

Yaşadıkça Eğitim

Ocak / Şubat 1997
225 000 TL (KDV Dahil)

Felsefesiz Bir Yaşam

Yaratıcı Düşüncelerinize İhtiyaç Var

Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması

İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu

**Yaşadıkça Eğitim-14
Yeni Dünya Düzeni ve Eğitim**

Yabancı Dil Eğitimi

Eğitimimiz Nereye Gidiyor?

Öğretmen Yeterlik Duygusu

50

İÇİNDEKİLER

Felsefesiz Bir Yaşam

2

Prof. Dr. İhsan TURGUT
DEÜ Buca Eğitim Fakültesi İzmir
Evde fiziksel güç kullananlar disiplin altına alınmaya çalışılan çocuklar, okulda suç işleme eğilimine girebilmektedirler.

Yaratıcı Düşüncelerinize İhtiyaç Var

4

M. Tınaz TİTİZ
Beyaz Nokta Vakfı Başkanı

Türkiye'nin Avrupa ile Bütünleşme Sürecinde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması

5

Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA
DEÜ Buca Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü



Avrupa ile bütünleşmemiz özellikle ekonomik, sosyolojik ve kültürel açılardan çok zorlu problematik bir süreci gündeme getirmektedir. Bu bütünleşme sürecine öncelikle

bireyleri bilgi, beceri, tutum ve davranış yönünden hazırlamak gerekir.

İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu

13

Yrd. Doç. Dr. Hasan ERÇELEBİ
Pamukkale Üniv. Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi



Yapılan araştırmada ilkokul öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini etkileyen faktörlerin başında yaptıkları işin niteliği, ekonomik yönü, sosyal olanakları, yükselme olanakları, örgüt ve yönetim ilişkileri yer almaktadır.

Yaşadıkça Eğitim - 14 Yeni Dünya Düzeni ve Eğitim

18

Dr. İlhami FINDIKÇI

Yabancı Dil Eğitimi

20

Ahmet TARCAN
Sütçü İmam Üniv. Fransızca Okutmanı

Bugün dünyanın değişik ülkelerindeki bilim adamları özellikle dilbilimciler, insanların daha az zamanda ve daha etkili bir şekilde yabancı dil



öğrenmelerini sağlamak için değişik teknikler üzerinde çalışmaktadırlar.

Eğitimimiz Nereye Gidiyor?

24

Neşe ESER
Kültür Koleji Genel Müdürlüğü
AR GE Bölümü



21. yüzyıla adım adım yaklaşırken gelişmiş ülkeler en büyük hedeflerini ortaya koydular: Ya biz?

Öğretmen Yeterlik Duygusu

27

Doç. Dr. Cevat ÇELE
Z.K.Ü. Devrek Fen Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğretmen, yükümlü olduğu eğitim-öğretim etkinliğini gerçekleştirme düzeyi konusunda kendisini gözden geçirmelidir.



YAYINLAR

33

Yaşadıkça Eğitim

Ocak / Şubat 1997
225.000 TL. (KDV Dahil)
ISBN: 1300-1272

50

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 YIRMİBEŞ
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

e-mail: kultur@kultur.edu.tr

©

Kültür Koleji 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

225 000 TL. (KDV Dahil)

KKTC için 300 000TL (KDV Dahil)

Abone koşulları

Yıllık (6 sayı için indirimli) 1 1250 000 TL.

Abone ücretleri için;

Yapı Kredi Bankası Bakırköy Şubesi

Hesap No: 2888-6

Yaşadıkça Eğitim

ya da

Posta Çeki Hesap No: 475 009

Yayıncıdan...

Değerli Okuyucularımız,

50. sayımıza ulaşmış olmanın verdiği coşku ve heyecanla siz değerli okuyumularımıza yeniden ulaşmanın sevincini yaşıyoruz.

Biz Yaşadıkça Eğitim ailesi olarak bu işe gönül verdik. Yıllardır eğitim adına didiniyoruz. Annelere, babalara, öğretmenlere, akademisyenlere farklı bir pencere açmaya çabalyoruz. Okurlarımızın kendilerini geliştirmelerine katkıda bulunmanın heyecanı hiç eksilmedi yüreğimizden. Sizlerden aldığımız geri dönütler, sevincimizi daha da artırıyor.

Bu sayımızda birbirinden farklı konuları ele almaya çalıştık. Prof. Dr. İhsan Turgut'un "Felsefesiz Bir Yaşam" ve M. Tınaz Titiz'in, "Yaratıcı Düşüncelerinize İhtiyaç Var" konulu yazılara, bir birini tamamlayan yeni ufuklar sunuyor. Yrd. Doç. Dr. Aydın Yaka'nın, "Türkiye'nin Avrupa ile Bütünleşme Sürecinde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması" konulu çalışması, bütünleşme sürecinde eğitimin önemini ortaya koymaktadır. "İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu" başlıklı çalışmasında Yrd. Doç. Dr. Hasan Erçelebi, ilginç bir araştırmanın sonuçlarını paylaşıyor.

Bu sayımızda ele aldığımız diğer bir konu ise "Öğretmenlerin Yeterlik Duygusu", Doç. Dr. Cevat Celep'in bu yazısı öğretmenleri yakından ilgilendirmektedir. Bu sayımızda ayrıca Ahmet Tarcan'ın güncel bir konu olan "Yabancı Dil Eğitimi" ve Neşe Eser arkadaşımızın hazırladığı "Eğitimimiz Nereye Gidiyor?" konulu çalışmaları da yer almaktadır. Yaşadıkça Eğitim köşemizin konusu ise "Yeni Dünya Düzeni ve Eğitim."

Saygılarımızla.

...Okura

Felsefesiz Bir Yaşam

Prof. Dr. İhsan TURGUT
DEÜ Buca Eğitim Fakültesi İzmir

Evde fiziksel güç kullanılarak disiplin altına alınmaya çalışılan çocuklar, okulda suç işleme eğilimine girebilmektedirler.

Felsefe bir yaşam biçimi midir acaba? Felsefeye ya da filozofça yaşamak... İnsanlar günün üzerine çıkmak, anlamak, bilinçli olmak istemektedirler. İnsanın bir hedefi, bir projesi olması gerekmektedir. Herkese biraz felsefe bulaşmalı. Felsefesiz insan ne

ye yarar? Bireyselliğini, varoluşunu, özgürlüğünü yaşamamış olmaz mı?

İnsanlarımız felsefeyi, konusunu, ya da konularını, yöntemini merak ediyorlar. Metafizik, epistemoloji, ontoloji, rasyonelizm, empiricism, pozitivizm, realizm, idealizm ve materyalizm kavramlarıyla dolaylı ya da dolaysız ilgilenmek istiyorlar.

Felsefe nedir acaba? Yöntemini günlük yaşamımızda nasıl kullanabiliriz?

Konuşmalarımızda, yazdıklarımızda, çizdiklerimizde nasıl kullanabiliriz?

Günlük yaşamımızda mantıklı olmak istiyoruz. Akıl yürüterek, neden-sonuç ilişkisi içinde çalışmak istiyoruz.

Kendimizi, yaşamımızı ilgilendiren herşeyi sorgulamak istiyoruz. Felsefenin konuları o kadar önemli değil, yöntemi önemli. Sorgulama yöntemi...

Sorgulama yöntemi şüpheyi, eleştiriyi, analizi ve yorumu içermektedir. Günlük yaşamımızda bunları ne kadar kullanabiliriz? Günlük yaşamda ne kadar mantıklı olabiliyoruz? Sıradan insanlarımız felsefesiz mi yaşıyorlar? Felsefesiz yaşamak, karanlıkta yaşamak mıdır? İnsanlarımız karanlıkta

mi yaşıyor? Camide, okulda, meyhanede, kahvede felsefe yapılıyor mu? Okulda ne kadar felsefe yapıyoruz? Diğer bilim dalları felsefenin sorgulama yöntemini ne kadar kullanabiliyor? Felsefe öğretmek değil, felsefe yapmak önemli... Yerel yönetimlere çok iş düşüyor. Bütün gün ve gece kumar oynanan o kahvelerde haftada bir akşam, kültür ve sanat faaliyetleri yapılırsa ne olur?

Felsefeyi insanlarımızın ayağına ne kadar götürebiliyoruz? Medya ne kadar yardım ediyor? Felsefe, felsefe bölümlerinin duvarlarının arasına mı sıkışıp kaldı? Bir akademik, entel uğraşı mı oldu?

Felsefenin şemsiyesi bütün yaşamımızı kaplamalıdır. Eğitim, bilim, sanat, ekonomi yönetim, ahlak, estetik, çevre... Bu şemsiyeyi bilmeden altındakileri bilemeyiz, yorumlayamayız.

Bir yazarın satır aralarında, bir şair ya da bestecinin dizelerinde, bir ressamın renk ve çizgilerinde felsefe varsa anlamlıdır. Felsefesiz din, felsefesiz sanat, felsefesiz eğitim düşünülemez. Biz felsefesiz yaşıyoruz, karanlıkta. Bugün kültürümüzdeki yozlaşma felsefesizlikten mi kaynaklanıyor? Her yerde bir yozlaşma; dinde, sanatta, yaşamda bir yozlaşma...

Felsefe bizi kalıplardan, ön yargılardan kurtarır; özgürleştirir, bulutların üstüne çıkarır. Kişilikli, yaratıcı yapar. Doğu insanı felsefesiz. Doğu insanı kaderci, tevekkül etmiş; günübürlük yaşıyor.

*Nitelikli insan
nitelikli toplum
Felsefe bulaşmış
toplumdur.
Felsefe bir
derinlik verir.
Bir dünya görüşü
kazandırır.
Seyin hücrelerini
çalıştırır.*

Felsefe düşündürür, imgeleme gücünü geliştirir. Yani hayâl gücünü... Bu şekilde düşüncenin boyutlarını genişletir. Ufku uzatır. Günlük programların, ders kitaplarının üstüne çıkarır. Özgürleşme olur. İnsan adeta sonsuzlaşır. Güzele, güzel olana ancak o zaman varabiliriz. Güzeli oynamak; güzel bizde olan bir içtepi; aklın ve duyuların içtepilerinin üzerinde yer alır. Bu da ancak felsefeyle olur. İnsanımız bu felsefeyi tadamıyor. Bu imgelemeyi yapamıyor. Güzeli oynayamıyor. Oysa insan güzeli oynadığı sürece yaşar. Biz yaşamıyoruz.

Felsefe, sosyoloji, psikoloji, sanat, eğitim insanın doğasında vardır. İnsanın vazgeçemediği kavramlardır. Fizik, kimya da gereklidir. Bir meslek de gereklidir. Ama felsefe, sanat insanın doğası gereği vardır. Kim mantıklı düşünmek istemez ki? Kim şirden, müzikten ya da resimden hoşlanmaz ki?... Bunların mesleği de yok. Bunlar merak işi, zevk işi... Bunlar büyük hobiler. Bizim insanımız hobisiz. Güzel alışkanlıklarımız yok.

Felsefe camilere, kahvelere de girmelidir. Camiler yalnız namaz kılınan yerler olmamalı. Konferanslar verilmeli, resim sergileri açılmalı. Klâsik müzik konserleri verilmelidir. Camiler, o büyük kubbelerin altında neler yapılmaz ki... Hâlâ elli yıl önce çocukluğumuzda duyduğumuz vaazlar, hutbeler. Tek sözeüğünün anlamını bilmedikleri duaları okuyup duruyorlar. Kur'an oldu bir dua, nazar, cennete gitmek için bir vize kitabı. Arapça yazıldığı, anlamını bilmedikleri için davranış değişikliği yapmıyor. İyi huy, iyi ahlâk sahibi yapmıyor. Çalışkan yapmıyor. Şekli bir islâm yerleşiyor. Çoğu tarikatlarda görüldüğü gibi. İçtihat kapıları artık açılmalı. Yeni yorumlar yapılmalı. Kur'an bile felsefeleşmeli. Kur'an tefsirleri yeniden gözden geçirilmeli, güne göre yeniden yorumlanmalıdır.

Ben Londra'da kampüsün kilisesinde ne felsefe konuşmaları dinledim. Bethoven'in ve Mozart'ın en iyi örneklerini dinledim. Resim sergileri izledim. Şiir günlerinde ne şiirler dinledim.

Kahveler, Türkiye bir kahveler ülkesi...

Bizim köyde belki on kahve var. Az gelişmişliğin simgesi... İşte bu kahvelerde arasıra felsefe, sanat toplantıları yapılmalıdır. Haftada bir akşam, kültür faaliyetlerine ayrılmalıdır. Her kahvenin bir köşesi okuma yeri olarak ayrılmalıdır. Yerel yönetimlere çok iş düşüyor. Üç günde köşeyi dönen bu kahveleri biraz nitelendirmek gerekmektedir.

Nitelikli insan, nitelikli toplum felsefe bulaşmış toplumdur. Felsefe bir derinlik verir. Bir dünya görüşü kazandırır. Bacaklarımız kaslarla çalışır. Beyin hücreleri otuzaltı kasla çalışır. Felsefenin sorgulama yöntemi beyin hücrelerini iyi çalıştırır. Soru sormak, eleştirmek, yorumlamak gerekmektedir. Bizde olmayan bir şey. Bizim beyin hücrelerimiz yeterince çalışmıyor. Nakilci, aktarıcı ve ezberleyici bir yöntem uyguluyoruz. Medreselerden beri bunu yapıyoruz. Kültürde bir gelişme olmuyor. Yeni sentezlere varamıyoruz. Çağı değil, günü yakalayamıyoruz. Bilgiden bilgi üretmiyoruz. Elimizdeki kitaplar bilgi üretmiş, biz onlardan yeni bilgiler üretmeliyiz. Çağımız bilgi çağı.

Felsefe hiç önemini yitirmedi ve yitirmeyecek, ortaçağda önemini yitirdi. O da skolastik çağı yarattı. Dogmatik çağ... Biz galiba hep bu çağı yaşıyoruz. Biz bütün karıştırları bir arada yaşıyoruz. Prekapitalizm-kapitalizm; tutuculuk-ilericilik; çağdaşlık-çağdışılık.

Bizim felsefe geleneğimiz yok. Suyun nereye aktığı belli değil. Herşey bölük pörçük. Gelenek oluşmayınca eleştirmenler de yetişmiyor. Felsefeci aynı zamanda bir eleştirmendir. Daha öncekileri eleştirecek, çağdaşları eleştirecek ki kendi felsefesini oluşturabilsin. Yenilik bir gelenek içinde olur.

Bazen "Benim bir felsefem var mı?" diye düşünüyorum. Otuz yıllık bir felsefeci olarak bu soruyu kendime soruyorum. Sadece başkalarının felsefelerini mi aktarıyorum? Ben böyle olunca, sıradan insanlarımız ne olacak? Yaşamımız ne olacak? Felsefesiz bir yaşam, yaşanmaya değer mi? Anlamlı olur mu?

Yaratıcı Düşüncelerinize İhtiyaç Var!

M. Tınaz TİTİZ
Beyaz Nokta Vakfı Başkanı

Okul kurumunun en önemli iki yetersizliği, yaşamın ta kendisini yansıtması gereken eğitimi, yapay "sınıf" duvarları arasına ve sonra da yaşamdan yalıtılmış "dersler" in içine sıkıştırmış olmasıdır.

Bu iki önemli arızayla bozulan ortam, her türlü başarısızlığın üremesi için gayet uygundur. Dünyada bir ölçüde, ülkemizdeyse had derecede gözlemlenen eğitim başarısızlığının bir nedeni bu bozuk ekolojidir.

İkinci neden ise, kişilerin ilgi alanlarının içinde yer alıp almadığına bakılmaksızın, benimsenmesi istenilen konuların kişilere "öğretilmeye" çalışılmasıdır. "Yerkürenin katmanları" hakkında genel bilgiler, her erişkin tarafından bilinmesi gereken genel kültür bilgileridir. Hatta bazı meslekler açısından öğrenilecek teknik bilgilerin önkoşulu durumundadır.

Ama, ilk ya da ortaokuldaki bir öğrencinin ilgi profili içinde yerkürenin katmanları ne ölçüde vardır? Buradaki yanlış, bu bilginin çocuklar için yararlı olduğuna karar verilirken, onların ilgi profilleri hakkında peşin hüküm sahibi olmaktan gelmektedir.

Peki, çocukların ilgi profillerini değiştirmek pek kolay olmadığına, bu ve benzeri bilgilerin öğrenilmesinden de vazgeçemediğimize göre ne yapılmalıdır?

Çözümün ilk adımı, çocukların, biz erişkinlerden pek farklı olduğunu unuttuğumuz ilgi alanlarını herhangi bir yöntemle belirlemektir. Öğretmenler bu konuda çeşitli imkanlara sahiptirler. Anket, yüzyüze görüşme, dolaylı kanaat edinme gibi yolları kullanabilirler.

