

Yasadıkça Eğitim

mart/nisan

1995

sayı

39

60 000 TL. (KDV dahil)

ISSN: 1300 - 1272

- 
- Çocuk Felsefesi
 - Öğrenmeyi Öğretme Disiplinini Geliştirme
 - Eğitimde Yeni Ümit: Bilgisayar
 - Yetişkin Toplumsallaşmasında Boşzamanı Değerlendirmenin Önemi
 - Öğretimde Müzenin Yeri
 - Zeka Testleri
 - Kurumlarda Sağlık Hizmetleri

İÇİNDEKİLER

Çocuk Felsefesi

Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN
D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi

2



"Çiçekler mutlu olur mu? diye çocuk öğretmene soruyor. Öğretmeni de (annesi, babası da olabilir) "mutlu olur ya", diye cevap veriyor. "Peki sen ne

düşünüyorsun, çiçekler mutsuz olur mu?" diye soruyor. Çocuk da "olur ya öğretmenim, onları koparırsanız mutsuz olurlar".

Öğrenmeyi Öğretme Disiplinini Geliştirme

Ergin ERGİNER
A.İ.B.Ü. Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi

5



YAŞADIKÇA EĞİTİM-3 Kendini Geliştirme

Dr. İlhami FINDIKÇI

10

Eğitimde Yeni Ümit: Bilgisayar

Araş. Gör. Oğuz KUTLU
Ç.Ü. Eğitim Fakültesi

12



Shakespeare ünlü eseri Kral Lear'da; "Çaresiz alanlara en ufak bir ümit ışığı mucize gibi gelir" der. Acaba büyük

sorunlarla karşı karşıya olan eğitim sistemimizin içinde bilgisayarlar, böyle bir ümit ışığı mıdır? Yoksa daha önce de birer kurtarıcı olarak sunulan TV, video-teyp dil laboratuvarları ve benzeri araç ve gereçler gibi hayal kırıklığına mı neden olacaktır.

Yetişkin Toplumsallaşmasında Boşzamanı Değerlendirmenin Önemi

Yrd. Doç. Dr. Şükran KILBAŞ
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

14



Boşzaman etkinliklerine katılım, yetişkin açısından yeniden toplumsallaşmanın en cazip ve en uygun ortamı olmaktadır.

Öğretimde Müzenin Yeri

18



Yrd. Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN
İ.Ü. Edebiyat Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

Müze de yapılan öğretimde yaşayarak ve gözleyerek öğrenme gerçekleştiği için öğrenilenler daha kalıcı olur.

ÇEVRE VE EĞİTİM Sanayide Çevre Bilincinin Gelişmesine Bir Örnek: ÜÇLÜ SORUMLULUK (Responsible Care) PROGRAMI

Dr. Caner ZANBAK
Çevre Koruma Uzmanı

Zeka Testleri

22

Orkide BAKALIM
Doç. Dr. Mustafa YILMAN
D.E.Ü. Buca Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Bölümü

20. yy'ın başında insanlarda herşeyi ölçme isteği doğdu. Buna zeka da dahil edildi.



Kurumlarda Sağlık Hizmetleri

Dr. Faruk YILDIZ

31

Sağlık insanın sosyal, ruhsal ve bedensel tam iyilik halidir.

Yayınlar

33

Yaşadıkça Eğitim

sayı 39

Sahibi
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.
Fahmettin AKINGÜÇ

Genel Yayın Yönetmeni
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER

Yazı İşleri Müdürü
Dr. İlhami FINDIKÇI

Yayın Yardımcısı
Nuran PULLUKÇU ÇETİNOĞLU

Teknik Yönetmen
Kudret GÜVENÇ

Dizgi
Aynur TURA

Montaj
Zafer UZUNTÜRK

Fotoğraflar
Temel YİRMİBEŞ
Çetin ÖZER / Coşkun İPEK

Renk ayırımı ve film çıkış
Filmon Ltd.Şti.

Baskı ve Cilt
Çınar Ofset

Yapım/Yönetim
YA/BA A.Ş.

