi.

Türk Milli Eğitim Sisteminde Okul örgütleri, sosyal, kültürel ve Sportif etkinliklerle zenginleştirilerek "Ortak Kaynak Kullanımı"na göre bütünleştirilmelidir.

Milli Eğitim Teşkilatı'nda "Eğitim Geliştirme Plânı" çalışması yapıldığı Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Plân-lama ve Koordinasyon Kurulu'nun 10. 10. 1995 tarih ve 2608 sayılı Üniversi-telere gönderilen yazısından anlaşıl-maktadır.

Söz konusu yazıda, eğitim plânının da gerekli görülen sistem, örgüt ve kaynak kullanımını geliştirme konuları ile bun-ların hangi kapsam ve boyutlarda, han-gi yöntemlerle ele alınmasına dair gö-rüşlere başvurulduğu belirtilmektedir.

Türkiye'de çok iyi niyetli çalışmalar ve bunun sonucunda ortaya çıkan rap-orlar ve görüşler bulunmaktadır. An-cak çoğu zaman uzun emek mahsulü bu tür çalışmalar her nedense uygula-maya konulamamaktadır. Milli Eğitim Şuraları ve bu şuralarda alınan karar-lar, eğitim-öğretim amaçlı toplantılar ve ortaya konulan görüşler bunlardan bazılarıdır. Örneğin 10, 11, 12, 13 ve 14. Milli Eğitim Şuralarında Türk Mil-

li Eğitim Sistemine yönelik önemli ka-rarlar alınmış ve çeşitli öneriler gelişti-rilmiştir.

Bilim adamlarının aylar süren hazır-lıklarından sonra ortaya konulan gö-rüşlerin dikkate alınması temel dilek olmakla beraber sistem, örgüt ve kay-nak kullanımı ile ilgili birkaç noktaya aşağıda işaret edilmiştir.

SİSTEM

Örgütsel açıdan sistem, çevresindeki sistemlerden girdiler alan, onlara çıktılar (ürün) vererek hizmet eden birbiri-ne bağımlı alt sistemlerden oluşan ve çevre sistemlerle sınırlanmış bulunan bir bütünü ifade etmektedir. Bir örgütü sistem bütünlüğüne kavuşturmanın anlamı, örgütün üretim, alış-veriş, ya-şatma, uyarılma ve yönetim alt sistem-lerini yukarıdan aşağıya, merkez örgü-tünden taşra örgütüne doğru bütünleş-tirmek demektir (Başaran 1982).

Sistem bir bütünlük ifade eder. Türk Milli Eğitim Sistemi üzerinde yapılan çalışmaların bu bütünlük ilkesini gözönünde bulundurması gerekir. Bunun açık ifadesi; her türlü iyileştirme çalışmaları sistemin bütünü dikkate alınarak yapılır. Aksi takdirde çok yararlı parçalar, sistem bütünlüğü içinde düşünülmediği zaman aynı derecede yararlı sonuçlar vermez. Ders Geçme ve Kredi uygulaması hayli uzun süren çalışmalar sonucu ortaya konulmuştur.

Ancak toplumun altyapı dediği pek çok değişken aynı paralelde düzenlenmediğinden ve bu düzenleme girişimlerine ısrarla devam edilmediğinden tabii olarak istenen sonuca ulaşılammıştır. Ülke gerçeklerine göre çeşitli branşlarda öğretmen hazırlığı, yeterli fiziksel imkânlar ve okuldaki faaliyetleri daha cazip hale getirici türlü etkinlikler (eğitsel kolların fonksiyonel olarak çalışmasıyla boş zamanda uğraşı alanları, spor, yeterli kütüphane vb.)'le bu girişim başarıyla sonuçlanabilirdi.

Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi okulu, dışardan, (sokaktan) daha cazip hale getirmeden öğrencileri okulda tutmak mümkün değildir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Türk Milli Eğitimi için bir rapor hazırlayan Amerikalı eğitimci John Dewey "Okul hayata hazırlanılan yer değil hayatın kendisidir" derken bu gerçeği vurguluyor. Eğitim sisteminde bir yenileşmeye gidilirken, sistemin ilişkili olduğu çevre sistemleri ve alt sistemleri düşünülmeden, aynı doğrultuda buralarda da gerekli düzenleme ve uyarlamalar yapılmadan istenen sonuca ulaşılammaktadır. Bu, sistemin tabiatından kaynaklanan bir husustur.