Çözümün ikinci adımı, öğretilmek istenilenlerin biz erişkinlere göre pek mantıklı gerekçeleri bulunmamasına karşın, çocukların bu gerekçeleri paylaşmak zorunda olmadıklarını anlamamızdır. Biz erişkinler için tartışılmayacak kadar açık gerekçeleri bulunan birçok bilgi-beceri-tutum-davranış, çocuk ve gençler için anlamlı değildir. Sınıflarda bu konular anlatılırken çocuklarımızın tavan seyretmelerinin nedeni budur.

Bu noktada şöyle bir itiraz yapılabilir: "Bu konuları müfredatın ya da ders programlarının içine koyanlar bunları düşünmüyor, öğretmenleri de bunları öğretmek zorunda bırakıyorlarsa biz ne yapabiliriz?". Bunda doğruluk payı bulunması gerçeği değiştirmemektedir. Müfredatı değiştirmek hiç olmazsa kısa vadede pek kolay değildir, ama bu içeriklerin derslerde "ne derinlikte", "nasıl" ve "nerelerde" işleneceği öğretmenlere kalmıştır.

Çözümün üçüncü adımı, çocukların ilgi alanları içine girmediğini bildiğimiz konuları, onların ilgi alanları içindeki konularla birleştirecek ve böylece oluşan bütünlükten yararlanarak onların öğrenmelerini sağlayabilecek kurgular (senaryo) üretmektir.

Bu kurgular içindeki "çocukların ilgili olduğu" parçalar ile "ilgili olmadıkları" parçalar arasındaki bütünlüğü sağlayacak olan yapıştırıcı, kurguyu oluşturan öğretmenin yaratıcılığıdır.

Tam bu noktaya dikkatle bakılırsa, yaratıcılık olarak adlandırılan ögenin, bir çeşit "ihtiyaç yaratma becerisi" olduğu görülecektir. Yani öğretmen, öğrenilmesini istediği bilgiye, edinilmesini istediği beceriye, kazanılmasını istediği tutum ve davranışa çocuğun ihtiyaç duymasını sağlayacak, ama bunu, onun ihtiyaç duyduklarını kullanarak yapacaktır.

Her çocuk ayrı bazı ilgi alanlarına sahip olmakla birlikte, onların genelde ortak ilgileri vardır. Fiziki enerjisini harcamaya izin veren spor, fizik ve sosyal çevresini tanımaya izin veren gezi, kimlik edinmesine ve geliştirmesine yardımcı olan her şey, bu ortak ilgil alanına girmektedir. Psikologlar başka ortak ve özgün ilgileri de söyleyebilirler.

Şimdi soru şudur: Çocukların ilgi alanlarına girmeyen bilgilere ihtiyaç nasıl yaratılır?

Bu konudaki yaratıcı düşüncelerinize ihtiyaç var. Bunları bana ilettirmisiniz? Bunları derleyip tekrar sizlere iletir ve böylece yeni çağrışımları mümkün kılabiliriz.

Türkiye'nin Avrupa ile Bütünleşme Sürecinde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması

Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA

DEÜ Buca Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Avrupa ile bütünleşmemiz özellikle ekonomik, sosyolojik ve kültürel açılardan çok zorlu problematik bir süreci gündeme getirmektedir.

Bu bütünleşme sürecine öncelikle bireyleri bilgi, beceri, tutum ve davranış yönünden hazırlamak gerekir.

Batı'ya Zorunlu Yöneliş

Yeni Çağ'la birlikte Avrupa'da filizlenen ve genelde "Batı Uygarlığı" olarak adlandırılan uygarlık, tüm dünyada egemen olan ve örnek alınan uygarlık haline gelmiştir. Dolayısıyla bu uygarlığın bilimsel, teknolojik, ekonomik ve siyasal nitelikleri çağımızın temel değerleri olarak algılanmaya başlanmıştır.

Bu bağlamda Osmanlı İmparatorluğu, 18. yüzyıldan itibaren, yüzünü Batı'ya dönerek, batılı değerlere yönelik bir modernleşme sürecine girmiştir. Bu dönem içinde Batı, sadece bizim açımızdan değil, tüm az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için bir çekim merkezi olmuştur.

Osmanlı'nın 18. yüzyıldan başlayarak Batı'ya yönelmesi rasyonel, pragmatik ve kaçınılmaz bir modernleşme tercihidir. Bunu doğal, zorunlu bir tarihsel doğrultu, süreç olarak kabul etmek gerekir.

Globalleşme ve Avrupa ile Bütünleşme Süreci

1955'lere kadar devam eden ve ortalama 200 yıl süren "sanayileşme süreci" ve bunun ürünü olan "sanayi toplumu" A. Toffler'in ifadesi ile yerini artık "üçüncü dalga"ya yani "bilgi toplumu"na bırakmaya başlamıştır.¹ Bu bilimsel, teknolojik ve ekonomik ilerlemeler sosyolojik olarak yeni bir toplum türünün temellerini atmıştır. Bu yeni oluşum süreci 1970'lerden sonra hız kazanmıştır.

Teknolojik ve ekonomik bakımdan Batı değerlerinin, ilke ve yöntemlerinin egemenliği, 1980'lerden 1990'lara doğru dünyadaki ideolojik, siyasal kutuplaşmaları yavaş yavaş yumuşatmış, 1990 sonrasında siyasal ve ideolojik duvarlar tümünden yıkılmış, dünya tek kutuplu hale gelmiştir (Sovyetler Birliği'nin ve Doğu Bloku'nun dağılıp çözülmesi). Dolayısıyla teknik gelişmelerin küçülttüğü dünya,



ekonomik ve siyasal bakımdan da bütünleşmeye yönelmiştir. Bu yeni durum 1980 sonrası globalleşme (küreselleşme) olarak ifade edilmiştir. Globalleşme önce bilimsel, teknolojik ve arkasından da ekonomik bütünleşme süreci olarak dikkati çeker. Yani globalleşmeyi yaratan, gündeme getiren bilimsel ve teknolojik gelişmelerdir; bunların evrenselliği, ulusal, ide-

olojik sınır tanımazlığıdır. Bu bakımdan teknolojik bütünleşme kendiliğinden ekonomik bütünleşmeleri yaratmıştır. Teknolojik iletişim, yakınlaşma ekonomik iletişimi rekabeti ve işbirliğini hızlandırmış, dünya ölçüsünde bir ekonomik hareketlilik, akışkanlık doğurmuştur. Dünya teknolojik açıdan küçüldükçe her türlü bütünleşme de artıyor. Ekonomik konulardaki bir globalleşme özellikle dünya finans piyasalarında, yabancı sermaye akışında, ticaret ve emek piyasalarında kendini göstermiştir.

Globalleşme dünyadaki bölgesel birliklerin, bütünleşmelerin devamı olan bir süreçtir. Hatta denebilir ki, globalleşme ile bölgeselleşme ekonomik ve siyasal süreçler olarak birbirini tamamlamaktadır. Bunlar birbirinin zıddı kavram ve gelişmeler değildir. Bölgesel blokların ortaya çıkışı globalleşmeyi engellememiş, aksine hızlandırmıştır. Bu gün dünya ekonomisi ve üç büyük bölge etrafında toplanıyor: Avrupa, Asya ve Kuzey Amerika blokları.²

Dünyadaki ekonomik ve siyasi bloklaşmalarda Ortak Pazarın (AET) nihayet AB'nin ağırlıklı ve öncelikli bir yeri vardır.

Tüm bu gelişmeler içinde Türkiye'nin Avrupa ile bütünleşme olgusu gündeme gelmiştir.

AET 25 Mart 1957 yılında Roma Antlaşması ile oluşmuştur. Antlaşma, bir yıl üye devletler tarafından tasdik için bekletildikten sonra, 1 Ocak 1958'de yürürlüğe girmiştir.³ Türkiye'nin örgüte müracatı 1959 yılına rastlar. Ancak 12 Eylül 1963 yılında imzalanan ve 1 Aralık 1964'te yürürlüğe giren Ankara Antlaşması ile Türkiye de bu topluluğa katılma sürecine resmen ve hukuken dahil olmuştur.

Böylece Türkiye'nin Avrupa ile bütünleşmesi tarihsel süreç içinde giderek hızlanmış, yukarıda bahsedilen anlaşmalarla ekonomik, siyasal ve hukuki bir gerçeklik kazanmıştır.

Şimdi bu bütünleşme sırasında önemli siyasal, kültürel, ekonomik, sorunların ortaya çıktığı ve zamanla daha da çıkacağı belirtilerek, bu bütünleşmenin gerçekleşmesi konusunda çeşitli şüpheler dile getirilmekte, spekülasyonlar yapılmaktadır. Şu bir gerçek ki Türkiye bu yöndeki isteğini, kararını açıkça ifade etmiş, bunu çeşitli anlaşmalar, protokollarla resmileştirmiş, somutlaştırmış bulunmaktadır. Hedefi bellidir. Bu hedefe varır mıyız? Yoksa bizi engellerler mi? Sonuçta bu entegrasyon bize uzun dönemde kâr mı getirir, zarar mı? Bu soruların cevabını şimdiden veremeyiz. Zaten bu bildirinin konusu da bunlar değildir.

Türkiye açısından 21. yüzyılda Avrupa ile bütünleşme gündeme getirildiğine göre önümüzde iki önemli sorun var demektir: Birincisi önümüzdeki yüzyılda, modern dünyada dolayısıyla Avrupa'da nasıl bir toplum modeli geçerli olacaktır? İkincisi de; az çok homojenlik gösteren Avrupa ülkeleri ile Türkiye'nin (ki birçok sosyal yapı unsurları, kompozisyonu farklı iki toplumun) uyumu nasıl sağlanacaktır? Dolayısıyla bu süreçte ekonomik, siyasal, hukuki ve eğitimle ilgili alt sistemlerin yapıların Avrupa'yla entegras-

yonun sağlanması için birçok uyum yasalarının çıkarılması gerekir. Farklı sosyal kurumların, örgütlenmelerin birbirine yakın hale getirilmesi çok ciddi sosyolojik ve siyasal sorunlar gündeme getirecektir. Bu iki taraf açısından da oldukça karmaşık, problemlidir.

Biz burada eğitim sistemimiz açısından söz konusu uyumda karşılaşılabilecek sorunları ve bunların çözümünde nelerin yapılabileceği üzerinde durmak istedik. "Ekonomiler" in birbirine yaklaşması, benzer veya birbirini tamamlayacak düzeye gelmesi, insanların üretim potansiyellerinin, bilgi ve becerilerinin, yeteneklerinin aynı düzeye getirilmesi demektir. Onun için ekonomik entegrasyon bir anlamda eğitimin entegrasyonunu zorunlu kılar.

21. Yüzyıl Bilgi Toplumunun Özellikleri

Yukarıda sorduğumuz iki sorudan önce birincisini ele alarak kısaca cevaplamaya çalışalım. 21. yüzyılda tüm dünyada dolayısıyla Avrupa'da ortaya çıkacak toplum modelini anlatmak için "Bilgi Toplumunu" ifadesi kullanılmaktadır. Türkiye'nin Avrupa ile bütünleşmesi demek, teknik, sosyolojik açıdan Türkiye'nin bilgi toplumuna dönüşmesi demektir.

Toplumları, bugüne kadar geçirdikleri aşamalar ve temel sosyo-ekonomik, teknolojik yapılar bakımından 3'e ayırmak mümkündür:

- 1- İkel toplumlar
- 2- Tarım toplumları
- 3- Sanayi toplumları

A. Toffler'e göre 1955 - 60'lardan itibaren başta Amerika olmak üzere sanayileşmiş toplumlar artık "bilgi toplumu" aşamasına adım atmışlardır. Buna "üçüncü dalga" denmektedir.⁴ Geçen yüzyılın sonlarında, bu yüzyılın başlarında ise örneğin Weber tarafından "sanayi toplumu" idealize ediliyor, tanımlanıyor ve özellikleri sıralanıyordu. Bu kurama göre

dünyanın motoru durumunda olan, o görevi üstlenen toplumlar artık 21. yüzyılda "bilgi toplumu" aşamasına tam olarak geçmiş olacaktırlar. Bu bilgi toplumu için "postmodern toplum", "postendüstriyel toplum" terimleri de kullanılmıştı. Ancak Toffler'in yanında 1970'lerden sonra Porat'ın kullandığı "bilgi toplumu" literatürde ve pratikte tutulmuş, yaygınlaşmıştır.⁵ Bu kavramı, yazıları, kitapları ve konferanslarıyla özellikle Toffler çifti popülerleştirmiştir. Avrupa toplumları da dahil olmak üzere 21. yüzyıl bilgi toplumunun temel özelliklerini 4 başlık altında toplayabiliriz.

A. Bilgi Toplumunun Ekonomik Özellikleri

- 1- Bu toplumsal aşamada meta üretimi yerine, bilginin üretimi esas olacak. Çünkü bilgi bir meta gibi algılanıyor. Meta mülkiyeti yerine bilginin sahipliği ortaya çıkıyor. Bilgiyi kullananlar ve üretenler ayrılıyor.
- 2- Bilginin hızla artması sonucu, bilginin depolanması, yayılması önemli etkinlikler haline gelecek. Bilginin bizzat kendisi en önemli ürün, üretim konusu olacak.
- 3- Dolayısıyla klâsik üretim faktörlerine bir yenisi eklenecek, bilgi faktörü. Çünkü bilgi artık girdi oluyor.
- 4- Sanayi toplumundaki tarım, sanayi,



hizmet sektörlerine 4. sektör olarak bilgi sektörü eklenecek.

5- Üretimde kullanılan toprak, emek, sermaye kıt olduğu halde bilgi sınırsızdır, artırılabilir, yayıldıkça, faydalandıkça azalmaz, artar. Bilginin hammaddesi paylaşılır. Sermaye ise paylaşıldıkça azalır, değersizleşir. Bilgi ise çoğalır değerli olur.

6- *Sanayi toplumunda ayrılan üretici ile tüketici yeniden birleşecek, işyeri-ev ayrımı azalacak, evler işyerlerine dönüşecek.*

7- Üretim çok arttığı için kitlevi üretim, kitlevi tüketime dönüşecek ve yenilikçi bir piyasa ekonomisi oluşacak.

8- *Fiziki sermaye yatırımları yerine, beşeri sermaye yatırımları önem kazanacak. Kol gücü yerine zihni emek kullanılacak.*

9- Ekonomik küreselleşme: Üretimde artık dünya standartları, ölçüleri dikkate alınarak; teknoloji, sermaye, mal, bilgi akışı çok artacak küresel ekonomik yapı ve entegrasyon meydana gelecek.

10- *Birincil kaynak, fiziki kaynaklar değil, beşeri sermaye, insan kaynağı olacak.*

11- Ekonomide, birincil, ikincil, üçüncül, dördüncül endüstriler, sistemler biçiminde bir yapılaşma doğacak. Burada öncü endüstri entellektüel endüstridir.

12- *Bilgi üretim ağları (fabrika yerine), bilgi bankaları meydana gelecek.*

13- Sanayi toplumunda toplumun üretim gücü, fiziksel üretim gücü ile ölçüyor. Bilgi toplumunda ise bilgi üretim gücü ile ölçülecek.

14- *Kullanılan enerji genellikle nükleer enerji ve ayrıca doğal enerjilerdir (güneş, rüzgar gibi).*

15- Akli geliştirici, ona yardımcı makinelerin, elektronik aygıtların, robotların kullanılması yaygınlaşmış olacak.

16- *Yenilenmeyen teknolojiler yerine, yenilenebilen teknolojik kaynaklar kullanılacak.*

B. Bilgi Toplumunun Toplumsal Özellikleri:

Yukarıda sıralamaya çalıştığımız teknolojik-ekonomik değişmelere bağlı olarak toplumun sosyal yapısı, işleyişi köklü değişikliklere uğrayacaktır. Bunlar da şöyle somutlaştırılabilir:

1- *Çatışma türü sosyal ilişkilerden çok dayanışma, uzlaşma türü ilişkiler önem kazanacak. Sınıfsal çelişkiler azalacak.*

2- Sivil hareketler, topluluklar, örgütlenmeler, gönüllü kuruluşlar ön plâna çıkacak.

3- *Sosyal hizmetler, eğitim, sağlık önem kazanacak.*

4- Mesleki sosyal statüler, roller değişecek, yeni tabakalaşmalar, sosyal hiyerarşiler ortaya çıkacak.