9.-10. Kısım
34 750 ATAÖY/İSTANBUL
Tel: 0(212) 559 04 88
Fax: 560 47 79

©
Kültür Koleji Yayınları
ISSN: 1300 - 1272

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

Fiyat
60 000 TL. (KDV Dahil)
KKTC için 100 000TL. (KDV Dahil)

Abone koşulları
Yıllık (6 sayı için) 130 000 TL.
Abone ücretleri için;
Yapı Kredi Bankası Bakırköy Şubesi
Hesap No: 2888-6
Yaşadıkça Eğitim
ya da
Posta Çeki Hesap No: 475 009

mart / nisan 1995
sayı 39

YAYINCIDAN OKURA

Merhaba Değerli Okuyucularımız,

39 sayımızı biraz gecikerek sizlere sunuyoruz. Yarı akademik bir eğitim dergisini hazırlamanın çeşitli zorlukları gecikmede rol oynadı. Bu konuyu okurlarımızın hoşgörüsü ile karşılayacaklarını umuyor, 40. sayımızın hazırlıklarını da tamamlamak üzere olduğumuzu belirtmek istiyoruz.

Bu sayımızda ilginizi çekeceğinizi umduğumuz çeşitli konulara yer verdik.

Bugün gelişmiş ülkelerin üniversitelerinde çocuk sağlığı, çocuk psikolojisi bölümleri yanında çocuk felsefesi bölümleri de açılmaktadır. Eğitim hayatın kendisi olduğuna göre felsefe de bu bütünün ayrılmaz bir yönünü oluşturur elbette. **Prof. Dr. İhsan Turgut "Çocuk Felsefesi"** başlıklı yazısında bu konuyu tartışıyor. Kısa, derin ve yoğun bir yazı. Zaman zaman kendi kendimize sorduğumuz **"Felsefe ne işe yarar?"** sorusunun yalın bir cevabını bu yazıda bulabilirsiniz. Hem de soyut kavramlar içinde yüzmeden.

Bu sayımızda yer alan diğer çalışmalar ise sırasıyla **"Öğrenmeyi Öğretme Disiplini Geliştirme"**, **"Eğitimde Yeni Ümit Bilgisayar"**, **"Yetişkin Toplumsallaşmasında Baş Zamanı Değerlendirmenin Önemi"**, **"Öğretimde Müzelerin Yeri"**, **"Zeka Testleri"**, ve **"Kurumlarda Sağlık Hizmetleri"**dir.

Yaşadıkça eğitim köşemizin bu sayıdaki konusu **"Kendini Geliştirme"** Çevre ve Eğitim köşemizde ise **"Sanayide Çevre Bilincinin Gelişmesine Bir Örnek: Üçlü Sorumluluk Programı"** yer alıyor.

40 sayımızda buluşmak üzere.

Saygılarımızla.



Çocuk Felsefesi

Prof.Dr. İhsan TURGUT
D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi

*"Çiçekler mutlu olur mu?" diye
çocuk öğretmenine soruyor.
Öğretmeni de
(annesini, babası da olabilir)
"mutlu olur ya", diye cevap veriyor.
"Peki sen ne düşünüyorsun,
çiçekler mutsuz olur mu?" diye soruyor.
Çocuk da "olur ya öğretmenim,
onları koparırsanız mutsuz olurlar".*

Çocuğun bu önermesi, felsefi bir önerme gibi ele alınıp incelenmelidir.

Gelişmiş ülkelerde üniversitelerde yalnız çocuk psikolojisi, çocuk sağlığı bölümleri değil, aynı zamanda çocuk felsefesi bölümleri de açılmaktadır. Hergün de sayıları artmaktadır. Buralardan mezun olanlar ilkokullarda çocuk felsefesi öğretmeni olmaktadır. Amaç, çocukları düşündürmeye, akıl yürütmeye alıştırmaktır. Çocuğun soruları neden ve sonuç ilişkileri içinde ele alınmaktadır. Eğitimin işlevi de bu değil midir? Çocuğun zihin ve duygu dünyasını geliştirmek, neden ve sonuç ilişkileri içinde düşündürmeye alıştırmak, yaratıcı yapmak değil midir? İlk ve ortaokullarda, liselerde okutulacak yalnız çocuk felsefesi derslerinin değil, diğer derslerin de (matematik vb...) işlevi bu değil midir?