Milli Eğitim örgütünün amaçlarının yeniden gözden geçirilerek bunların daha açık, net ve gerçekleştirilebilecek hedefler haline getirilmesi, birimlerin görev ve rollerinin birbirlerine karıştırılmadan, görev sınırları belirlenerek ifade edilmesi ve böylece yıllardır eği-

tim birimlerinde görülen görev karmaşasının önlenmesi, benzer görevleri yapan Merkez Teşkilatı birimlerinin birleştirilerek, ana ve yardımcı hizmet birimlerinin sayısının olabildiğince azaltılması yapılacak çalışmalardan bazılarını oluşturur.

Yine iş ve görev analizleri yapıldığında açıkça görüleceği üzere, çok elemanla az iş yapılan birimlerin bu hantallıktan kurtarılarak işe uygun, verimli ve üretken uzman personelin istihdam edilmesi, bunun paralelinde taşra teşkilatlarında da düzenlemelere gidilmesi gerekli görülen hususlardandır.

ÖRGÜT

Sistemin yapısı ile örgüt ve örgütsel amaçlar birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Örgütsel amaçların değişmesinin, sistemin yapısında da değişikliğe gidmesine neden olacağı belirtilmektedir. (Davis ve Olson 1984) Türk Eğitim Sisteminde, sistem yapısındaki değişmeler ve amaçların (ve süreçlerinin) birbirlerinden bağımsız algılandıkları söylenebilir.

Örgütlerden bahsederken örgütün amaç, yapı ve süreç boyutları dikkate alınır (Bursalıoğlu 1976). 10. Milli Eğitim Şurası Türk Milli Eğitim Yapısı ile ilgili olarak dikkate alınabilecek öneriler getirmiştir. Bu kararların yeniden gündeme getirilerek, gerekirse güncelleştirilerek değerlendirilmesinin uygun olacağı mütalaa edilmektedir. Zira yapılan çalışmaları ve ileri sürülen önerilerin yeniden tekrarlamak ülke için zaman kaybı olabilir.

Örgüt kavramı ile ilgili diğer iki önemli kavram "Örgüt Plânlaması" ve "Örgüt Analizi"dir.

Örgüt Plânlaması: Örgüt Plânlaması, yapılması gereken görevlerin saptanmasını, işlerin uygun bir biçimde bölünmesini, gruplandırılmasını, grupların karşılıklı ilişkilerinin sistematik şekilde saptanmasını, sorumluluk ve yetkilerin düzenlenmesini, hazırla-

nan örgüt plânının uygulamaya konulmasını ve periyodik olarak gözden geçirilmesini kapsar. Örgüt plânlaması örgütün yöneleceği amaçları açıklıkla ortaya koyar, örgüt değişikliklerine yön verir, plândan ayrılma ve farklılaşmaların teşhisine ve önlemler alınmasına yardımcı olur (Sürgit 1977: 5-6). Örgütsel amaçların değişmesinin, sistemin yapısında da değişikliğe gidilmesine neden olacağı (Davis B., Oson H. 1984) belirtilmektedir.

Varolan bir örgüt plânının değişen ihtiyaç ve koşullara uygulanması, örgüt analizi tekniğinden yararlanmak suretiyle bir örgüt araştırmasını da gerektirir. 1960-70 yıllarında yoğun olmak üzere örgütlerle ilgili çok çeşitli kuramsal araştırmalara rastlamak mümkündür. Örgüt kuramları, örgütlerin daha iyi nasıl kurulabileceği ve yönetilebileceği ile ilgilendiklerinden, bu amaçla örgütsel ve yönetsel uygulama ve problemlerden sonuçlar çıkarmak hedeflenir (Gray 1980:25).

Örgüt Analizi: Ortak amaç ya da amaçların gerçekleştirilmesiyle görevli bir grupta temel ilişkilerin saptanması ve etkin bir çalışma için gerekli ana yapının kurulması maksadıyla yapılacak bir örgüt analizinin genellikle aşağıdaki evrelere uyularak gerçekleştirileceği

belirtilir (Sürgit 1977:6).

1. Örgütün dayanaklarının tesbit edilmesi ve incelenmesi (amaçlar, politikalar, yasalar, tecrübe ve gelenekler, dış örgütlerle ilişkiler),
2. Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için yapılması gereken işlerin tesbit edilmesi,
3. İşbölümü ve işin gruplandırılması (departmentation),
4. Birim ve bireylerarası ilişkinin düzenlenmesi (örgütlenme ilişkisi),
5. Destek Birimlerinin kurulması (amaç ve yardımcı birimler),
6. Kadrolaşma, personel temini ve örgüt plânının uygulamaya konulması.