5- *Boş zamanlar çok artacak. Bunların yararlı bir biçimde doldurulması önemli bir konu olacak.*

6- *Çok merkezli, çok fonksiyonlu toplum oluşacak. Toplumda otonomi artacak.*

7- Bilgi ile yüklü, iyi eğitilmiş insanlar öncü kesim rolü oynayacak. Bilgi üreten yüksek insan gücü ön plâna geçecek.

8- *Sosyal çeşitlilik, renklilik, parçalanmışlık artacak.*

9- Ulusal bütünleşmeden çok grupsal bütünleşme ve gruplar arası ilişkiler, etkileşim artacak, ulus içinde bütünleşen yurttaş yerine, grup içinde bütünleşmeyi öne alan birey önemli olacak.

10- *Aile yapısında da köklü değişmeler bekleniyor. Parçalanmış ve tamamlanmamış aile kavramı yaygınlaşacak.*

11- Kadın hakları, kadının özgürleşmesi artacak.

- 12- Sosyal değerlerle ilgili olarak bireysellik, eşitlik, özgürlük düşünceleri, bireysel yetenekleri geliştirme önem kazanacak.

C. Bilgi Toplumunun Siyasal Özellikleri:

- 1- Sınıfsal temele dayalı ideolojilerin, siyasal mücadelenin zayıflaması, yumuşaması söz konusu olacak. Çünkü bilinen tanımıyla proletarya kayboluyor, sınıf siyaseti önemini yitiriyor.
- 2- Siyasal düşüncelerde, uygulamalarda da çeşitlilik, renklilik egemen olacak. Artık "tek yol"culuk yerine farklılıklar, "çokculuk" (S.16) (Pluralizm) önemli siyasal değer ve anlayış olacak, dogmatizm, ideolojik katılık azalacak.
- 3- Yönetimde merkezîyetçilik yerine adem-i merkezîyetçilik, yerellik önem kazanacak.
- 4- Etnik kimlikler ve bunlarla ilgili düşünceler, örgütlenmeler politikaya yansıtılacak.
- 5- Politikanın medyalaşması gündeme gelecek. Medya, politik tavır ve düşünceleri belirleyecek.
- 6- Temsili demokrasi yerine katılımcı demokrasi yaygınlık, gerçeklik kazanacak. Demokrasi, katılım, insan hakları ve özgürlük açısından eskiye oranla somutlaşacak. Halk iradesi daha anlamlı hale gelecek. Katılımda yeni yöntem ve araçlar, teknikler kullanılacak, seçmen yaşı giderek düşürülecek.
- 7- Merkezi bürokrasinin etkinliği azalacak. Politikada sivil örgütlenmelerin ağırlığı artacak.
- 8- Dünyada siyasal bloklaşmalarla birlikte siyasal globalleşme de artarak uluslar üstü örgütlenmeler önem kazanacak.



D. Bilgi Toplumunun Kültürel Özellikleri:

- 1- Mallarda, politikada olduğu gibi düşüncelerde, değerlerde, inançlarda çok renklilik, çeşitlilik egemen olacak.
- 2- Uzlaşma, katılım, özgürlükçü düşünceler kökleşip yaygınlaşacak, her alanda izafiyet görülecek. Dogmatik anlayışlar terkedilecek.
- 3- Din ve ahlâk anlayışları değişecek. Yeni dini yorumlar, mitler meydana gelecek. Din bir yandan bireyselleşecek, bir yandan da yeni cemaatler, niteliği eskiye oranla farklı, tepkici tarikatlar, akımlar oluşup güçlenecek.
- 4- Düşüncede pragmatizm ve eklektizm hakim olacak. Yenilikçilik, devrimcilik, muhafazakârlık yer değiştirecek veya bu kavramlar bilinen anlamlarını yitirecek.
- 5- İnsan ilişkilerinde, belirsizlik, parçalanmışlık görülecek.
- 6- Bireyin yalnızlaşması yoğun olarak yaşanacak.
- 7- Formal - örgün eğitimin, yanında bireysel öğrenim (ötotodikt) önem kazanacak internet vb. araçlar yolu ile kültürel yayılma çok artacak.
- 8- Bireysel iletişim dünya ölçüsünde olacak ve yoğunlaşacak.



Eğitim Sistemimizin Yeniden Yapılanmasına İlişkin Öneriler

Anlaşıyor ki, geçen yüzyılın sanayileşmiş Batı ülkeleri yeni bir değişim sürecine girerek hızla bilgi toplumuna dönüşeceklerdir. Türkiye ise bir yönü ile tarım toplumu, bir yönü ile de sanayi toplumu özelliklerini bir arada yaşamaktadır. Türkiye'de bilgi toplumu ile ilgili nitelikler yok denecek kadar az görülmektedir. Dolayısıyla önümüzdeki dönemde biz, toplum olarak üç toplumsal yapı ve işleyişi bir arada yaşayacağız demektir. Bu parçalı ve "farklı zamanlı" toplum yapısı çok yoğun çelişkilerin, çatışmaların, gerginliklerin görülmesine neden olacaktır.

Bu sebeplerle bizim Avrupa ile bütünleşmemiz özellikle ekonomik, sosyolojik ve kültürel açılardan çok zorlu problematik bir süreci gündeme getirmektedir. Bu inişli, çıkışlı, bunalımlı, gel-gitli bütünleşme sürecine öncelikle bireyleri hazırlamak ve onları gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla donatmak gerekmektedir. Toplumda gerçekleştirilecek, yeniden yapılanmaların başında eğitim sisteminde yeniden yapılanma olmaktadır. Bugün Avrupa toplumlarının tümünde tek tip bir eğitim modelinden bahsedemeyiz. Örneğin bir Alman eğitim sistemi ile İngiliz, Fransız eğitim sistemleri arasında önemli farklılıklar vardır. Bu toplumların dahil olduğu Batı Uygarlığı'nın

ortak değerleri de var; akılcılık, hoşgörü, gerçekçilik, çoğulculuk, insan hakları, bireycilik, seçme özgürlüğü, çoğulcu parlamentar demokrasi gibi. Ayrıca onlar da bilgi toplumuna evrimleşirken bu ortak noktalar daha da artmış olacaktır. Bu sebeple bizim bütünleşme sürecinde Batı'da oluşmuş ve zamanla oluşacak değerlerin eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında dikkate alınması gerekir.

Bu bakımdan gerek 21. yüzyılda toplumların kazanacağı biçim (bilgi toplumu) gerekse Türkiye'deki sosyal yapı ve sosyal değişme doğrultuları dikkate alındığında Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanması açısından makro düzeyde geliştirilecek politikalar, alınacak kararlar, uygulanacak ilkeler şunlar olmalıdır.

- 1- Eğitimle sosyal değişme (toplumdaki yeni ihtiyaçlar, sorunlar) arasındaki paralelliği sağlayabilmek açısından eğitim sisteminde, eğitim programlarında bir bütün halinde, kapsamlı köklü değişiklikler yapmak gerekir.
- 2- *Eğitimin tüm boyutların da, aşamalarında sosyal dayanışma duygularını zedelemeyen, daha liberal, bireyciliği, bireyin yaratıcılığını ön plâna çıkaran bir eğitim felsefesi geçerli kılınmalıdır.*
- 3- İdeolojik ve politik önceliği olan eğitim değil, fonksiyonel, somut-pragmatik bir eğitim anlayışının, felsefesinin hakim olduğu bir eğitim sistemi uygulanmalıdır. Eğitim felsefemiz soyut-teorik bir rasyonalizmden kurtarılmalı, pratik, pragmatik ve ekonomik bir rasyonalizme dayandırılmalıdır. Ekonomik rasyonalizmin ölçüsü, işlevsel, her konuda verimliliği, üretkenliği artıran bilgi ve becerilerin öğretilmesidir. Dolayısıyla katı, dogmatik, ideolojik devrimler peşinde koşan birey değil (çünkü bunlar çok marjinalleşecek) pratik, ekonomik rasyonelliği olan bilgiler edinmeye hevesli kuşaklar yetiştirilmeli. Gençler bu yönde güdülendirilmeli-

dir. Aynı fiziki imkânlardan yararlanan çok amaçlı liseler oluşturulmalı (kampüs modeli) bu liselerde yatay geçiş mümkün olmalıdır.

4- *Bölgesel ve küresel entegrasyon söz konusu olduğuna göre farklı kültürel kimlikler, renkler korunarak ideolojik, etnik, dinsel, katılıklardan uzak hümanist bir eğitim felsefesi geçerli kılınmalıdır.*

5- Aynı zamanda yığın halinde ansiklopedik bilgiye ağırlık veren klâsik-geleneksel ve 17., 18. yüzyıllarda Avrupa'da önem verilen eğitim anlayışı terk edilmeli, eğitimde beceriye, uygulamaya dönük bilgilendirme hedef alınmalıdır.

6- *Bu bütünleşme ile ayrı uygarlıklardan gelen ama kaderlerini birleştirmek isteyen "biz"le Avrupa arasındaki en önemli farklılıklardan birisi "analitik düşünce"dir. Analitik düşünme bir düşünce yöntemi olarak Batı uygarlığının en ayırıcı vasfıdır. Onun için okullarda öğrenciler analitik düşünmeye yatkın hale, onu her alanda kullanabilir duruma getirilmelidir.*

7- Eğitimde artık nicelik kadar nitelik de önemli sayılmalı, ekonomik ve toplumsal hiyerarşi içinde belirli nitelikleri olan bireylerin yetiştirilmesi amaç olmalıdır.

8- *8 yıllık ilköğretim kısa sürede mutlaka tüm okullarda tam olarak uygulanmalı ve bütün yurttan yaygınlaştırılmalıdır.*

9- Okul öncesi eğitim ilköğretim gibi yaygınlaştırılmalı, bu dönemdeki okullaşma oranı %1'lerden mutlaka yukarıya çıkarılmalıdır. Devlet maddi ve manevi açıdan okul öncesi eğitim kurumlarını teşvik etmelidir.

10- *Öteden beri hep söylenmesine rağmen bir türlü gerçekleştirilemeyen bir eğitim politikası olarak orta öğretimde klâsik lise öğretimine değil,*

mesleki ve teknik öğretime ağırlık ve öncelik verilmelidir.

11- *21. yüzyıl bilgi toplumunda insan ilişkilerinin her boyutunda "uzlaşma" türü ilişkiler esas olacağı için gerek bireyin sosyal ilişkilerinin zenginleşmesi açısından, gerekse toplumdaki ideolojik, etnik gerginliklerin, çatışmaların azaltılması, sorunların demokratik yoldan çözülmesi bakımından eğitimde temel amaçlardan birinin de bir "uzlaşma kültürü" yaratmak olmalıdır.*

12- *Bilgi çağında eğitim okulla sınırlı olmayacak, sınırsız ve sürekli olacak. Tüm kurumları ilgilendiren bir sosyal eylem haline gelecek. Dolayısıyla tüm sosyal kurum ve kuruluşlarda buna dönük örgütsel düzenlemeler yapılmalıdır.*

13- *Bilgi çağında "otodidakt" önem kazanacağı için bunu sağlayan, kolaylaştıran pedagojik ve teknik donanım ihtiyacı vardır. Bu noktada eğitim teknolojisinin getirdiği olanaklardan yararlanılmalıdır.*

14- *Özel sektörün eğitim alanına yatırım yapması teşvik edilmelidir.*



KAYNAKÇA

- Baloğlu, Zekai, Türkiye'de Eğitim, Yeni Yüzyıl Yayını, İst., 1993.
- Bilgin, Nuri, Kolektif Kimlik, Sistem Yayıncılık, İst., 1995.
- Bilgiseven, Amran Kurtkan, Genel Sosyolojisi, Filiz Kitabevi, İst., 1986.
- Celkan, Hikmet Yıldırım, Eğitim Sosyolojisi, Atatürk Univ. Yay., Erzurum, 1988.
- Dağan, İsmail, Sosyoloji, Sistem Yayıncılık, Ank., 1995.
- Erdoğan, İrfan, Çağdaş Eğitim Sistemleri, Sistem Yayıncılık, İst., 1995.
- Erkal, Mustafa, Sosyoloji, Filiz Kitabevi, İst., 1987.
- Erkan, Hüsnü, Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme, Türkiye İş Bankası Yay., Ank., 1993.
- Giddens, Antony, Modernliğin Sonuçları, Çev. Etsin Kuşdil, Ayınlı Yay., İst., 1994.
- Kazyan, Gülten, Ortaçağ ve Türkiye, Gerçek Yay., İst., 1978.
- Kala, Nesrin, Çocuklarımızı 2000'li Yıllara Nasıl Hazırlamalıyız? Yaşadıkça Eğitim, İst., Kasım-Aralık 1996.
- Kaya, Y. Kemal, İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni bir Bakış, Bilim Yay., Ank., 1993.
- Kongar, Emre, 21. Yüzyılda Dünya, Türkiye ve Kamuyu, Simavi Yay., İst., 1992.
- Moscovici, P., A la Recherche de la Gauche Perdue, Calman-Lévy, Paris, 1994.
- Onuş, Ziya, Globalleşmenin Fırsatlarından Yararlanalım, Entellektüel Bakış, Milliyet Gazetesi, 1906-1996, S.18.
- La Sociologie, Textes Essentiels, Sous la Direction de Karl M. Van Meter, Larousse, Paris, 1992.
- Tezcan, Mahmut, Sosyolojiye Giriş, DİFO Tesisleri, Ank., 1993.
- Toffler, Alvin ve Heidi, Yeni Bir Yüzyıl Yaratmak, Çev. Zülfi Dicleli, İnkılap Kitabevi, İst., 1994.
- Toffler, Alvin, Üçüncü Dalga, Çev. Ali Seden, Altın Kitabevi, Yay., İst., 1981.
- 21. Yüzyıl Ansiklopedisi, Hazırlayan, Abbas Güçlü, Milliyet Yay., İst., 1991.

- 15-** Eğitimde merkeziyetçilikten kurtularak adem-i merkeziyetçi bir eğitim yönetimi modeli uygulanmalıdır.
- 16-** Eğitim giderek çok masraflı bir hizmet haline geldiği için, sağlam yeterli ve sürekli finans kaynakları yaratılmalıdır.
- 17-** Özel eğitim (özürlülerin eğitimi) gerek insan hakları, gerekse ekonomik verimlilik açısından kolaylaştırılmalı, yaygınlaştırılmalıdır.
- 18-** Önümüzdeki dönemde teknik, ekonomik kolaylıklardan dolayı bireylerin boş zamanları artacaktır. Dolayısıyla bireylere boş zamanlarını yararlı biçimde değerlendirmeye yönelik beceri ve alışkanlıklar kazandırılmalıdır.
- 19-** Olayları küresel boyutta algılayan, düşünen dünyaya açık bireyler yetiştirilmelidir.
- 20-** Yüksek öğretimdeki dengesiz, çarpık yığılma orta öğretim aşamasında çözümlenmelidir. Yüksek öğretime geçiş hukuki bir engelle sınırlandırmayacak, doğal ve pedagojik bir fren mekanizması ile bu geçiş rasyonel hale getirilmelidir (Orta öğretimde mesleki ve teknik eğitime önem vererek). Bu yapılırken yüksek öğretime geçiş kolaylaştırılmalı, bu hizmet yaygınlaştırılmalıdır.
- 21-** Eğitimde rehberlik ve danışmanlık yönlendirme hizmetlerine önem verilerek bu hizmetler geliştirilip yaygınlaştırılmalıdır.
- 22-** Dolayısıyla eleyici ve önleyici bir eğitim sistemi değil, bireyi değerlendiren, geliştirici, teşvik edici bir sistem uygulanmalıdır.
- 23-** Demokrasiyi, katılımcılığı yerleştirmek, sağlamlaştırmak bakımından,



yaratıcı, eleştirici, yapıcı, rasyonel düşünen, medeni cesaret sahibi çok yönlü bireyler yetiştirilmelidir.

- 24-** 21. yüzyıl toplumunun yapısı düşünüldüğünde, eğitim ve öğretimde genel bir öğretim yönetimi olarak "problem çözme" yöntemi yaygın olarak kullanılmalıdır. Çünkü bu yüzyılda bu yöntem yaşamın her aşamasında kullanılacağı için bu beceri bireylere kazandırılmalıdır.
- 25-** Öğretmenin fonksiyonu değişmeli, öğretmen belletici olmaktan çıkarılmalı, onun rehberlik ve danışmanlık rolü güçlendirilmelidir.
- 26-** Bilgi toplumunun yaratacağı psikososyal sorunların ağırlığı bakımından, bu konuları göğüsleyebilecek sosyal dayanışma duygusu güçlendirilmiş, insanlarla kolay ilişkiler kurabilen bireyler yetiştirilmelidir.
- 27-** Orta öğretimi bitiren herkes mutlaka bir yabancı dil öğrenmeli, bu dili günlük yaşamda kullanabilecek bir düzeye getirilmelidir.