Edebiyat, müzik, resim ve spor dersleri-

nin de işlevi çocuğun duygu dünyasını geliştirip, yaratıcı kılmak değil midir? Bu nedenle gelişmiş ülkelerde en önemli dersler felsefe, müzik, resim ve spor gibi derslerdir. Özellikle sanat ve spor dersleri belli bir yaşta başlamalıdır.

Tüm dersler çocuğu daha akıllı (düşünen, yorumlayan, sorgulayan), daha yaratıcı yapmak için değil midir? Kişilik sahibi olmak, yaratıcı olmak için zihin ve duygu dünyalarının gelişmesi gerekmiyor mu? Tüm eğitim, çocuğa yaşama sanatını öğretmek için değil midir? Bu sanatın içinde düşünme, yorumlama ve sorgulama (bir alet çalmak, bir resim yapmak) yok mudur? Düşündürmek, resimden, müzikten ve spordan hoşlandırmak yok mudur? Beden eğitim dersleri sadece Ondokuz Mayıs Bayramları için yapılmaz ki... Sadece bedenin belirli hareketlerinden ibaret de-



ğildir ki... Beden eğitimi, spor zevkini vermek, bir insanın hayatta boğulmaması için yüzme öğretimi yapmak, bir oyun oynamak için vardır.

Biz çocuğun beden ve duygu dünyası gelişmeden, zihin dünyasına ağır programlar yüklüyoruz. Çocuğu, tam oyun çağında (oyun araçlarıyla imgeleme, spekülasyon gücünü geliştirme çağında), Anadolu liseleri için test kitaplarıyla, dersane dersane, öğretmen öğretmen dolaştırarak yarış atı durumuna sokmaktayız. Bu nedenle tüm eğitim amacından uzaklaşmıyor mu? Bugün hâlâ insan yetiştirme sorunumuz varsa, sanıyorum, yukarıdaki sorunlardan kaynaklanmaktadır. Altmış yetmiş kişilik sınıflar, ikili, ya da üçlü eğitim, çocuğu sokakta bırakmak değil de nedir? Çocuğun boş vakitleri sokak ve dersanelerde geçmiyor mu? Okulda (anaokulları ve ilkokulları da dahil) çocuk bir kampüs hayatı niye yaşamasın? Tiyatro, müzik, resim ve spor faaliyetlerine sokakta mı katılacak? Orada mı geleceğin büyük insanı yetişecek?...

Oyun, çocuğu dış dünyaya açan tek penceredir. Felsefeye, hikmete, sofya bu pencereden girilir. Oyun, çocuğun sosyalleşmesini imgeleme gücünün gelişmesini sağlar. Oyun çocuğa hayatı öğretir. Onun için F. Schiller **"insan oynadığı yerde vardır; insan çocukluğunu yaşadığı sürece vardır"** demektedir. Çocuk oyunda sevgiyi, güzeli ve düşünmeyi öğrenir. Bizim çocuklarımız bunlardan yoksun olarak büyümektedirler. Oysa sevgisiz, özverisiz bilim olur mu? Olmuyor işte. Bizde olmadığı gibi...

Çocuk felsefesi derslerinde çocuklara felsefe tarihi, felsefe öğretileri öğretilmez. Onlara yüksek öğrenim de verildiği gibi, soyut düzeyde verilmez. Daha somut, güncel olgulardan, dersle ilgili düşüncelerden hareket edilir. Çocuk daha dik yürümeyle, konuşma ile beraber soru sorar. İçine düştüğü kültürü öğrenmek için sorgular, yani felsefe yapar. Felsefenin doğal yöntemi olan sorgulama yöntemini kullanır. İşte bu felsefe yapmayı, anaokulda, ilk, orta ve yüksek öğrenimde, tüm yaşamı boyunca sürdürmelidir.