Örgüt, yapısıyla ve tüm kaynaklarıyla önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için bir araçtır. Bu aracın yaşaması ve geliştirilmesi de yönetimin görevidir. Örgüt bir yapı ise yönetim de bu yapıyı işleten bir süreçtir. Bütün çağdaş yöntemlerde yönetim süreçleri olarak bilinen eylemlere (karar, plânlama, örgütlenme, koordinasyon, iletişim, etki ve değerlendirme) ve bu süreçlerin anlamlarına uygun uygulamalara yer verildiği görülmektedir. Türk Mili Eğitim Örgütlerinde de bu süreçlerin dikkate alınması yanında bunları işletecek düzeyde yönetici ve uzman per-



sonele yer verilmesi gerekmektedir.

KAYNAK KULLANIMI

Yönetimde koordinasyon süreci kaynak kullanımı ile ilişkili bir kavramdır. Madde ve insan kaynaklarının amaçlar doğrultusunda en etkin ve verimli bir şekilde kullanılması büyük önem taşır. Türkiye gibi kaynakları kıt olan ülkelerin mevcut imkânları azami bir yararlılık ölçüsünde kullanması bir zaruret olarak görülmektedir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi çok sayıda birim ve personel yerine, yeterli sayıda birim ve personelle işlemlerin yürütülmesi gereği kaynak kullanımının verimliliği ile ilgilidir. Merkez Teşkilatındaki tüm araştırma birimleri, tüm yurtdışı eğitimi ile ilgili birimler, tüm mesleki eğitim ve genel eğitim birimleri birer çatı oluşturarak, (diğer gelişmiş ülkelerde olduğu gibi) teşkilattaki birimlerin sayıları azaltılabilir.

Yetki devri sürecine hız verilerek kararların hizmetin yapıldığı basamakta alınmasının sağlanması, böylece merkez teşkilatının ülke genelinde makro eğitim plânları, araştırmaları, genel bütçeyi oluşturması çalışmalarına fırsat hazırlanmalıdır. Genel politikalar ve kararlar merkezde alınmakla beraber, taşraya özgü kararların yerinde alınması ve uygulanması, yerel kaynakların eğitime aktarılmasını daha da kolaylaştırabilir. Kararlara katılanların bu kararların uygulanması için gerekli kaynakları sağlamada katkıları da artabilir. Zira henüz katılım olmadan bile, yerel katkıların merkezden gönderilenlerden fazla olduğu görülmektedir.

Merkezde başlayan "ortak yararlanma ilkesi" ne uyma sürecinin taşrada da sürdürülmesi gerekir. Okul binaları, okul öğretmenleri ve araç gereçler de gerektikçe tüm bölgenin kaynakları olarak ortak kullanılabilir. Böylece bir okulda 80-90 kişilik sınıflar, hemen yanbaşındaki diğer bir okulda (özellikle meslek okulları) boş sınıflar;

yine aynı il ve ilçedeki bir okulda öğretmen azlığı, diğer bir okulda fazlalığı gibi dengesizlikler önlenir. Küçük yerleşim yerlerinde çok programlı okulları yaygınlaştırmakta diğer bir çözüm yolu olarak düşünülmektedir.

Yukarıdaki örnekler çoğaltılabilir. Ancak örnekleri çoğaltmak yerine herkesce bilinen gerçekleri uygulamaya başlamanın daha rasyonel bir davranış olacağı düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

- 1- *Türk Milli Eğitim Sisteminde çeşitli alanlarda iyileştirme ve geliştirme çalışmalarına sistem bütünlüğü içinde başlanarak gerekli, plânlama, uygulama ve değerlendirmeler yapılmalıdır.*
- 2- *Okul örgütleri, gelişmiş ülkelerde olduğu gibi çok çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerle zenginleştirilerek öğrenciler için cazibe merkezleri haline getirilmelidir.*
- 3- *Merkez Teşkilatının imkânları, "Ortak Yararlanma İlkesi" ne göre bütünleştirilmeli, hazırlanmalı ve kullanılmalıdır. Madde ve insan kaynaklarının Taşra Teşkilatlarında da aynı bütünlük içinde kullanılması yönünde gerekli tedbirler alınmalıdır.*
- 4- *Milli Eğitim Örgütleri bilimsel verilere göre "Örgüt Plânlaması" ve "Örgüt Analizi" tekniklerine göre incelenerek mevcut yapı ve süreçler ortaya konulmalı ve buna göre gerekli düzenlemelere başlanmalıdır.*
- 5- *Genel Politikalar ve kararlar Merkezde oluşturularak diğer uygulama, katılım ve katkıların mahallinde gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.*