1 Üçüncü Dalga, Alvin Toffler, çev. Ali Desen, Altın Kitaplar Yay., İst., 1981.

2 Globalleşmenin Fırsatlarını Kullanalım, Entellektüel Bakış, Ziya ÖNİŞ, Milliyet Gazetesi, İstanbul S. 18, 196-1996.

3 100 Soruda Ortak Pazar ve Türkiye, Gülten KAZGAN, 2. Baskı, Gerçek Yayınevi, İst. 1970 S. 52.

4 A. Toffler, Üçüncü Dalga.

5 Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme, Hüsnü ERKAN, Türkiye İş Bankası, Kültür Yayınları, Ankara, 1993, S. 47.

İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu

Yrd. Doç. Dr. Hasan ERÇELEBİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öğretim Üyesi

Yapılan araştırmada ilkökul öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini etkileyen faktörlerin başında yaptıkları işin niteliği, ekonomik yönü, sosyal olanakları, yükselme olanakları, örgüt ve yönetim ilişkileri yer almaktadır.

Araştırmanın genel amacı ilkökul öğretmenlerinin mesleklerinden sağladıkları doyum düzeyini ve bunu etkileyen etmenlerin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır.

Her örgütün en önemli amacı ürettiği ürünün niceliğini ve niteliğini artırmaktır. Bunu sağlaması için işgörenlerinin meslekten doyumunu sağlaması gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinin en stratejik işgörenleri öğretmenlerdir. O yüzden eğitim örgütlerinde verimin nicelik ve nitelik olarak artması için öğretmenlerin mesleki doyumlarının sağlanması gerekir.

İşten doyum, bir işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumudur (1, s. 47).

İşgörenin işinde duyduğu duyumun derecesi, duyduğu bu hazzın ya da ulaştığı bu olumlu duygusal durumun derecesidir (2, s. 120).

Bir işgörenin işten doyum sağlaması için güdülenmesi, yaptığı işi çekici bulması, yaptığı işle özdeşleşmesi ve gönül gücünün yüksek olması gerekir.

İşten doyum bir haz ya da ulaşılan

olumlu duygusal bir durum olduğundan, işgörenin ne ölçüde işinden doyum sağladığını ölçmek zordur, ama olanaksız değildir (2, s. 36).

İşgören, kendisinin örgüte verdiği inandığı emeğe karşılık örgütten aldığını, kendine eş saydığı öteki işgörenlerin örgütten aldıklarıyla karşılaştırır. Bunun sonucunda örgüte verdiği karşılık, örgütten aldıklarının denk olup olmadığını algılamaya çalışır (3, s. 75).

İşgörenlerin çalıştıkları işten doyum sağlamalarında yaptıkları işin niteliği, ödeme miktarı ve koşulları, yükselme olanakları, övülmek, denetim, birlikte çalışılan işgörenler, örgüt ve yönetim, işgörenin kişiliği önemli etkenlerdir.

İlkokul öğretmenlerinin mesleklerinden doyum sağlayıp - sağlamadığı araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Bulgular ve Tartışma

Örnekleme alınan 250 ilkökul öğretmenin 211'i anketi cevaplandırmıştır. Ankette yer alan 42 sorudan hiç ve az ile çok ve pekçok seçeneklerin verilen yanıtların yüzdelikleri gözönünde tutularak 23 soru seçilmiştir.

Seçilen 23 soruya ilkökul öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar tablo-1'de ifade edilmiştir.

Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde, sosyal, ekonomik ve psikolojik etmenler rol oynar (4, s. 41).

"Yaptığımız işi ne kadar seviyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkökul öğretmenlerinin % 82.35'i çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkökul öğretmenlerinin mesleklerini sevdikleri söylenebilir. Yapılan işin çekiciliği, o işin toplumdaki statüsünü yükseltir.

"Yaptığınız işi ne kadar çekici buluyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkökul öğretmenlerinin %63.21'i çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkökul öğretmenlerinin meslek-

lerini çekici buldukları söylenebilir.

İşgörenler meslekten doyum sağladıkları oranda, o meslek ile özdeşleşir. "Mesleğinizle ne kadar özdeşleşiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkökul öğretmenlerinin %76.53'ü çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek meslekleriyle yüksek düzeyde özdeşleştiklerini ifade etmişlerdir. Buradan ilkökul öğretmenlerinin mesleklerinin gerektirdiği davranışları yerine getirdikleri söylenebilir.

"İşinize gelirken ne kadar geç gelmeyi düşünüyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkökul öğretmenlerinin %97.20'si hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek işlerine bağlılıklarını ve geç kalmayı hiç düşünmediklerini ifade etmişlerdir.

Örgütteki ilişkiler genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalı işlevsel bir ilişkidir. İşlevsel ilişkide, her ilişki karşılıklı ya-

Tablo-1. İlkokul Öğretmenlerinin Meslekten Doyum Düzeyleri

	az ve hiç f	%	orta f	%	çok ve pek çok f	%	toplam f
Yaptığınız işi ne kadar seviyorsunuz?	11	5.25	26	12.4	172	82.35	209
Yaptığınız işi ne kadar çekici buluyorsunuz?	21	9.99	55	26.1	135	63.21	211
Mesleğinizle ne kadar özdeşleşiyorsunuz?	13	6.37	35	17.1	157	76.53	205
İşinize gelirken ne kadar geç gelmeyi düşünürsünüz?	204	97.20	3	1.4	3	1.4	210
İş arkadaşlarınızla ilişkileriniz ne kadar olumludur?	5	2.40	32	15.38	171	82.22	208
Aldığınız ücretten ne kadar memnunsunuz?	166	79.05	44	20.95	-	-	210
Mesleki sendikal örgütlenmeyi ne kadar istiyorsunuz?	10	4.84	19	9.22	177	85.94	206
Çocuklarınızın ilkökul öğretmeni olmasını ne kadar istiyorsunuz?	136	65.06	47	22.48	26	12.46	209
Yaptığınız iş size ne kadar sorumluluk yüklüyor?	5	2.39	8	3.82	196	93.79	209
Yaptığınız işte denetim sizce ne kadar demokratiktir?	172	77.50	34	16.26	13	6.24	209
Yaptığınız iş sizce ne kadar niteliklidir?	27	12.85	42	20.00	151	67.15	210
İşinizden elde ettiğiniz gelir ihtiyacınızı ne kadar karşılıyor?	182	79.81	44	19.29	2	0.90	228
Sizce mesleğinizde yükselme olanağı ne kadardır?	158	75.22	42	20.00	10	4.78	210
Sizce mesleğinizde yükselme olanakları ne kadar adildir?	174	83.64	30	14.42	4	1.94	208
Çalıştığınız okulun evinize ne kadar yakın olmasını istersiniz?	11	5.30	29	14.00	167	90.70	207
Denetim görevini sadece müfettişin yapmasını ne kadar istiyorsunuz?	172	81.90	33	15.71	5	2.39	210
Okul müdürü ve müfettişin denetim yerine rehberlik yapmasını ne kadar istiyorsunuz?	12	6.38	16	8.51	160	85.11	188
Öğretmenlerin kendi kendilerini denetlediği (özdenetim) bir okulda çalışmayı ne kadar istersiniz?	9	4.30	13	6.22	187	89.48	209
Okulunuzdaki öğretmenlerle birarada olmayı ne kadar istiyorsunuz?	18	8.60	64	30.62	137	60.78	209
Mesleğinizle ilgili çalışmalarda sağlığınızın bozulduğuna ne kadar inanıyorsunuz?	35	15.97	50	22.83	134	61.20	219
Mesleğinizi emekli olmadan bırakmayı ne kadar düşünüyorsunuz?	158	70.95	18	8.65	32	20.40	208
Ders saatleri dışında sosyal ve kültürel etkinliklere ne kadar katılmak istiyorsunuz?	13	6.21	49	23.44	147	70.35	209
Çalıştığınız okulda öğretmenler arasında disiplin olaylarına ne kadar rastlanmaktadır?	148	71.14	38	18.26	22	10.60	208

pılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. Bu ilişkilerin iyi olması işgörene doyum sağlamaktadır. "İş arkadaşlarınızla ilişkileriniz ne kadar olumludur?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %82.22'si çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek örgüt ikliminin iyi olduğunu ve ilkokul öğretmenleri arasında insan ilişkilerinin iyi olduğunu ifade etmişlerdir.

Ödeme, işgörenin örgüte sunduğu uzmanlık becerilerinin ve enerjinin takdir edilen bedelidir (5, s. 37). "Aldığınız ücretten ne kadar memnunsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %79.05'i hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek, aldıkları ücretin az olduğunu ifade etmişlerdir. Bu soruda çok ve pekçok seçeneğini hiçbir ilkokul öğretmeni işaretlememiştir.

İnsanlar mesleki örgütlenmeyi bir güvence olarak görürler. Bu konuyla ilgili olarak "Mesleki sendikal örgütlenmeyi ne kadar istiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %85.94'ü çok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin mesleki sendikal örgütlenmeyi yüksek düzeyde istedikleri söylenebilir.

"Çocuklarınızın ilkokul öğretmeni olmasını ne kadar istiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %65.06'sı hiç ve az, %22.48'i orta, %12.46'sı çok ve pekçok seçeneğini işaretleyerek yanıtlamıştır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin çocuklarını ilkokul öğretmeni olarak pek görmek istemedikleri söylenebilir.

"Yaptığınız iş size ne kadar sorumluluk yüklüyor?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %93.79'u çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin kendilerini mesleki olarak yüksek düzeyde sorumlu saydıkları söylenebilir.

Genel olarak işgörenler denetlenmekten hoşlanmamaktadırlar. Özellikle denetim düzeltici, yardım edici, birlikte yapıcı olmaktan çok kusur arayıcı, üstünlük gösterici, küçük düşürücü olduğunda işgörenlerin iş doyumuna engel olunmaktadır. "Yaptığınız işte denetim



sizce ne kadar demokratiktir?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %77.50'si hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamıştır. Yani ilkokul öğretmenleri yapılan denetimleri demokratik bulmamaktadır.

İşgörenin çalıştığı işin niteliğini beğenmesi işten doyumun başta gelen etkeni olmaktadır. "Yaptığınız iş sizce ne kadar niteliklidir?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %67.15'i çok ve pekçok, %20.00'ı orta, %12.85'i hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan azda olsa ilkokul öğretmenlerinin yaptıkları işin kalitesinde kuşkuvarının olduğu söylenebilir.

Ödeme kavramının içine, işgörence gereksinilen her türlü değer girmektedir. İşgörenin yalnızca biyolojik gereksinimlerinin değil, psikolojik, toplumsal gereksinimlerini karşılayan değerlerde ödemenin içinde sayılmaktadır. Örgüt işgörenin bu tür gereksinimlerini ne değerinde karşılıyor ise işgörene o değerinde ödeme yapıyor demektir (2, s. 97). "İşinizden elde ettiğiniz gelir ihtiyaçlarınızı ne kadar karşılıyor?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %79.81'i hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin elde ettikleri gelir ile ihtiyaçlarını yeterince karşılamadıkları söylenebilir.

İşgörenler meslekte doyum sağladıkları oranda, o meslekle özdeşleşirler. Mesleki doyum, işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur.



Örgütte yükselme ve ilerleme olanaklarının varlığı işgörenin çalışmasında, örgüte katkıda bulunmasında önemli bir etkidir (6, s. 51). "Sizce mesleğinizde yükselme olanağı ne

kadardır?" şeklindeki bir soruya ilkokul öğretmenlerinin %75.22'si hiç ve az, %20.00'si orta, %4.78'i çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin meslekte yükselme olanağına pek inanmadıkları söylenebilir. "Sizce mesleğinizde yükselme olanakları ne kadar adildir?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %83.64'ü hiç ve az seçenek-

lerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin yükselme yollarının ve olanaklarının adil olmadığına inandıkları söylenebilir.

İşgörenlerin evlerinin çalıştığı yere yakın olması verimlilik ve doyum için gerekli görülmektedir. "Çalıştığınız okulun evinize yakın olmasını ne kadar istersiniz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %90.70'i çok ve pekçok seçenekle-

rini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin evlerine yakın okullarda çalışmak istedikleri söylenebilir.

"Denetim görevini sadece müfettişin yapmasını ne kadar istiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %81 ve 90'ı hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin okul müdürü ve müfettişlerin denetimden çok rehberlik yapmalarını istedikleri söylenebilir.

İşgörenler demokratik denetime, özel-

likle de özdenetime yer veren örgütlerde çalışmayı yeğlemektedir. "Öğretmenlerin kendi kendine denetlediği (özdenetim) bir okulda çalışmayı ne kadar istersiniz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %89.48'i çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin özgüvenlerinin olduğu ve özdenetimle çalışan bir okulda çalışmak istedikleri söylenebilir.

Bir kümedeki üyelerin birbirine bağlılığı, kümenin üyeleri için "çekici" olmasından ileri gelir. Kişi katıldığı kümedeki kişiler arasındaki ilişkilerden ya da yapılan işten hoşlanabilir. Genellikle, bu iki özelliğe saygınlık düzeyi yüksek olan kümelerde daha çok rastlanmaktadır (7, s. 97). "Okulunuzdaki öğretmenlerle bir arada olmayı ne kadar istiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %60.88'i çok ve pekçok, %30.62'si orta, %8.60'ı hiç ve az seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin birbirleriyle bir arada olmak istedikleri söylenebilir.

"Mesleğinizle ilgili çalışmalarda sağlığınızın bozulduğuna ne kadar inanıyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %61.20'si çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin mesleklerini yaparken sağlıklarının bozulduğuna inandıkları söylenebilir.

"Mesleğinizi emekli olmadan bırakmayı ne kadar düşünüyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %70.95'i hiç ve az, %8.65'i orta, %20.40'ı çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin büyük bir kısmının emeklilik hakkını kazanmadan emekli olmak istemedikleri fakat küçümsenmeyecek bir bölümü de her an meslekten ayrılacaklarını ifade etmiştir.

"Ders saatleri dışında sosyal ve kültürel etkinliklere ne kadar katılmak istiyorsunuz?" şeklindeki soruya ilkokul öğretmenlerinin %70.35'i çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkokul öğretmenlerinin ders sa-

Mesleki doyumu arttırmak için ekonomik, sosyal, kültürel, özlüksel iyileştirmeler, teşvikler ve güdülemeler yapılmalıdır.

atleri dışında da sosyal ve kültürel etkinliklerde görev almak istedikleri söylenebilir.

“Çalıştığınız okulda öğretmenler arasında disiplin olaylarına ne kadar rastlanmaktadır?” şeklindeki soruya ilkökul öğretmenlerinin %71.14’ü hiç ve az, %18.26’sı orta, %10.60’ı çok ve pekçok seçeneklerini işaretleyerek yanıtlamışlardır. Buradan ilkökul öğretmenleri arasında çok sayılabilecek disiplin olaylarına rastlanmadığı söylenebilir.

ÖZET

- 1- İlkokul öğretmenleri yaptıkları işi sevmekte ve çekici bulmaktadırlar.
- 2- İlkokul öğretmenleri meslekleri ile özdeşleşmekte, işlerine geç gelmeyi düşünmemektedirler.
- 3- İlkokul öğretmenleri iş arkadaşları ile birlikte olmayı istemekte ve birbirleri ile olumlu ilişkiler içinde olmaktadır.
- 4- İlkokul öğretmenleri aldıkları ücretten memnun değildirler. Aldıkları ücret ille ihtiyaçlarını karşılayamamaktadırlar.
- 5- İlkokul öğretmenleri mesleki sendikalaşmayı istemektedirler.
- 6- İlkokul öğretmenleri yapılan denetlemelerin demokratik olmadığına inanmakta, müfettişlerin ve okul müdürlerinin denetim yerine rehberlik yapmalarını istemekte, özdenetimin olduğu okullarda çalışmak istemektedirler.
- 7- İlkokul öğretmenleri meslekte yükselme olanaklarının adil olmadığını inanmakta ve o yüzden mesleğinde yükselme istemektedirler.
- 8- İlkokul öğretmenleri, ders saatleri dışında sosyal ve kültürel etkinliklerde bulunmak istemektedirler.
- 9- İlkokul öğretmenleri genel olarak meslekten doyum sağlamaktadır.