Çocukluk yaşı, belki de çocuğun tüm yaşamında en önemli yaştır. Bu yaş çocuğun beyin ve sinir sisteminin en faal, en

**Oyun,
çocuğu
dış dünyaya açan
tek penceredir.
Felsefeye,
hikmete,
sofyaya
bu pencereden
girilir.**



hareketli olduğu bir yaştır. Çocuk bu dönemde, zihin ve duygu olarak hayatta kalma mücadelesini verir. Demokratiklik, laiklik ve hoşgörü bu yaştta başlayacaktır. Çevre estetiğı bu yaştta kazandırılacaktır. Nitelikli eğitim, belki de ailede, anaokulunda ve ilkokulda başlayacaktır. Nitelikli eğitim, çocuğı programların üzerine çıkarmak, onlarda imgeleme ve süpekülasyon gücünü artırmakla mümkün olur. Bunun yolu da oyun ve felsefeden geçer.

Burada önemli bir sorun daha var. Hem genel eğitim, hem de felsefe eğitimi açısından veli eğitimi sorunu. Veli eğitimi gerçekten önemli bir sorun. Her konuda rehber ve uzman öğretmenler, çocuklar kadar velileri eğitmelidirler. Bir ailede, bir okulda sorunlu çocuk varsa, sistem ve öğretmenler sorunlu olabilir. Velilere sadece çocukların notlarını bildirmek yetmez. *Veli-çocuk-öğretmen* üçlüsü uyum içinde, aralarında sıkı bir diyalog olmalıdır. Bu üçlü beraber çalışmadığı sürece eğitimde bir boşluk var demektir. Aynı şekilde *aile-okul ve çevre* üçlüsü önemlidir. Bu üçlülük arasında da uyumun olması gerekmektedir. Aile ve çevre okula hazırlayıcı öğeler olarak çok önemlidir. Çevrenin de kütüphane, sanat, kültür ve spor

faaliyetleriyle donatılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin de (anaokul ve ilkokul da dahil) sık sık hizmet için kurslardan geçmeleri, çocuk felsefesi ve diğer alanlarda yetişmeleri gerekmektedir. Özellikle çağdaş yöntemler, yaklaşım biçimleri hakkında bilgi verilmelidir. Öğretmenlerimiz ne yazık ki, řu ya da bu nedenle kendilerini yenileyememektedirler. Çoğı ciddi bir gazete dahi okuyamamaktadırlar. Zaten bunlardan çoğı da ev hanımıdır. Onlar da zamanlarının çoğunu mutfakta ve TV karşısında geçirmektedirler. Beyler de kahvede ya da meyhanede... Öğretmenler gerçekten okumuyor ve kendi kendilerini yenilemiyor. Bu bir hayat tarzı, bir anlayış sorunu... Anne-baba ve öğretmenlerin çocuklarına ayıracak çok zamanları olmalıdır. Onlar için de olsa kendilerini yetiştirmelidirler. Aksi halde J.J. Rousseau'un dediğı gibi, aile, okul ve çevre eğitim açısından zararlı olabilir. Yararlı olmaktan çok zararlı insanlar yetiştirmiş oluruz. O zaman Rousseau'nun, doğanın okulu ve doğanın öğretmeni daha yararlı olacaktır. O zaman belki çocuk, Defoe'un Robinson Cruse'si gibi hayatta kalabilmenin felsefesini ve hayat mücadelesini yapacaktır. Büyüklere ihtiyaç kalmadan, doğadaki olgular onu felsefe yapmak zorunda bırakacaktır. Belki o zaman azgelişmişlikten kurtulmuş olacaktır.

***Veli-çocuk-
öğretmen üçlüsü
uyum içinde,
aralarında
sıkı bir diyalog
olmalıdır.
Bu üçlü beraber
çalışmadığı
sürece eğitimde
bir boşluk
var demektir.***



Öğrenmeyi Öğretme Disiplinini Geliştirme

Ergin ERGİNER

A.İ.B.Ü. Eğitim Fak. Eğitim Bili mleri
Bölümü Araştırma Görevlisi



GİRİŞ

Çağ bilgisinin değişkenliği ve bilimdeki hızlı gelişmenin bu bilgiyi sürekli olarak yenilediği, geliştirdiği günümüzde "Hangi bilgiyi öğreteceğiz? Nasıl öğreteceğiz?" sorunlarıyla karşı karşıya kalınmıştır. Bunun paralelinde "Bilginin aktarılması giderek bir amaç olmaktan çok, bir yöntem sorunu (Findıkçı, 1992, S.20)." haline gelmiştir.