KAYNAKLAR

- BAŞARAN, İbrahim Ethem. 1982 Örgütsel Davranış. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları (No:108) 1988 Eğitim Yönetimi Ankara: Gül Yayınevi.
- BURSALIOĞLU, ZİYA. 1976 Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını (No:78) 1978 Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını (No:71)
- DAVIS B, Gardan, Margræthe Olson H. 1984 Management Information Systems-Conceptual Foundations. Structure And Development. Tokyo: International Student edition/Mc Grow Hill International Book Company, Second Edition.
- GRAY, H.L. 1980 Management in Education Hull: Nafferton Books Typesetin Monophoto University
- SURGİT, Kenan 1977 "Örgüt Analizi Tekniği" Anne İdaresi Dergisi. 10, 3: 3-26

EĞİTİM YAYINLARI ARASINDA...

Prof. Dr. Yahya AKYÜZ

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi

Eleştiri yapıcı olmalı, yıkıcı değil. (Y. Akyüz)



Yazar : Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

Eser : II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914),
Ankara, 1996, 440 s., Ocak Yayınları. Necatibey Cad. 18/12
Sıhhiye-ANKARA

Kocatepe Üniversitesi Uşak Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Mustafa ERGÜN, II. Meşrutiyet dönemi eğitimi hakkında önemli bir eser yayınlamıştır.

Yazar

Prof. ERGÜN, 1950'de Afyon Emirdağ'da doğmuş, Ankara Yüksek Öğretmen Okulu ve Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Psikoloji ve Pedagoji Kürsüsü'nü bitirmiştir. DTCF'de, İnönü Ü. Eğitim Fakültesinde öğretim üyeliği ve çeşitli yöneticilikler yapmış, 1993'te Profesör olmuştur. 1993'ten beri Uşak Eğitim Fakültesi Dekanlığını yürütmektedir.

Prof. ERGÜN'ün şimdikiye kadar yayınlanmış, araştırma ürünü çeşitli kitaplar vardır: Atatürk Devri Türk Eğitimi (1982), Eğitim Sosyolojisine Giriş, Yunus Emre'de Tasavvuf ve Eğitim, Mevlâna Üzerine Bir Deneme, Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Kullanımı..

Eser

Prof. ERGÜN'ün II. Meşrutiyet dönemi eğitimi hakkındaki bu hacimli eseri, 1978'de

hazırladığı Doktora Tezidir. Yayınlanırken tekrar gözden geçirilmiştir. Eser, Cumhuriyet dönemi eğitim düşüncesi ve yapısını anlayabilmek için büyük önem taşıyan birdönemin eğitim hareketlerini ayrıntılı olarak ele almaktadır.

Eserin temel özellikleri ve alanına katkıları

Prof. ERGÜN'ün eserinin temel özelliklerini ve alanına başlıca katkılarını kısaca şöyle belirtebiliriz:

1. Eser, eğitim tarihi alanında örnek bir Doktora Tezi hüviyetindedir. Konu iyi belirlenip sınırlandırılmış (1908-1914), bu alandaki hemen tüm kaynaklar taranıp değerlendirilmiştir. Bu eser, kapsadığı dönem eğitimi için bizde ilk sistemli, ciddi, orijinal ve hacimli araştırmadır.

2. Eserin kaynaklarını, o döneme yayınlanan kitaplar, özellikle dönemin gazete ve dergilerindeki makaleler, haberler oluşturmaktadır. "Sürelî yayın" denen bu kaynak-

lar canlı, ilginç, önemli bilgilerle doludur, fakat, bulunup incelenmeleri oldukça zordur. Araştırmacılarımızın, yeni bilgiler ortaya koyabilmek için süreli yayınları Prof. ERGÜN gibi daha çok incelemeleri iyi olur. Böylece Prof. ERGÜN, basılan kitaplara geçmemiş, gazete ve dergilerin satır aralarında kalmış, bulunması çok zorlaşmış pek çok önemli eğitim olayı ve bilgisini bulup çıkarmış, tasnif edip değerlendirmiş ve okuyucuya sunmuştur.