ÖNERİLER

- 1- Sosyal, ekonomik, psikolojik ödül ve güdülerle mesleki doyumunu artırmak için öğretmenlik mesleği ilgi çekici hale getirilmelidir.
- 2- İşine geç kalmayan öğretmenler görülmeli ve takdir edilmelidir.
- 3- Meslektaşları ile (iş arkadaşları ile) daha iyi diyalog kurmaları için ortam yönetimce hazırlanmalıdır.
- 4- Öğretmenlik mesleğine en yüksek devlet memuru ücretinin yarısı veya üçte ikisi verilmelidir.
- 5- Bir an önce yasal düzenlemeler yapılarak ilkökul ve diğer öğretmenlerinin mesleki sendikalaşma yolları açılmalıdır.
- 6- Özdenetime ağırlık verilmelidir.
- 7- Meslekte yükselmenin kriterleri objektifleştirilmelidir.
- 8- Yönetim öğretmenler için kültürel ve sosyal etkinlikler düzenlemeli, bu etkinliklerde görev alacak öğretmenleri teşvik etmelidir.
- 9- Meslekten doyumunu daha da artırmak için ekonomik, sosyal, kültürel, özlüksel iyileştirmeler, teşvikler, güdülemeler getirilmelidir. Özlüksel haklarda getirilen kriterler objektif olmalıdır.

KAYNAKÇA

- 1- Lawler, E.E. (1976): Pay and Organizational Effectiveness: A Psychological View. New York: McGraw-Hill.
- 2- Başaran, İ.E. (1991): Örgütsel Davranış. İnsan Üretim Gücü. Ankara, Kadioğlu Matbaası.
- 3- Carroll, S.J. - Tosi, H.L. (1977): Organizational Behavior. Chicago: St. Clair Press.
- 4- Bursalıoğlu, Ziya (1991) Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları.
- 5- Açıkalin, A. (1994) Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi. Ankara: Pegem Yayınları.
- 6- Başaran, İ.E. (1985): Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları. No: 139.
- 7- Ertekin, Y. (1978): Örgüt İklimi. Ankara: TODAİ Yayınları. No: 185.
- 8- Tosun, M. (1981): Örgütsel Etkililiği. Ankara: TODAİ Yayınları. No: 196.
- 9- Katz, D. ve Kohn, R.L. (1977): Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi. Çev. Halil Can ve Yavuz Başar. Ankara: TODAİ Yayınları. No: 167.
- 10- Owuomanam, D. O. (1984): Providing for Job Satisfaction and Productivity in Teachers. Nigeria. Eric Documents. EJ. 302580.
- 11- Paine, T.F. and Anderson, R.C. (1983): Strategic Management. USA: CBS College Publishing.
- 12- Sağlam, M. (1979): Örgütsel Değişim. Ankara: TODAİ Yayınları. No: 185.
- 13- Schulz, J.B. (1984): Research Productivity and Job Satisfaction of University Faculty. Eric Documents. EJ. 390115.

Yeni Dünya Düzeni ve Eğitim

Dr. İlhami FINDIKÇI

Davranış Bilimleri Uzmanı

Kültür Koleji Akademik Destek Genel Müdür Yardımcısı

Bütün dünyayı saran hızlı gelişmeler, bu gelişmelerin ürünlerini karşılayacak kavramların bulunmasını zorlaştırmaktadır. Bir yandan hızlı teknoloji dönüşümü ve bunun günlük hayatımıza yansıyan somut sonuçları, diğer yandan siyasal ve kültürel alandaki değer çatışması, insanların geleceğe ilişkin umutlarını gölgeliyor. Hızlı değişme, bireysel, kurumsal ve toplumsal hayatın bir bütün olarak gözden geçirilmesini gerektiriyor. Çünkü, küreselleşme bireyin kendisinden, alışkanlıklarından ödün vermesini gerektiriyor. Kişi ve kurumlar, ya yeni dünya düzenine uygun çıktılar sunmak ya da kendi geleneksel yaşam tarzlarını sürdürmek durumundadırlar. Aynı şekilde toplumlar da iki kutuplu dünya dengesinden sonraki yeni bloklaşmalar arasındaki yerlerini kapmak ya da geleneksel yapıları ile başbaşa kalmanın tercihini yapıyorlar.

1999'da tek para sistemine geçecek olan Avrupa, sadece ekonomide değil hukuk, siyaset, kültür ve eğitimde de yerel sınırları zorluyor. İnsanlar gerek hukuki gerekse eğitim ve birçok diğer alandaki sorunlarının çözümünü ülke sınırları ile sınırlı düşünmüyorlar artık.

İnsanlar bir yandan kendilerini aşmanın, diğer yandan gerek bireysel hayatları gerekse iş hayatları bakımından küreselleşen dünyanın aktif bir üyesi olmanın savaşını veriyorlar. Kısacası dünya vatandaşı olmanın kaygısı zorluyor insanları.

Yeni dünya düzeninin değişime uğrattığı en önemli olgularından birisi de eğitimidir. Çünkü, eğitim hem bir süreç olarak bu yeni düzenin belirleyici unsuru, hem de bir araç olarak bu düzenin yerleşmesinde rol oynamaktadır. Bir anlamda eğitim, yeni dünya düzeninin yerleşmesinde hem amaç hem de araç olarak işlev görmektedir. Eğitimin hem amaç hem de araç olarak rol oynadığı yeni dünya düzeninden anlaşılması gereken nedir? Diğer bir ifade ile yeni dünya düzeninin eğitim açısından tanımlanabilmesi önem taşımaktadır.

Yeni dünya düzeni ya da kısaca küreselleşme, kişi, kurum ya da toplumun kendisini bir bütün olarak sorgulaması, gözden geçirmesi, yerel özellikleri ile evrensel dünya arasında bağ kurabilmesi, teknik ve sosyal alandaki gelişmeleri izleme ve uygulama dinamizmini gösterme, biçiminde özetlenebilir.

Buradaki "**gelişmeleri izleme ve uygulama dinamizmi**"nin altını çizmekte yarar vardır. Nitekim kişi kurum ve toplum olarak her yeniliğin bünyeye alınması gayreti de yeniliklere tamamen kapalı olmak gibi zararlı sonuçlara yol açabilmektedir. Şu halde eğitim, temel tercihlerin yapılmasında etkili olan süreç olacaktır. Dolayısıyla eğitim, yeni dünya düzeninin temelinde yer almakta ve belirleyici rol oynamaktadır.

Eğitim alanında yapılan uygulamalar genel olarak incelendiğinde, bu uygulamalarda amaç, yöntem ve varılacak sonuçların önceden tasarlandığı, proje disiplinine sahip çalışmaların başarılı olduğu görülmektedir. Ancak günü kurtarmaya yönelik ve siyasi kaygılar güden çalışmaların uzun soluklu olamadığı hatta mevcut sistemin hatalarından daha büyük problemleri beraberinde taşıdığı bilinen bir gerçektir.

Yeni dünya düzenini sadece teknolojik yenilikler ve gelişmelerle sınırlı düşünmek ve bu yönde davranmak, tek boyutlu bir gelişmeyi sağlayacaktır. Oysa ki gelişme bir bütündür. Yeni dünya düzeninin kişi kurum ve toplum düzeyindeki önemli ayrıcalıklarından birisi de konulara bütünsel ya da bütüncül yaklaşım ve bakıştır. Yani, ister ailede ve bir iş yerinde isterse toplumsal bir konuda karar verirken konunun bütün boyutlarının göz önünde bulundurulması gereklidir. Diğer bir ifade ile teknolojik gelişmeler gerekli olmakla birlikte yeterli değildir. Eğitim süreci, teknolojik yenilikleri yerleştirecek ve taçlandırarak sosyal düzenlemeleri ihmal etmemelidir. Nitekim teknolojik alandaki gelişmeler sosyal hayat boyutunda yerleşmediği, kısacası alışkanlıklar düzeyine inmediğinde havada kalmaya mahkum olur. Bu türdeki teknolojik gelişmeler olsa olsa yabancılaşmayı körükleyecektir.

En basit örneği ile konu ne olursa olsun hantal düşüncelerden vazgeçebilme alışkanlığının gelişmesi gereklidir. Kişi, kurum ve toplumun kendisini aşması için bu gereklilik önem taşımaktadır. Örneğin sıfır hiyerarşinin gündemde olduğu ve tartışıldığı günümüzde hâlâ hiyerarşik organizasyon şemasından ödün vermeyen kurum zarardadır. Çünkü, diğer kurumlar, hiyerarşiyi aşıp sürece odaklanan hatta problem çözmeye odaklanan organizasyon modellerini tartışırken hiyerarşinin gücünün arkasına saklanmak kurumu geri götürecektir. Aynı biçimde geçmişte kendi annesinden ve babasından öyle gördü diye çocuklarıyla bir türlü sıcak bir ilişki kurmaya cesaret edemeyen anne - baba da aynı sorunu yaşamaktadır. Yani çocuklarına fazla zaman ayırmayan, onlarla konuşurken ciddiyeti elden bırakmayan, bir türlü içinden geldiği gibi davranmayan, sürekli olarak kendini daha haklı ve bilgili olmak zorunda hisseden... anne - baba da zarardadır.

Yeni dünya düzeni konusunda bireylere kurumlara ve toplum geneline düşen görevler vardır. İşte bu görevlerin kesişim noktasında eğitim yer almaktadır. Kişi kurum ve toplumların yeni dünya düzenine katkılarını gözden geçirmeleri gerekliliğin de ötesinde bir zorunluluk halini almıştır.

Yabancı Dil Eğitimi

Ahmet TARCAN

Sütçü İmam Üniv. Fransızca Okutmanı

“Bugün dünyanın değişik ülkelerindeki bilim adamları özellikle dilbilimciler, insanların daha az zamanda ve daha etkili bir şekilde yabancı dil öğrenmelerini sağlamak için değişik teknikler üzerinde çalışmaktadırlar.”

Yaklaşık 2500 dilin konuşulduğu gezegenimizde yabancı dil öğrenimi gittikçe önem kazanmaktadır. Coğrafi sınırların gitgide kaybolması ve önemini yitirmesi yani globalleşmeye doğru gidilmesi bir iletişim (communication) aracı olan yabancı dil öğretiminin önemini dahada artırmaktadır. Bütün dünyada olduğu gibi yabancı dil öğrenimi ülkemizde'de kendisini geliştirmek isteyen bireyler için zorunlu bir ihtiyaç olmuştur. Okullarımızda yüksek öğrenimle birlikte 10 yıl boyunca yaklaşık 750 saat yabancı dil dersi görülüyor. "Yıl boyunca okutulan bir yabancı dil-den sonuçta genç ne kazanır? Çok az bir yabancı dil bilgisi.(1) " Bunca yıla ve emeğe karşılık elde kalan çok anlamsız bir sonuç değil midir?

Eskiden yabancı dil öğrencilerinin bir çoğu daha çok genel kültürleri gelişsin veya zihinsel (intellectual) faaliyetlerine faydalı olsun diye yabancı dil öğrenirken, bugün milletlerarası seya-

hetlerin artması'nın etkisiyle insanlar yabancı dile bir iletişim aracı olarak bakmaktadırlar. Yani yüz yıl önceki insanla günümüz insanının yabancı dil öğrenme amacı büyük ölçüde değişmiştir. Eskiden yabancı dil öğrenimindeki amaç okuduğunu anlayabilme ve yazılı ifade becerilerini geliştirmek iken bugün bu amaç dinlediğini anlama ve konuşma becerilerini geliştirme şeklinde genişleyerek değişmiştir. Eskiden toplumdaki ancak küçük bir grup, daha doğrusu elit tabakası yabancı dil öğrenme arzusu içindeydi. Bugün ise gelişmiş ülkelerdeki hemen hemen her vatandaş en az bir yabancı dil öğrenme zorunluluğuyla karşı karşıya. Bu yüzden eski yöntemler, yabancı dile bir iletişim aracı olarak bakan günümüz insanına yetersiz gelmeye başladı. Psikoloji ve dilbilim alanındaki yeni bilimsel çalışmalar'da bazı yöntemlerin yabancı dil öğreniminde yetersiz kaldığını göstermektedir. Örneğin çok eski-

lerden beri bir yabancı dili öğrenmenin en kolay yolu o yabancı dili öğrenciye konuşturmak olarak biliniyordu, bu yüzden çeşitli öğretim yöntemlerinde, öğretmen ısrarla öğrencileri yabancı dilde konuşmaya zorluyordu. Daha sonraları 1980'li yıllarda psiko-linguistik biliminin çalışmaları yabancı dil öğretiminde öğrenciyi konuşturmanın faydalı olmadığını aksine yabancı dil öğrenimini zorlaştırdığını gösterdi.

S.Kroshen'e göre Yabancı Dilde "konuşma, konuşarak değil, dinleyerek, anlayarak ve okuyarak elde edilebilirdi.*" Çalışmalarında Krashen'den yararlanan Pierre Godin ve Paul Ostyn'de konuşmayı yabancı dil öğreniminde bir araç olarak değil, bir ürün olarak görmek gerektiğini bu yüzden öğrencilerin yabancı dilde konuşturulmasında acele edilmemesi gerektiğini belirttiler. Bu ve benzeri bilimsel çalışmalar ışığında konuşmaya öncelik tanıyan yöntemlerin yeniden gözden geçirilmesi ihtiyacı doğdu.

Bugüne kadar yabancı dil öğreniminde bilinçli veya bilinçsiz olarak değişik yöntemler uygulandı. Bu yöntemlerden hangisinin ne derece verimli olduğu tartışılabilir. Ama değişik yöntem uygulayan bireylerdeki öğrenme düzeylerinin çok farklı olması bizi bazı sorular sormaya yöneltiyor: Niçin bazı kişiler üç beş haftada bir yabancı dilin temelini öğrenirken diğerleri bir iki yılda öğrenmektedirler?

Hangi yöntemler daha faydalıdır ve hangi yöntemle daha çabuk sonuca ulaştırır? YD öğrenimi ve bellek ilişkisi nedir?

YD öğrenimi ve Anadil arasında bir ilişki var mıdır?

Yabancı dil öğreniminde unutma nasıl engellenebilir? Bütün bu soruların cevapları yabancı dil öğrenimini daha kolaylaştıracaktır.

Bugün okullarda, eğer öğretmen kendine günün koşullarında geçerli işlevsel bir yöntem belirlememişse, genelde herkes deneme yanılma yoluyla



farkında olarak ya da olmayarak kendine bir yöntem belirler. Bazı öğrenciler kelimeleri alt alta dizip ezberlemeye çalışır. Sonra bu verimli olmayınca bunu bırakıp cümle ya da kalıp-deyim ezberlemeye kalkanlar olur. Bu çabalardan verimli sonuç almayan öğrencilerden bazıları bıkmış boş verirler. Kısacası bir yabancı dil nasıl öğrenilir bu öğrenilmeden yabancı dil öğrenilmeye çalışılır. Birçok kişi yabancı dil öğrenimine, bilinmesi ve uygulanması gereken psikolojik ve metodolojik bilgilerden yoksun olarak başlar.

YD öğretme kavramı'nda doğru bir kavram gibi görünmemektedir. Çünkü ne kadar iyi bir öğretmen olursanız olun eğer öğrenciniz öğrenmeyi bilmiyorsa bütün çabalarınız boşunadır. Önce öğrenmesini öğretmek gerekir ki öğrenci neye nasıl çalışacağını öğrensin. Yoksa gramer kuralları kitaplarda; kelimeler de zaten sözlüklerde mevcuttur.

Gerçekten de yabancı dil öğretiminde bir kişi üzerinde faydalı olabilecek bir yöntem başka bir kişi üzerinde aynı ölçüde başarılı olmayabilir veya tümünden başarısız kalabilir. O yüzden yabancı dil öğreniminde bir çok değişkenin varlığından söz etme zorunluluğu ortaya çıkıyor. Öğrencinin yaşı, zi-

Bugüne kadar yabancı dil öğreniminde bilinçli veya bilinçsiz olarak değişik yöntemler uygulandı. Bu yöntemlerden hangisinin ne derece verimli olduğu tartışılabilir. Önemli olan günün koşullarında geçerli işlevsel bir yöntem belirlenmelidir.

hinsel yetenekleri, cinsiyeti, mesleği, ana dili, genel kültürü, toplumdaki sosyal konumu ve kişiliği öğrenci ile ilgili değişkenlerdir. Öte yandan öğrenciyle ilgili olmayıp öğretmen veya ders materyalinin özellikleriyle ilgili değişkenlerde yabancı dil öğrenimi üzerinde etkili olmaktadır.

Şüphesiz yalnız başına yabancı dil öğrenen birisinin uygulayacağı yöntemle grup halinde bir öğretmenle uygulanacak yöntem farklı olmalıdır.

Kendi kendine öğrenim (auto-apprentissage)'de önemli olan kişisel çalışma ve bunun nasıl olacaktır. Bu durumda öğrenci çalışma ve öğrenme yöntemini kendi belirleme şansına sahiptir. Bu bir avantajdır ancak aynı zamanda bireyin iyi bir auto-dysplene sahip olması ve öğrenme metodolojisini iyi bilmesi gerekir. Öğretmenle birlikte uygulanacak bir öğretim (Apprentissage Guide)'de ise birey öğretmenin metodunu benimsemek durumundadır.