Bilgi öğretilirken hangi kriterler üzerinde durulmalıdır? Önemli olan her şeyi mi öğretmektir? Eğitimcilerimiz öğrenme ve öğretme kelimelerinin gerçek anlamlarına hizmet etmekte ne derecede başarılı olmaktadır? Bir yerlerde hata yapıldığının herkes farkında olmasına rağmen, kısır bir şekilde "Hata kimde?" sorusu ile nereye kadar gidilebilecektir? Geçerli ve etkin öğrenme kavramlarına karşın, geçerli ve etkin öğretme kavramlarını boşlukta mı bırakıyoruz? Öğrenmeyi öğretmek de ne demek? Süreç boyutlu bir kavram olan eği-

timin bu boyutunun öğeleri? Öğrencilerimizin duyuşsal giriş özellikleri ve bilişsel giriş davranışlarını öğrenme-öğretme sürecinde hayata geçirebiliyor muyuz? Duyarlı öğretmek? Talimse, yetiştirmeyse, eğitim ne? Öğretim hizmetinin niteliği, öğretim işi içinde yöntemlerin tutarlı mı? Sorgulamalar.....

Sorgulamaları yapmak kolay ama sorunlara çözüm önerileri getirmek oldukça zor. Çözüm getirmede, sorunların anlaşılmıyor, anlaşılamıyor olması yargısının ötesinde, anlaşılmak istenmiyor yargısının ön plana çıkarılması gerekiyor, öncelikle. Ne yazık ki, sorunlara objektif yaklaşamıyoruz. Sorunlar anlaşılmak istense, kimse ortaya ne suç, ne de suçu başkasına atar. Böylece de "Suç bende değil, sistemde" kalıplanmış paradigma-sını bırakma eğilimine girebilir insan.

Eğitim öğretim hizmetlerinin tepe taklak yürütüldüğü eğitim sistemimizde bir öğrenmeyi öğretme disiplini geliştirmeye ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu di-

siplinle, öğrenme-öğretme süreçleri içinde yapılan hatalar, öğretmenlere bir öğretim ilke ve yöntemleri formasyonu (eğitimi) dışında ortaya ve uygulamaya aktarılacaktır. Bu disiplinin geliştirilmesinde "Öğrenmeyi öğretmek ve çocuğa çalışma alışkanlıkları kazandırmak" özlü düşüncesi içinde bir kurallar bütünlüğüne ulaşmak, öğrenmeyi öğretmeyi bir yöntem sorunu olarak algılamak, "Eğitimde duyuşsal boyut"u ön plana çıkarmak önemli görülmektedir.

**Çocuğa
öğrettiklerinizi,
çocuğun tüm
davranışlarına
yansıdığını
gözleyebiliyorsanız,
öğrenme o zaman
gerçekleşmiş,
gerçekleşiyor
demektir.**

Öğrenme ve Öğretme

Öğrenmenin meydana gelmesi üç koşula bağlıdır: Davranış değişmesi olacak, davranış değişmesi kalıcı izli ve yaşantı ürünü olacak (Ertürk, 1979).

Davranış değiştirme işinin hangi faaliyetler yoluyla ve nasıl gerçekleştirileceği hususu bizi doğrudan doğruya öğrenme işine ve onu sağlamak için düzenlenen öğretme sürecine götürür (Fidan, 1982, s.4).

Öğretme nedir o zaman? Öğrenmeyi ise, "herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyeti (Ertürk, 1979, s. 83)." şeklinde tanımlamak mümkün. Tanımlamanın ötesinde öğretmeyi açıklamaya çalıştığımızda, öğretmeye, öğrenmenin yönetimi de diyebiliriz.