3. Eser, yöntem, tasnif, yorum, yazım, üslûp, kaynak gösterme... açısından bilimsel nitelikli örnek bir araştırmadır. Yorumlar geniş bir eğitimsel ve sosyal bakış açısından ve ilimli ifadelerle yapılmıştır. Üslûp ve anlatım sade ve açıktır. Duru bir Türkçe kullanılmıştır. Alıntılar çok ayrıntılı biçimde gösterilmiş, teknik zorluklarına bakılmayarak sayfaların altında, her sayfada 1'den başlamak üzere verilmiştir. Ne yazık ki bugün pek çok araştırmacımız kaynak vermede ve daha önce o alanda çalışanların eserlerini, çabalarını belirtmede böyle bir titizlik göstermiyor, herşeyi kendileri bulup düşünmüş gibi yazıyorlar!..

4. Eser, 1908-1914 arasında Türkiye'deki eğitimi ayrıntılı biçimde kapsamaktadır: Çeşitli okulların açılması, programları, medreseler ve ıslahı çalışmaları, eğitim yönetimi, yaygın eğitim... Ayrıca, dönemin "eğitim akımları ve hareketleri"ne oldukça ağırlık verilmiştir. Bu akımlar şöyle gösterilmiştir: Seçkinler Eğitimi - Çocuktan Hareket - İş Okulu - Girişkenlik Eğitimi - Kitle Eğitimi - Kültür Eğitimi - Kadın Eğitimi - Beden Eğitimi Akımları.

Bu akımların temsilcisi olan eğitimciler ve düşünürlerin fikirleri, eserleri, uygulamaları hakkında da çok ayrıntılı, orijinal bilgiler verilmiştir (Emrullah Efendi, Ethem Nejat, İsmail Mahir Efendi, Satı Bey, Tefik Fikret, Ziya Gökalp, Selim Sırrı...)

Sonuç ve genel değerlendirme

Prof. ERGÜN'ün eseri, Cumhuriyet döneminin "laboratuvarı" olan II. Meşrutiyet dö-

nemi eğitimini ayrıntılı olarak incelemektedir. Bu nedenle, eğitimciler, aydınlar, yazarlar ve yöneticilerce okunması gerekli, büyük bir boşluğu dolduran bir eserdir. Yazarını ve böyle bir eseri yayınlayan OCAK Yayınlarını ve Dr. Bahattin ERGEZER'i kutlarız.

Eğitim kitaplığımızı zenginleştiren bu eserin sonraki baskıları için bazı görüş ve önerilerimiz de vardır:

1. Eserin SONUÇ kısmı bir buçuk sayfadır. Oysa, böylesine kapsamlı ve hacimli bir eserin SONUÇ kısmının çok daha uzun olması beklenir. Yazar böylece, okuyucunun yapmakta güçlük çekebileceği bazı analiz ve sentezlere girişebilir ve vardığı bulguları topluca özetleyebilir. Fikirler ve olaylar bakımından çok zengin olan II. Meşrutiyet dönemi için bu özellikle gerekli görünüyor.

2. Yazar, aslında bulunan 75 kadar belgeyi "kitabın hacmini çok daha artıracığı için" bu basılan kitabına almamıştır. Oysa bu tür araştırma eserlerinin hacimli olmasında sakınca yoktur. Bu belgelerin daha sonraki baskılarda, metin içinde ilgili yerlerde verilmesi çok yararlı olur.

3. 1912-1913 Balkan Savaşları ve felâketleri ve bunların eğitimle ilişkileri üzerinde daha çok durulması uygun olur. Çünkü bu savaşlar ve felâketler, Meşrutiyet dönemi eğitimcileri ve aydınları üzerinde çok önemli uyarıcı, yönlendirici etkilerde bulunmuştur.

4. SONUÇ kısmında, Pedagoji ve Eğitim Biliminin II. Meşrutiyet döneminde toplumda tanınıp geçerlilik kazanmaya başladığı, bütün eksikliklerine ve kusurlarına rağmen bu dönemde, BALTACIOĞLU'nun deyişiyle "İhtilâlcî bir Pedagoji" anlayış ve uygulaması görüldüğü, Satı Bey'in öğretmen yetiştirmedeki başarılı ve dikkate değer çabaları, Köy Enstitülerine götüren fikirlerin ilk kez bu dönemde ortaya atıldığı vurgulanabilir (Bkz. Y. AKYÜZ, Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan günümüze, 1994, 5. Baskı, İstanbul Kültür Koleji Yayını).

ÜLKER

Her çeşidinde ayrı bir lezzet



Ülker ATA'ları ve tüm BİSKÜVİ çeşitleri 
Tel: (1) 567 68 00 (20 Hat) Telex: 22985 U