Bugün yabancı dil öğrenim yöntemleriyle ilgili yayın literatüründe uygulanabilirliği test edilmiş en çok kullanılan yöntemler şunlardır: Çeviri yöntemi, Doğal yöntem, Direkt yöntem,

İşitsel-Dilsel yöntem, İletişim yöntemi, Seçmecî yöntem, İşitsel-Görsel yöntem. Bunların yanında daha bir çok yöntemden bahsedilmektedir. Dünyadaki yabancı dil öğretim yöntemlerinin sayısının "kırk*" civarında olduğu söylenmektedir. Ancak bu yöntemlerin bir çoğu uygulamada yetersiz kalmaktadır. Her yöntem niteliğine göre öğrenciye farklı dilsel beceriler kazandırmaya çalışmaktadır. Örneğin geleneksel metod olan çeviri-Dilbilgisi yönteminde öğrenci "okuduğunu anlama" ve "yazılı ifade" becerilerini geliştirme imkanını bulurken, Direkt yöntemde veya audio-visuel yöntem'de öğrenci "sözlü ifade" ve "dinlediğini anlama" becerilerini geliştirir.

Ancak bütün yöntemlerin ortak özelliği hepsinin'de aynı duyu organlarına yönelik olmasıdır. İstisnasız hepsi kulağa göze hitap eder ve dili kullanır. Aralarındaki temel ayrımlar bu organlara yönelik egzersizlerin yoğunluğunun, sırasının ve kullanım şeklindeki farklılıklardır. Örneğin İşitsel-dilsel yöntem'de dil ve kulak en çok kullanılan organlardır, yani "dinlediğini anlama" ve "sözlü ifade" becerilerine önem verilir. Göz'e gelince, o daha sonraki aşamalarda kullanılır, yani "okuduğunu anlama" ve "yazılı ifade" becerileri konuşma kazandırılana kadar geciktirilir. İletişimci ve geleneksel yöntemlerde ise göz ilk günden kullanılmaya başlanır. Hatta geleneksel yöntemde uzun süre boyunca gözden başka hiçbir duyu organı kullanılmaz.

Yöntemlerin bu duyu organlarını kullanım şeklide farklılık göstermektedir. Örneğin direk yöntemde dinleme "yani kulağı kullanma) doğrudan öğretmenin veya canlı kişilerin konuşması yoluyla gerçekleşirken, Audio-visuel yöntemde ise bu genellikle kasetçalar, televizyon gibi cihazların çalıştırılmasıyla gerçekleşir.

Yöntemlerde bu organların kullanım sırasıda farklılaşmaktadır. Örneğin, İşitsel dilsel yöntemde ilk zamanlarda yalnız kulak yoğun olarak kullanılırken, direkt yöntemde ilk zamanlarda sadece göz kullanılır. İşitsel-görsel yöntem de ise kulağın yanında gözde ilk zamanlarda yabancı dildeki filmleri seyretmede kullanılır.

Çocukların dil öğrenim sürecinden esinlenen bazı yöntemler de yabancı dil öğrenim süreçlerinin şu şekilde sıralandığı göze çarpmaktadır:

- 1- Dinleme
- 2- Konuşma
- 3- Okuma
- 4- Yazılı ifade

Halbuki bu yöntemlerin gözden kaçırdıkları nokta dinleme işleminden hemen sonra konuşmanın gelmediğidir. Çünkü her dinleme olayından sonra konuşma süreci başlamaz. Konuşma

**Bugün dünyanın
değişik
ülkelerindeki bilim
adamları özellikle
dilbilimciler
insanların daha az
zamanda ve daha
etkili bir şekilde
yabancı dil
öğrenmelerini
sağlamak için
değişik teknikler
üzerinde
çalışmaktadırlar**

sürecinin başlaması için kişinin dinlediklerini anlaması gerekir, yani dinleme ile konuşma arasında birde içsel anlama (comprehension interieur) süreci vardır. Dil öğrenim sürecindeki kulak ve dil arasındaki iletişimi sağlayan ve kulağın aldığı sesel göstergeleri (signes phonologiques) değerlendirerek onları anlamlandıran ve bu şekilde dili harekete geçiren bir mekanizma vardır. Belki kulak ve dil, yabancı dil öğreniminde çok önemli işlevlere sahiptir. Ancak bu öğrenim sürecinde onlardan da daha önemli olan organ beyindir. Beyinle karşılaştırıldıklarında kulak sadece sesel göstergelerin giriş kapısı dilde sesel göstergelerin çıkış kapısı gibi basit bir role sahiptirler. Asıl işlem beyinde gerçekleşmektedir. Eğer bazı yönemlerde olduğu gibi öğrenciye dinleme sürecinden sonra anlama süreci atlatılıp hemen konuşmaya geçilirse bu konuşma havada kalan yapay bir konuşma olur. Bu yüzden yukardaki



1- Dinleme
2- Konuşma
3- Okuma
4- Yazma

sıralamasından çok şu sıralama daha doğru gözükmektedir.

- 1- Dinleme
- 2- İçsel anlama
(Comrehension interieur)
- 3- Konuşma
- 4- Okuma
- 5- Yazma

Bütün bunlar gözönüne alındığında bazı yöntemlerde öğretmenlerin öğ-

rencilere yeterli bir şekilde yabancı dili dinlettirmeden daha ilk günden onları "pratik konuşmayı öğretiyorum" diye konuşturmalarının ne kadar yanlış olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Bugün dünyanın değişik ülkelerindeki bilim adamları özellikle dilbilimciler insanların daha az zamanda ve daha etkili bir şekilde yabancı dil öğrenmelerini sağlamak için değişik teknikler üzerinde çalışmalarını sürdürmektedirler. Şu anda dünya üzerinde 4-5 yaşlarında bir kaç dil bilen çocukların ve onlarca dil bilen yüzlerce yetişkinin var olması bilim adamlarının bu konuda önemli ilerlemeler kaydedeceği yolunda bizleri ümitlendirmektedir. Belki bir süre sonra insanların bir yabancı dil öğrenmeleri için aylarca, yıllarca sıkı bir şekilde yabancı dil kurslarına devam etmelerine gerek kalmayacak. Ancak yine de birkaç saat veya günde bir yabancı dil öğreten sihirli yöntemler belki hala uzak bir düşünce gibi. Ama kesin olan bir şey varsa çok yakın bir gelecekte insanların bugünkünden çok daha kolay bir şekilde yabancı dil öğrenebilecekleridir.

KAYNAKÇA

- BARTHES, Roland, Göstergelimsel Serüven, Yapı Kredi Yay. Çev: M. Rifat, S.Rifat 1993, İstanbul
- GODIN, P.et OSTYN Paul, Apprendre a communiquer en langues étrangères, IRAL, v 24, p 329-35 1986
- HENGİRMEN Mehmet, Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi, Engin Yayınevi RIFAT, M. Dilbilim ve Göstergelimsel Çağdaş Kuramları
- TARCAN, Ahmet Çağdaş Eğitim Dergisi, yıl 20 sayı:24 Ankara, 1995
- YÖRÜKOĞLU, Atalay Gençlik Çağı, Özgür Yay. 1990

Eğitimimiz Nereye Gidiyor?



Neşe ESER
Kültür Koleji AR-GE Bölümü

21. yüzyıla adım adım yaklaşırken gelişmiş ülkeler en büyük hedeflerini ortaya koydular: Ya biz?

21. yüzyıl, yeryüzünde yaşayan birçok insan için farklılığın, umudun, yeniliğin, ilericiliğin, mistizmin simgesi olurken bazıları için daha karamsar tablolar çizmiştir. Özellikle 20. yüzyılın son yıllarında ülkeler, asırlar boyu üzerinde değişik fikirler, inançlar yürütülen 2000 yılının hazırlıkları için kolları sıvamışlar ve çeşitli atılımları gerçekleştirme plânları yapmaktadırlar. Bir otomobil firması 2000 yılının ilk güneş ışıklarının yeryüzüne ulaşacağı noktayı (bugüne kadar birçok kişinin ismini dahi duymadığı bir adayı) bugünden kiralayarak ilk ışınların kendi otomobillerinin üzerinde doğmasını hedefleyerek reklam piyasasındaki zirveyi amaçlamışlardır. Bazı ülkeler yeni yüzyılı karşılama kutlamaları için şimdiden plân, program, organizasyon yaparken, kimileri de asrın buluşlarını (biyonik insan gibi) gerçekleştirme peşinde koşmaktadır.

Görüldüğü üzere, yaratıcılıklarını umut üzerine kuran bu insanlar, farklılık, yenilik, ilericilik hedefleri doğrultusunda emin adımlarla ilerlemektedirler. Bu hedefleri çizen ülkelere bakıldığında hepsinin, gelişmişlik düzeyini yakalamış, sosyo-kültürel ve ekonomik gelişimlerini tamamlamış, ulusal kalkınma sınırlarını en güçlü silahları olan eğitim ile güvence altına almış ve kalkınma hamlelerini sürdüren ülkeler olduğu görülür.

Eğitimin bir toplumu uygarlık seviyesine ulaştırmadaki anahtar rolü Cumhuriyetimiz'in ilk yıllarındaki atılımlar ile sağlam bir konuma oturtulmuş olmasına rağmen, bugün eğitimde geldiğimiz nokta daha doğrusu gelemediğimiz nokta sistemin nasıl, ne zaman bozulduğunu düşündürmektedir. Kurtuluş savaşından çıkmış olunmasına rağmen, dış borçlanması olmayan ve kısa sürede büyük yenilikler gerçekleştiren bir ulusun insanları bugün gelinen durumu hak etmemiştir. Ülkemiz bugün yukarıda sözü edilen ülkelerin gelişmişlik düzeyini yakalayamamış ise hatayı bütüncül sistemde değil, sistemi oluşturan parçalarda yani bu politikayı oluşturan, yürüten, idare eden, toplum adına karar veren organlarda aramak gerekir.

21. yy'a adım adım yaklaşırken gelişmiş ülkeler en büyük hedeflerini ortaya koydular: Eğitim.

Bu ülkeler içinde güçlü bir ekonomik, sosyal yapıya sahip ülke olan Amerika Birleşik Devletleri (A.B.D) kalkınma hedeflerinde öncelik sırasını eğitime vermektedir.

Medyada çok ses getirmemesine rağmen, A.B.D başkanı Bill Clinton'ın eğitime yönelik konuşması 7 Şubat 1997 günü Güngör Uras tarafından kaleme alınmıştır.

A.B.D Başkanı Clinton 4 Şubat 1997 günü yaptığı konuşmada şunu dile getirmiştir: "Geçmiş olan elli yılda dünya lider-

liği yapan A.B.D'nin gelecek elli yılda liderlik durumunu koruyabilmesinin eğitim kalitesinin yükseltilmesine, eğitimin gelişen ekonominin ve teknolojinin gereklerine uyum göstermesine bağlıdır." Verilen demeçte, A.B.D'nin uzun dönemli eğitim stratejileri açıklanırken A.B.D'nin bütçeyi denkleştirme ilkesine rağmen Federal Bütçe'den eğitime 51 milyar dolar ayrılacağı vurgulanmıştır.

Türkiye'nin eğitim bütçesinin her yıl farklı alanlara kaydırılması, kesinti yapılması, eğitim ekonomimizdeki deliği küçültmekten çok her yıl kapatılması mümkün olmayan büyük bir delik haline gelmektedir. Bunun sonuçlarını örgün eğitimden yaygın eğitime her alanda görmek mümkündür. Durumun böyle olması, herkes için eğitim, eğitimde fırsat eşitliği, demokratik eğitim ilkelerini etkisiz hale getirmektedir.

A.B.D başkanı Clinton'ın 21. yüzyılda A.B.D'nin liderliği için "olmazsa olmaz" diye ortaya koyduğu 10 hedef bulunmaktadır. Bu hedefler çerçevesinde Clinton A.B.D'yi dünyada en iyi eğitim veren ülke haline getirmeyi amaçladıklarını dile getirmiştir.

Başkan Clinton'ın belirlediği 10 hedef şöyledir:

- 1- Ülke için genel bir eğitim düzeyi belirleniyor. Bu düzeyi yakalamak ve çizgiyi korumak için her yıl 4'üncü sınıf öğrencileri okuma-yazma, 8'inci sınıf öğrencileri matematikten "standart bir test"e tabi tutulacak. Bu testlerle ülkenin her köşesinde bulunan her okuldan öğrencilerin aynı çizgide olması sağlanacak. Ölçüyü tutturamayan hiçbir öğrenci bir sonraki okula devam edemeyecek.
- 2- Öğrenci ve eğitim düzeyini yukarı çekmek için öğretmenler eğitilecek. Yeteneksizler işten çıkarılacak.
- 3- A.B.D'de 8 yaşına gelmiş çocukların yüzde 40'ının okuma-yazma bilmediği belirlenmiş. Bunun için ülke çapında gönüllü eğitim seferberliği başlatılıyor.
- 4- Bilim ve teknolojinin imkânlarından yararlanılarak eğitime çocuk doğar doğmaz başlanması esas alınıyor. 2002 yılından önce 1 milyon öğrenciye okul

öncesi eğitim imkânı sağlanacak.

- 5- Her eyalet kendi bölgesinde yaşayan ailelerin çocuklarına en uygun okulların belirlenmesinde yardımcı olacak. Eyalet okulları rekabete itilerek, kalite yarışı başlatılacak. Üstün yetenekliler için farklı eğitim programları uygulayacak okulların açılması teşvik olunacak. 21'inci yüzyıla A.B.D. bu tip 3 bin okul ile girecek.

Okullar çocuklara "insan olmayı" öğretecek

- 6- Okullarda sadece ders verilmeyecek, "insan" yetiştirilecek. Okullar çocukların "iyi vatandaş" olarak yetiştirilmesi, kanuna, topluma, çevreye saygılı, toplumsal sorunlara duyarlı olması için özel programlar hazırlayacak. Disipline uymayanlar mutlaka sınıftan çıkarılacak. Okullara silah ve uyuşturucu girmeyecek.
- 7- Artan öğrenci sayısı karşısında, okulların daha iyi imkânlarla kavuşmasını sağlamak için mahalli idarelerin 4 yıllık dönemde 20 milyar dolar yatırım yapmalarını sağlamak için Federal bütçeden 5 milyar liralık katkıda bulunulacak.
- 8- Hedef her gence en az 13 veya 14 yıllık eğitim imkânı verilmesi ve bunun üzerine en az 2 yıllık yükseköğretim eğitimi. 21'inci yüzyılda isteyen her Amerikalı'nın üniversiteye devam edebilmesi için vergi muafiyetlerine dayalı özel düzenlemeler yapılıyor.
- 9- Madem ki 21'inci yüzyıl bilim ve bilgi çağı, o halde yaşları ne olursa olsun her Amerikan vatandaşına mesleğini ve yeteneklerini geliştirme şansı verecek özel eğitim programları düzenlenecek.
- 10- Bilgi çağını okullara taşımak amacıyla 2000 yılına kadar her sınıf mutlaka internete bağlanacak. Böylece en küçük yerleşim birimindeki en küçük okulun sınıfında okuyanlar ile en büyük ve gelişmiş okulun öğrencileri aynı bilgiye, aynı zamanda ulaşma şansına sahip olabilecek.

Clinton diyor ki, "Bunlar bir başkanın,

Demokratik bir ülkede vatandaşlarının aynı düzeyde eğitim görme hakları vardır ve bu hakları en iyi şekilde kullanmaları sağlanabilir.

bir partinin özel programı değil. Tüm Amerika'nın eğitim programı. Amerika ancak üstün eğitim görmüş insanlarla 21'inci yüzyılda liderliğini sürdürebilir." (Uras, S.5)

A.B.D başkanı Clinton, 2000 yılının eğitim programını sunarken salt ulusal bir hedef çizmemiş aynı zamanda makro düzeyde dünya liderliği'nin elde tutulma formülünü de açıklamıştır.

Türkiye belki dünya liderliği iddiası peşinde değildir, ama liderlik formülünü sunan bir ülkenin eğitim anlayışından da çıkaracağı bazı dersler olmalıdır. Yukarıda sözü edilen hedefler çerçevesinde acaba Türkiye'nin 2000'li yıllardaki eğitim hedefleri, projeleri, yatırımları neler olacak, neler olmalı? Şu anki duruma bakılacak olursa durum hiç de iç açıcı görülmemektedir.