Geçerli öğrenmek, etkin öğrenmek kavramlarının üzerinde duralım şimdi de: İstenilen yönde gerçekleşmeyen davranış değişmesi geçerli öğrenmeyi açıklayamaz. Etkin öğrenme, "çocukların seyredip dinlemekle yetinmeyip bu sürece etkin olarak katıldığı, bağımsız olarak hareket ettiği ve araş-

tırdığı anlamına gelir (Weikart, 1993, s. 70). "Yani çocuk öğrenirken, tüm özelliklerini, geçirdiği öğrenme yaşantısında var etmektedir. Çocuk öğrenmeyi yaşamaktadır. Yıldırım'a göre, "Eğitimin amacı, öğrenmeyi olumlu bir süreç haline getirmek, kendine güveni sağlamak ve öğrenciye daha fazla öğrenmeye yeteneği olduğunu kanıtlayarak, öğrendiği materyalin değerli olduğu duygusunu vermektir (Yıldırım, 1982, s.147)." İşte geçerli ve etkin öğrenme bu koşullar altında işletilebilmektedir.

Önemli olan çocuğun öğrendiği bilgileri, öğretmene sözlü olarak, öğretildiği biçiminden hiç bir şey değiştirilmeden, talim ederek, ezbere aktarımı değildir. Gerçek eğitimci "verilen bilgilerin olduğu gibi ezberlenip ezberlenmediğini sorularıyla denetleyen bir kişi değildir." çünkü (Ozil, 1990, s. 44). Bu, çocuğun öğrendiğini aktardığına işaret etmez. Çocuğa öğrettiklerinizi, çocuğun tüm davranışlarına yansıdığını gözleyebiliyorsanız, öğrenme o zaman gerçekleşmiş, gerçekleşiyor demektir.

Bilginin nasıl, hangi yollarla iletileceği sorularını bütünleyen eğitim süreci, canlı ve heyecanlı öğretmen öğrenci ilişkisini gündeme getirir (İnam, 1994, s. 66).

Örneğin bir çocuğun, 29 Ekim 1923'ü Cumhuriyet'in ilan tarihi olarak bilmesi ve bu bilginin ötesine erişememesi, öğrenmede çocuğu önünün kapalı olduğuna işaret eder. Çocuğa sorulan "29 Ekim 1923'de ne oldu?" gibi basit ve yoruma kapalı bir soru, çocuğa gerçek, davranışa yönelik öğrenmeyi sağlamaktan uzaktır. Buna karşılık çocuğun, "29 Ekim'de, Cumhuriyet'le dedelerimiz, büyüklerimiz, yurdumuzu düşmanlardan kurtardıklarını, bağımsızlıklarını, tüm dünyaya ilan etmiş oluyorlar. Dedem o günleri görmüş. Ona hep anlatıyorum. Anlatırken bazen ağlamaklı oluyorum. Bu yurdun ne kadar paha biçilmez değerde olduğunu o zaman anlıyorum..." cevabı; öğrenmenin çocuk için önemli olduğu izlerini, öğrenmenin yaşantının içinde ve yaşantıya geçirildiği



ni, kalıcı izli olduğu gerçeklerini gösterebiliyor bize. Öğretmenin bu soru yerine, Cumhuriyet'in anlamını kavramaya ve hayata geçirmeye yönelik sorgulamalara girmesi gerekiyor ki, öğrenme olsun.



Öğretme ise anlaşılacağı üzere, bu çeşit bir öğrenmeyi öğretebilme faaliyeti olarak belirsin.

Öğrenci ve öğretmen, bir noktada, öğrenme-öğretme sürecinde birleştiklerinde öğrenme ortaya çıkmaktadır. Bu alan herhangi birine (öğretmen ya da öğrenci) bağımlı değil, ortak yaşantı alanıdır. Öğrenme olayının başlangıç noktasında öğrenci vardır ve merkezdedir.