Demokratik bir ülkede ülke vatandaşlarının aynı düzeyde eğitim görme hakları vardır ve bu hakkı en iyi şekilde kullanmaları sağlanabilmelidir. Eğitimdeki fırsat eşitliği söz konusu olduğunda bu fırsatı ellerinde bulunduranların dahi eğitim haklarını istenilen şekilde kullanamadıkları bir gerçektir. Sosyal, kültürel, ekonomik eşitsizliğin eğitime yansması Türkiye için genel bir eğitim düzeyinin belirlenmesini güçleştirmektedir. Belirli bir eğitim politikasının oluşturulamaması eğitim kararlarının çıkmasını güçleştirmektedir. A.B.D. 21. yüzyıl için temel eğitim hedeflerini 14 yıla kadar çıkarılmayı hedeflerken ülkemiz zorunlu eğitimi beş yıl olan az sayıdaki Asya, Afrika ülkeleri arasındadır. 8 yıllık zorunlu eğitim 1973'lü yıllardan bu yana pilot uygulamaları yapılmasına rağmen halen tam anlamı ile hayata geçirilememiştir. Temel öğretim sorunlarının yanısıra okul öncesi eğitim de istenilen düzeyde değildir.

Eğitimde kalite anlayışının bir halkası olan nitelikli öğretmen, nitelikli okul, nitelikli öğrenci, nitelikli veli profili ideal düzeyde değildir. İyi plânlanmış insan gücü, öğretmen istihdamı için önemlidir. Fakat plânlamaların yetersiz olması bu alan için yetiştirilen insanların farklı alanlara kaymasına sebep olurken, öğretmen açıkları nitelik arayışını bile gölgelemiştir. Öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitimler ye-

tersizdir. Durum böyle olunca nitelikli öğrenci, nitelikli okul arayışı içinde olmak yanlıştır. Ülkemizde üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocuklar için özel tahsis edilmiş okullar parmakla sayılacak derecede azdır. Bu yüzden büyük bir kaynak kaybı oluşmaktadır. Teknolojik gelişmeler eğitim kurumlarına uzaktır. Birçok ülke, bilgisayar çağına bile geçerken, ülkemizde bilgisayar görmemiş, bilgisayara dokunmamış milyonlarca çocuk ve genç vardır. Teknolojik donanımdan uzak sınıflar bir yana, demokratik sınıfların bile oluşturulmasında güçlük çekiyoruz. Bağımsız düşünen, sorgulayan bireyler değil; ezbere endeksli, öğretmen merkezli eğitim ortamlarını tek tip öğrenci modeli ortaya çıkartmaktadır. Yüksek öğretim görme şansı artık erişilmesi çok güç bir hedef olmuş, hedefe ulaşanlar içinse öğrenim sonrası istihdam sorunları baş göstermektedir.

Örgün eğitimin sorunlarının yanı sıra yaygın eğitimimizin sorunları çok daha büyüktür. 21. yüzyıl bilim ve bilgi çağı olarak ilân eden ülkeler, her vatandaşına mesleki ve kişisel yeteneklerini geliştirme şansını verecek özel eğitim programları başlatmış ve bu konuya büyük yatırımlar yapmaktadırlar. Ülkemizdeki durum ise, bazı sınıflar toplum örgütlerinin dışında yetişkin eğitimine, toplumsal eğitime gerekli yatırımı gerçekleştirememektedir. Özellikle 2000'li yıllara demokratikleşme süreci ile adım atmaya başlanan ve bu süreç içinde çeşitli kaoslar yaşayan bir ülkenin insanların en çok bilinçlendirme eğitimine, duyarlılık eğitimine, barış eğitimine ihtiyaç duyduğu bir dönemde, yaygın eğitim aciliyet arz etmektedir.

Azık kabuğumuzdan sıyrılmanın, dış dünyaya gözlerimizi açmanın zamanı geldi de geçiyor bile. 21. yüzyıldaki bilgi patlamasının karşısında şaşkın bir seyirci gibi kalmak istemiyorsak, bu ülkenin bir vatandaş, bir bireyi, insanı olarak bir şeyleri sorgulamaya başlamalıyız: **Eğitimimiz nereye gidiyor?** Bu soruyu sorgularken unutmayalım ki bir otomobil firması için 2000 yılının ilk güneş ışınlarının düştüğü nokta ne derece önemli ise, toplumumuz için de umut ışıklarını yakacak yaratıcı, atılcı, bağımsız bireylerin varlığı o denli önemlidir.

KAYNAKÇA

URAS, G. [7 Şubat 1997]
Yeni Yüzyıl Gazetesi, s. 5.

Öğretmen Yeterlik Duygusu



Doç. Dr. Cevat CELEP

Z.K.Ü. Devrek Fen Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğretmen, yükümlü olduğu eğitim-öğretim etkinliğini gerçekleştirme düzeyi konusunda kendisini gözden geçirmelidir.

Öğretmen yeterlik duygusu; öğretmenin öğrencinin öğrenmesinde sahip olduğu olumlu etkilere ilişkin kendi yeterliğine olan inancıdır. (Ashton, 1985, s. 142). Yani, öğretmenin öğrenci öğrenmesi üzerindeki gücüne ilişkin inancını yansıtmaktadır.

Öğretmen yeterlik duygusunun; öğrenci başarısı (Armor v.d., 1976), öğrencinin öğrenmeye güdülenmesi (Midgley Feldlaufer, Eccles, 1989; Woolfolk, Roseff, Hoy, 1990), öğretmenin yenileşmeye uyumu (Berman, McLaughlin, Bass, Pauly, Zeflan, 1977; Guskey, 1988; Smylie, 1988), üstlerin öğretmen yeterliliğini değerlendirme biçimleri (Trentham, Silvern, Brogdon, 1985) ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde izlediği stratejiler (Ashton, Webb, 1986) gibi değişkenlerle ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Bandura'ya (1986) göre, bireyin güdülenmesine, belli bir konudaki eylemleri yerine getirme kapasitesi (yeterlik bek-

lentileri) ve bu eylemlerin sonuçlarına ilişkin yargıları (ürün beklentisi) yön vermektedir. Yani güdülenmenin temelinde, bireyin eylem-ürün arasındaki ilişkiyi algılama derecesi yatmaktadır.

Mesleki ve meslektaş ilişkileri (Ellet, Masters, 1978; Little, 1982; Meyer, Cohen, 1971), yöneticinin güçlü önderliği (Brookover, Lezotle, 1977; Edmons, 1979; Ellet, Walberg, 1979) ve yüksek akademik beklentinin (Brookover v.d. 1978; Ellert, Masters, 1978) öğrenci performansı ile öğretmen yeterlik tutumları (Hoy, Woolfolk, 1993) arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Performans yeterliği, öğretmenin yükümlü olduğu eğitim-öğretim etkinliğini gerçekleştirme konusunda algıladığı yeterlik duygusudur (Fuller v.d., 1982).

Kişisel Öğretim, Yeterlik Duygusu, öğretmenin öğretim yeterliği ile kişisel yeterliğinin bileşiminden oluşur. Kişisel öğretim yeterlik duygusu, öğretmen davranışının iyi bir kestirimcisidir (Dem-



bo, Gibson, 1985) Bu duygu, performans yeterliliğinin benzeridir. Aşağıdaki koşullar gerçekleştiğinde performans yeterliliğinin arttığı kabul edilmektedir. (Hoy, Woolfolk, 1993).

1. Yönetici ve öğretmenlerin

görev ve rolleri yüksek derecede farklılık göstermesine bağlı olarak öğretmenlerin yeterliklerini kullanabildiği ve geliştirebildiği açık sorumluluk alanları oluşturulduğunda,

2. Yönetici ve öğretmenler kendilerini ortak hedefe adadıklarında ve gerçekleşmesi için çaba gösterdiklerinde,
3. Yönetici ve öğretmenler arasındaki yakın ve dostça olan ilişkilerin gerekli kaynakların değiş tokuşunu geliştirmeye dayalı olduğunda,
4. Öğretmenler, yöneticilerin iş başarısını değerlendirmede kullandığı yöntemlerin güvenilir olduğuna, ve
5. Her öğretmenin yeterliğine ve yaptığı işe uygun değerlendirme ölçütü kullanıldığına inandığında.

Kısacası, öğretmenlerin, sorumluluk alanlarının ne olduğu konusunda açık bilgi sahibi olması, sorumluluk alanına giren işleri başarmaya çalışması, gereksinme duyduğu kaynakları edinmesi ve



öğretmen değerlendirmesinin öğretmenler için önemli görülen ürünlere dayalı olarak yapılması, performans yeterliğini artırabilmektedir.

Genel Öğretim Yeterliği; öğretmenin okuldaki öğretim etkinliklerini kişisel özelliklerin ve bireysel çabalarından çok, yönetici ve öğretmenlerle olan işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirme yeterliğidir. Bu yeterlik, büyük ölçüde öğretmen ve yöneticilerin çabalarını okulun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda bütünleştirme derecesine bağlıdır. Okul amacının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik ortak bir çaba oluşmadığında, genel öğretim yeterliği yerine, kişisel öğretim yeterliğine bırakılmaktadır.

Okulun Örgütsel Sağlığının Öğretmen Yeterlik Duygusuna Etkisi

Sağlıklı okullar, kendisini farklı kılan örgütsel kültür ve değerleri geliştirip aktaran ve okula yön veren iç ve dış öğeler arasındaki eş güdüm ve işbirliğini sürdüren okullardır. (Hoy, Woolfolk, 1993). Öğretmenin öğretim yeterlik duygusunun okulun örgütsel yapısı ve okuldaki ilişkiler dokusuna göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Örgütsel Yeterlik; Öğretmenin örgütteki üstleri etkileyerek ödülleri elde etme yeterliğine ilişkin duygusudur (Fuller v.d., 1982) Öğretmenin okuldaki örgütsel yeterliğini etkileyen etmenlerin başında, okul yöneticisinin üstlerini etkileme derecesi gelmektedir. Öğretmenin okul yöneticisini etkileme yeterliğinin yüksek olmasına karşın, okul yöneticinin üstlerini etkilemede yetersiz kalması, öğretmenin okula, ilişkin örgütsel yeterliğini okul yöneticisinin üstlerini etkileme yeterliğinden soyutlamak olası değildir.

Okul Müdürünün Üstünü Etkileme Yeterliği; Örgütsel sağlığın yönetsel boyutunu oluşturan değişkenlerden birisi olup, müdürün, üstlerinin eylemlerini etkileme yeterliğidir. Okul müdürünün üstlerini etkileme derecesi, okulun akademik önemlilik düzeyi ve öğretmenin sahip olduğu eğitim düzeyi ile öğret-

meni kişisel öğretim yeterlik duygusu arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Hoy, Woolfolk, 1993). Okul müdürlerinin okuldaki öğretmenlerin özlük haklarını elde etmesi konusunda üst yönetimi etkileme çabası gösterdiği, okuldaki eğitim öğretim etkinliğini bilimsel olarak yönlendirme gücüne sahip olduğu algısını taşıyan öğretmenlerin öğretim yeterliği konusunda kendilerine olan güveni artmaktadır. Öğretim yeterliği konusunda kendisine güvenen ve fazla iş yüküne sahip öğretmenler en sorumlu öğrencileri öğrenmeye güdüleyebilmede kendilerine olan güvenleri de yükselmektedir. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin öğretime yeterlik duygusu da artmaktadır.

Ülkemizde ilkokullar üzerine yapılan bir araştırmada (Celep, 1995); üst yönetimi etkileme yeterliğine sahip olan yöneticilerle öğretmenler arasında sağlıklı bir ilişkinin olmadığı, üst yönetimi etkileme yeterliğine sahip olmayan okul yöneticileri ile o okuldaki öğretmenler arasında sağlıklı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bunun temel nedenlerinden birisinin, okul yöneticiliğine atanma ölçütünün mesleki yeterliğe değil, siyasal etmenlere dayalı olmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Bu bağlamda, ülkemizdeki mevcut okul yöneticiliğine atanmanın yeterlik ölçütüne dayanmamasından dolayı, okul yöneticilerinin üst yönetimi etkileme yeterliliğini öğretmenin yeterlik duygusunu olumlu yönde etkileyebileceği söylenemez.

Okulun örgütsel sağlık boyutlarından kurumsal tümleşme ve moral ile öğretmenin genel öğretim yeterliği arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Hoy, Woolfolk, 1993).

Kurumsal Tümleşme, örgütsel sağlığın teknik boyutunu oluşturmakta olup, okul programlarını eğitsel tümleşikliğine dayalı olarak okulun toplumdan gelecek baskılarla başa çıkma yeterliğidir (Hoy, Woolfolk, 1993). Okul yönetiminin okulun içinde bulunduğu çevreden gelebilecek dayanaksız eleştiri ve mantıksız isteklerden öğretmenlerini korudu-

ğu ve bu konuda öğretmenlere destek sağladığı algısına sahip olan öğretmenler, okuldaki öğretim etkinliklerinin öğrencinin ev çevresinden kaynaklanan olumsuz etkilerin üstesinden gelebileceğine inanmaktadır (Hol, Woolfolk, 1993). Öğretmenin öğrenci ailesinden gelebilecek mantıksal olmayan isteklerden korunması, öğretmenler arasında yüksek bir uyum ve anlayışın bulunması, öğretmenin öğretim etkinliği okul yönetimi ve diğer öğretmenlerden gelebilecek öneri ve okul kararına göre yürütmesini ön plana çıkartmaktadır. Bireysellik değil, okul yöneticisi ve öğretmenlerle birlikte mesleki anlayış doğrultusunda öğretim yapılmaktadır. Bu durum, öğretmenin genel öğretim yeterliğini kuvvetlendirmektedir.

Sorunlu öğrencilerle başa çıkma ve öğrenciyi etkili kılmak için öğretimde öğrencinin aile çevresinin öğrenci üzerindeki olumsuz etkisinin üstesinden gelebileceği konusundaki duygusunu geliştirmeyi gerektirir. Bu da okulda anne-babanın olumsuz etkisini sınırlandırarak, geniş bir alanda evin ve ailenin olumsuz baskılarını izole etmek suretiyle olabilir. Buna karşın, okuldan izole edilen ailelerin öğretmen ile işbirliği yapma doğrultusunda bir çaba göstermemesi, ailenin çocuklarını eğitimi ile ilgilenmemesini doğuracaktır (Hoy, Woolfolk, 1993). Oysa ki başarılı bir okul, hem ailenin ve toplumun okul üzerindeki olumsuz etkisine bir sınırlandırma getirmeli hem de olumlu etkiyi geliştirebilmelidir. Öğretmenlerin kişisel öğretim yeterlik düzeyinin okuldaki gönüllü aile sayısı ve çocuklarına yardım eden aile sayısı gibi ailenin okula karşı ilgisi ile ilişkisi belirlenmiştir. (Ho-

Yönetici ve öğretmenlerin ortak hedefler etrafında bir araya gelmeleri önemlidir.





over, Dempsey, Bassler, Brissie, 1987).

Moral, örgütsel sağlığın teknik boyutunu oluşturan değişkenlerden biri olup, öğretmenler arasındaki samimi ve güvenilir ilişkiyi yansıtır. Okulda öğretmenler arasında yüksek ancak ulaşılabilir amaçlar oluşturulduğu, düzenli ve ciddi bir öğrenme ortamı yaratıldığı ve akademik üstünlüğe saygı gösterildiğini algılayan öğretmenlerin kişisel öğretim yeterliği artmaktadır.

Akademik önemlilik, örgütsel sağlığın teknik boyutunu oluşturan değişkenlerden biri olup, öğrencilerin yüksek başarı göstermesindeki okulun etki derecesini yansıtır (Hoy, Woolfolk, 1993). Okuldaki öğretim etkinliğinin öğrenci üzerinde önemli etkiye sahip olma derecesine göre, öğretmenin genel öğretim yeterlik duygusu artmakta veya azalmaktadır.

Okulun örgütsel sağlık boyutlarının kişisel öğretim yeterliği ve genel öğretim yeterliğini ters yönlere etkilediği görülmektedir. Yoğun aile ilgisi ve katılımına sahip olan okullardaki öğretmenlerin kişisel öğretim yeterliğinde yüksek, genel öğretim yeterliğinde düşük derecede başarı gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum belki de ailelerle işbirliği, öğretmenlerin bazı sorunlu öğrencilerin üstesinden gelebilmesine ve ailelerin destekleyici oldukları öğrenciler üzerinde dikkatlerini toplamalarına olanak sağlayabilmektedir (Hoy, Woolfolk, 1993).

Öğretmen deneyiminin, öğretmenin kişisel öğretim yeterliği ile olumlu, genel öğretim yeterliği ile olumsuz ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin deneyim birikimi, bir taraftan öğretmenlerde sorunlu öğrencileri güdüleyebilme inancını geliştirirken, diğer taraftan öğrencinin ailesinden kaynaklanan olumsuz davranışlarının üstesinden gelmede

Öğretmenlerin bazı sorunlu öğrencilerin üstesinden gelebilmesine ve ailelerin destekleyici oldukları öğrenciler üzerinde dikkatlerini toplamalarına olanak sağlayabilmektedir (Hoy, Woolfolk, 1993).

Öğretmen deneyiminin, öğretmenin kişisel öğretim yeterliği ile olumlu, genel öğretim yeterliği ile olumsuz ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin deneyim birikimi, bir taraftan öğretmenlerde sorunlu öğrencileri güdüleyebilme inancını geliştirirken, diğer taraftan öğrencinin ailesinden kaynaklanan olumsuz davranışlarının üstesinden gelmede

yetersiz kaldığı inancını doğurur. Aday öğretmenler sorunlu öğrencilere ulaşmak için yeteneklerine daha çok güvenmektedir. Buna bağlı olarak öğrencide öğrenmenin gerçekleşmesiyle kişisel öğretim yeterlik duygularının gelişme göstermektedir. Aday öğretmenlerin, öğrencilerin çevresinden kaynaklanan öğrenme engellerinin veya olumsuzluklarının üstesinden gelebilme konusunda kendilerine yeterince güvenememeleri, genel öğretim yeterlik duygularını azaltmaktadır. (Hoy, Woolfolk, 1993). Ancak, okul yönetimi aileden kaynaklanan sorunların üstesinden gelme konusunda uygun ortam hazırladığında, genel öğretim yeterlik duygusu artabilmektedir.

Sonuç olarak, okul yönetiminin bürokratik yönelimi öğretmenlerini kişisel öğretim yeterliği ile olumlu, genel öğretim yeterliği ile olumsuz ilişki içerisinde (Woolfolk, Hoy, 1990). Büyük olasılıkla kişisel öğretim yeterliği başka bireyleri yönetme ve denetim altına alma ile makam yetkisine dayalı emretme gücüne dayanabilmektedir. Oysa ki genel öğretim yeterliği mesleki ve becerinin ön plana çıktığı bir yeterlik biçimidir.

Bu nedenle, öğretmenlerin genel öğretim yeterlik duygularının geliştirilmesinde okul yönetimi, öğretmenlere mesleki bilgi ve becerilerini rahatlıkla kullanabilecekleri bir ortamı yaratabilmelidir. Bunun için, öğretmenler arasındaki işbirliğini geliştirmeye ve öğretmen çevrelerinden gelebilecek baskılardan korunmaya çalışmalıdır. Ayrıca, okul müdürü, üst yönetimi etkileyecek yeterliğe sahip olmalıdır. Öğretmenlerinin okula ilişkin istek ve gereksinimlerinin karşılanmasında üst yönetime sözünü geçiremeyen veya etki edemeyen bir okul müdürü, öğretmenler üzerinde güdüleyici bir etkiye sahip olamadığı gibi, okul içerisinde sağlıklı bir örgütsel iklim yaratamaz.

Öğretmenin Öğretme Yeterlik Algısı ve Öğrenci Kontrol Yönelimi

Öğretmenin öğretim yeterlik algısına göre, öğrenci kontrol anlayışı ve öğrenci

Öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri davranışlarına yansımaktadır. Bu ise öğrenciyi etkilemektedir.

başarısına ilişkin beklentisi değişmektedir. Öğretmenin öğretme yeterliğine ilişkin algısı, öğrenci davranışını kontrol etme biçimi ve yaklaşımı değişmektedir. Bu değişikliğe bağlı olarak öğrencinin başarı düzeyi de değişebilmektedir.

Öğrencileri kontrol edilmesi gereken sorumsuz bireyler olarak gören gözetimci (cutodial) öğretmenler, öğretim etkinliklerinde tartışma ve sorgulama yöntemini kullanmaktan kaçınabilmektedirler. Bu öğretmenler, sınıfta konuları derinlemesine işlemeyen yüzeysel olarak değinebilmektedir. Ayrıca ders içerikleri konusunda kendilerini yeterli bulma dereceleri de düşüktür (Enochs, Scharmann, Riggs, 1995).

Öğrenci kontrolünde insancıl yönelimli öğretmenler, öğrencilerinin işbirliği ve yaşayarak öğrenme kapasitelerine sahip olduğu inancını taşımaktadır (Hoy, Woolfolk, 1990).

Öğretmenlerin Öğrencilere İlişkin Beklentileri: Öğretmenin öğrenci kontrol yönelimini belirleyen etmenlerden birisi, öğretmenlerin öğrencilere ilişkin beklentileridir. Öğretmenlerin öğrenciye yönelik beklentileri özellikle, öğrencinin yeteneği, sosyo-ekonomik düzeyi, ırk, sosyal sınıf, cinsiyet, kişilik, fiziksel görünüm, konuşma kalıpları, önceki akademik başarı gibi değişkenlerdir (Balci 1993). Öğretmenin düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı farklı davranış kalıpları geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı daha az soru sormakta ve yanıt vermeleri için çok az zaman ayırmaktadır. Bu tür öğrenciler nicelik, doğruluk ve özgünlük açısından uygun olmayan dönüt almakta, başarıları daha az ödüllendirilmektedir. Ayrıca, bu öğrencilere karşı daha az olumlu, sıcak ve kişisel ilgi ile sözel olmayan iletişim almaktadır (Poctor, 1984). Öğretmenlerin bu davranış biçimleri düşük beklenti ge-



liştirdikleri öğrencilere karşı daha gözetimci, yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı daha insancıl kontrol yönelimini seçtiklerini ortaya koymaktadır.

Yapılan bir araştırmada, kişisel öğretim yeterliği ile ürün beklentisi, öğretim yönetimi seçme olanağı, algılanan öğretim etkinliği arasında olumlu ilişki ol-

duğu saptanmıştır. Ayrıca, kişisel öğretim yeterliği öğretmenlerin yükseköğretimde aldığı öğretmenlik eğitimine yönelik ders sayısı ve yükseköğretimdeki eğitim süresi arasında ters bir ilişki bulunmaktadır (Enochs, Scharmann, Riggs, 1995). Ders işlerken öğretim yöntemini seçme özgürlüğüne sahip olan öğretmenler, kendilerini daha etkili olarak görmektedir. Öğretmenlerin öğretmenlik eğitiminden aldıkları ders sayısı ile öğretim sürelerindeki artışa bağlı olarak genel öğretim yeterlilikleri de artmaktadır. Ülkemizde aday öğretmenler üzerine yapılan bir araştırmada, aday öğretmenlerin öğretmenliğe başlamadan önce öğretmenlik konusunda kendilerini yeterli buldukları ve öğretim etkinliklerinin öğrenci merkezli olmasına özen gösterecekleri ve sınıfta öğrenci disiplinini sağlamada öncelikle insancıl kontrol yönelimine ağırlık verme anlayışına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak, bu öğretmen adaylarının ,öğretmenliğe başladıktan sonra hizmet öncesindeki bu anlayışlarında değişme olduğu saptanmıştır. Bu öğretmenlerin mesleğe başladıktan son-



ra, aday öğretmenlik döneminde kişisel öğretim yeterliğinde yükselme, genel öğretim yeterliğinde düşmenin olduğu, öğrenci kontrolünü gözetimci bir anlayışa dayalı yapma eğilimine girdikleri ortaya çıkmıştır (Celep, 1996).

SONUÇ

Öğretmenin öğretme yeterliliğinin öncelikle meslek öncesi yetişme sürecinde edinilen mesleki bilgi ve beceriye bağlı olduğunu belirtmek gerekir. Ancak, okuldaki yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşim biçimi, sahip olunan yeterlik ile algılanan yeterlik arasında farklılığa neden olmaktadır. Öğretmenin, mesleki bilgi ve becerisini tam

olarak öğretim sürecine aktarmasının engellenmesi, öğrencilerin kendilerinden ve ailelerinden kaynaklanan nedenlerden dolayı öğretmenin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisinin azalması, öğretmenin öğretme yeterliği konusundaki inancı veya algısını değiştirebilmektedir. Bu değişme yeterliğin azaldığı yönündedir.

Öğretmenin öğretme yeterlik duygusunu olumlu yönde etkileyen bazı koşullar şöyle sıralanabilir.

1. Okul yönetiminin öğretmenlerin öğretim etkinliklerindeki sorumluluk alanlarını açıkça belirlemesi ve sorumluluk alanları içerisinde karar alma yetkisi vermesi.
2. Öğretmenlerin iş başarılarının her öğretmenin yaptığı işe uygun değerlendirme ölçütüne göre objektif olarak değerlendirilmesi,
3. Okul yöneticisinin okuldaki öğretim etkinliklerini bilimsel olarak yürütebilme ve öğretmenlerin iş başarılarına beklentilerinin karşılanmasında üst yönetimi etkileme yeterliğine sahip olması,
4. Öğretmenin bir taraftan çevreden gelebilecek mantıklı olmayan isteklere karşı korunması, diğer taraftan, çocuğun eğitimi için ailelerle sağlıklı işbirliğinin geliştirilmeye çalışılması,
5. Öğretmenler arasında güvenilir ve karşılıklı mesleki saygınlığa dayalı olarak yüksek, ancak ulaşılabılır öğretim hedefinin saptanmaya çalışılması,
6. Okul yönetiminin öğretmenlerin sınıfta daha katılımcı ve demokratik bir öğrenme yaratmalarına destek olması,
7. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, uygulamaya ve öğretmenlik formasyonu derslerine ağırlık verilmesi,
8. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin öğretim yeterliğinde önemli yer tuttuğundan, öğretmen yetiştiren kurumlara alınacak öğrencilerin belli psikolojik ve fiziksel özellikleri taşıması.

KAYNAKÇA

- Armor, D., Conry-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., Zelman, G. (1976). *Analysis of the School Preferred Reading Program in selected Los Angeles Minority Schools*. Santa Monica, Calif.: Rand.
- Ashton, P.T. (1985). Motivation and the teacher's sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (Eds.) *Research on motivation in education: Vol: 2, The Classroom milieu* pp. 141-142. Orlando, FL: Academic Press.
- Ashton P.T., Webb, R.B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Langman.
- Balcı, Ali. (1993) *Etkili Okul*. Ankara.
- Bandura, A. (1986). *Social functions of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berman, P., McLaughlin, M., Bass, G., Pauly, E., Zelman, G. (1977). *Federal programs supporting educational change: Vol: 7. Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: RAND.
- Brookover, W.B., Lezotte, L.W. (1977). *Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement (executive summary)* East Lansing: Michigan State University, College of Urban Development.
- Brookover W.B., Schweitzer, J.H., Scheinder, J.M., Bady, C.H., Flood, P.K., Wisenbaker, J.M. (1978). *School social systems and student achievement: School can make a difference*. New York: Praeger.
- Celep, Cevat. (1986). Aday Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yönelimi, (Yayınlanmamış Araştırma).
- Edmons, E. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-24.
- Eller, C.D., Walberg, H.J. (1979). Principal competency, environment, and outcomes. In H.J. Walberg (Ed.), *Educational environments and effects*. 140-164. Berkeley, CA: McCutchan.
- Eller, C.D., Masters, J.A. (1978). *Learning environment perceptions: Teacher and student relations*. Invited paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Toronto.
- Enochs, I.G., Scharmann, L.C., Riggs, I.M. (1995). The relationship of pupil control to preservice elementary science teacher self-efficacy and outcome expectancy. *Science Teacher Education*, 79 (1), 63-75.
- Fuller, B., Wood, K., Pappert, T., Dornbusch, S. (1982). The organizational context of individual efficacy. *Review of Educational Research*, 52, 7-30.
- Guskey, T.R. (1988). Teacher efficacy, self-concept and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-70.
- Hoover, Dempsey, K.V., Bassler, O.C., Brissie, J.S. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. *American Educational Research Journal*, 24, 417-435.
- Hoy, W.K., Woolfolk, A.E. (1990). Social of student teachers. *American Educational Research Journal*, 27, 279-300.
- Hoy, W.K., Woolfolk, Hoy, W.K., A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Little, J.M. (1982). Norms of collegiality and experimentation: Workplace conditions of school success. *American educational Research Journal*, 19, 325-340.
- Meyer, J., Cohen, E. (1971). *The impact of the open-space school upon teacher influence and autonomy*. Palo Alto, CA: Stanford University. ERIC No: 062291.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., Eccles, J. (1989). Change in teacher efficacy and student self-and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247-258.
- Pachter, P. (1984). Teacher Expectations: A Model for School Improvement. *The Elementary School Journal*, Vol: 84, Number 4, 469-481.
- Smylie, M.A. (1988). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 25, 1-30.
- Trentham, L., Silver, S., Brogdon, R. (1985). Teacher efficacy and teacher competency ratings. *Psychology in the Schools*, 22, 343-352.
- Woolfolk, A.E., Hoy, W.K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.
- Woolfolk, A.E., Rasoff, B., Hoy, W.K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137-148.

EĞİTİM PSİKOLOJİSİ (Biray ve Öğrenme)

Gülten ÜLGEN

Lazer Ofset Matbaası, Ankara 1995

2. Baskı, 320 sayfa.

Eğitim Psikolojisi'nin bir disiplin olarak alan sınırları esnekliklidir. Bu sınırların belirlenmesinde güçlükler vardır. Olaya kimileri psikolojik danışma ve rehberlik açısından, kimileri öğrenme yöntemleri açısından bakar; kimileri olayı gelişme artı öğrenme öğretme konularının incelenmesi olarak görür. Kimileri de psikoloji'deki temel kuralların eğitime uygulanması olarak kabul eder. Öğretmen yetiştirme programlarında etkin bir fonksiyonu olan Eğitim Psikolojisi'nin alanı ve sınırları belli esaslar dikkate alınarak belirlenmelidir. Ülgen eserinde bu kargaşalığa bir açıklık getirmiş, alanla ilgili geniş çaplı bir inceleme yapmış, kitabın içeriğini belli esaslara dayandırarak seçmiş, bilgileri sağlam bir temele oturtmuştur.

Bi kitapta "Eğitim Psikolojisinin fonksiyonu öğrenmenin/öğretimin niteliğini artırmadır sayılıştından hareket edilerek, konular sağlam bir yapı içine yerleştirilmiştir. Geniş çaplı araştırmaya dayalı olan kitabın giriş kısmında, eğitim psikolojisinin dayadığı temel esaslar açıklanmıştır.

Sonra beş temel soruya cevap aranmıştır: **I. bölümde "öğrenci kimdir?"** sorusuna cevap aranmış, öğrencinin öğrenmesini etkileyen önemli özellikler araştırılarak incelenmiştir. **II. bölümde "öğrenci nasıl öğrenir?"** sorusuna cevap aranmış, bireyin nasıl öğrendiği çeşitli görüşler açısından gelişim düzeyleri dikkate alınarak açıklanmıştır. **III. bölümde "öğrencinin öğrenmesi nasıl kolaylaştırılabilir?"** sorusuna cevap aranmış, öğretim ortamı ve öğrencinin öğrenme ihtiyacının değerlendirilmesi incelenmiştir. **IV. bölümde, "ne niçin öğrenilir?"** sorusu sorulmuş, öğrenme görevlerine ve bilgi türlerine yer verilmiştir. **V. bölümde ise "öğretmen kimdir?"** sorusu yanıtlanmıştır. Her bölümün baş kısmında, o bölümdeki bilgilerin hangi amaçla öğrenilmesi gerektiğine değinilmiş, kitabın sonuna öğrenmeyi test etmek için çoktan seçmeli sorular konmuştur. Ayrıca, terimler sözlüğü bulunmaktadır.

Kitabın içeriği tüm öğretmen adayları ve öğretmenlere, çocuğunun öğrenmesine ilgi duyan ana-babalara yararlı olacak niteliktedir.

EĞİTİM PSİKOLOJİSİ BİRLEY VE ÖĞRENME



Gülten ÜLGEN
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi



Ankara 1995

Kaliteyi uzaklarda aramayın!

Ülker, birbirinden değişik ürünleriyle
51 yıldır Türkiye'ye benzersiz tatlar
sunuyor. Hepimizin güvendiği
kalitesinden asla ödün vermeyerek.

Olağanüstü tadı ve kaliteyi bir arada
arayan herkes, beklediğinden daha
fazlasını hemen yanı başında
'Ülker'de buluyor.

Bugün, gerek yurtiçinde
gerek yurtdışında damak
zevkine önem verenler ağız
birliğiyle 'Ülker' diyor. Ve
Ülker bu sevgiyi, bu beğeniyi
hak ediyor. Adıyla... Tadıyla...



ÜLKER