Özçelik (1989), "öğretme-öğrenme sürecinin doğasını, temel öğelerini ve işleyişini öğrenerek bu süreci yakından ve sıkı bir biçimde izlemek, böyle bir denetimle ondan beklenen tüm ürünleri almak." görüşündedir. Öğrenciler "öğretilen davranışların oluşturduğu ya da belirlediği devimsel beceri, bilişsel güç veya duyuşsal özelliği kazanmalı"dır (Özçelik, 1989 s.4).

Nasıl Bir Süreçte?

Turgut (1991), "eğitim mi talim mi?" sorusunu sorarken, eğitimin gerçek anlamını vurgulamaktadır. Eğitim en basit anlamıyla, bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirme sürecidir. Ki bu süreç, öğrenme yaşantısıyla sağlanacak, istenilen yönde ve kasıtlı olacaktır. Talimde süreklilik, ezber vardır. Oysa eğitim kelimesinin içindeki sürekliliğin an-

lamı "belli davranışın aynı biçimde ve aynı içerik içinde sürgit tekrarlanması demek değildir (Tekin, 1980, s.11)." Bilginin basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta örgütlenmesi, bunun düzenli öğrenme yaşantılarıyla oluşan davranış değişiminde tekrarı, sürekliliği en iyi ifade eder. Dolayısıyla eğitim bu anlamıyla süreç diye nitelenmektedir. Öğrenme yaşantıları bu süreç içinde birbiriyle sıkı sıkıya kenetli olduğunda tam öğrenme gerçekleşecek, "çatışma halinde olduklarında ise unutulmaya karşı dirençsiz bir öğrenme (Tekin, 1980, s.11)" ortaya çıkacaktır.

Dünyada artık hiç bir öğretmen, hiç bir okulda dersini anlatıp sonra da kağıt üzerinde sınavlarını yapıp işe bitmiş gözüyle bakmaktadır. O, davranışlarıyla ve araştırmacı kişiliği ile her yerde aynı yaşantıyı sürdürmektedir. (Turgut, 1991, s.24, 25).

Nerede Hata Yapıyoruz?

Öğretmenin matematik dersinde bayağı kesirler ünitesini işlerken öğrenme zorluğu çeken bir öğrenciyi azarladığını, ceza verdiğini, öyle ki, öyle ki, öğretmenin kızgınlığını, çocuğun kolej sınavlarını kazanıp kazanamayacağı tartışmasına kadar götürdüğünü varsayalım. Sonuçta, bayağı kesir kavramı öğrenilmiş olsun. Çocuk bayağı kesir hesaplamayı öğrenmiştir ama, sadece bayağı kesir hesaplamayı mı öğrenmiştir? Bayağı kesir hesaplamayı öğrenmenin ne anlama geldiğini de öğrenmiştir ki, en tehlikelisi budur.

Yine öğrenci bir kelimeyi yanlış seslendiriyorsa, kimse öğrencinin o kelimeyi seslendirmeyi öğrenmediğini söyleyemez. Öğrenci söz konusu kelimeyi yanlış seslendirmeyi öğrenmiştir (Fidan, 1982, s.14).

Eğitim sistemindeki bazı önemli hata-

İyi bir öğretmen, karşısındaki öğrencinin rolüne girebilmeli, "eğer ben bu konuyu hiç bilmeseydim bana nasıl anlatılmasını isterdim?" sorusunu kendisine sorabilmelidir.



lar, öğrencinin bir öğrenci olarak yetersizlik duygularına kapılmasına ve daha sonraki öğrenmeleri ile ilgili olan beklentilerini düşürerek daha az ile yetinme durumuna girmesine dönüşür (Bloom, 1979, s.213). Öğretmenin davranış değişikliği oluşturmaya çalışırken öğrenciyi değil kendini de değiştirmeye çabalaması önemlidir.

İyi bir öğretmen, karşısındaki öğrencinin rolüne girebilmeli, "eğer ben bu konuyu hiç bilmeseydim bana nasıl anlatılmasını isterdim?" sorusunu kendisine sorabilmelidir. Öğretmenin öğrencinin seviyesine inmesi gerektiği söylendiğinde, aslında bu gerçek ifade edilmektedir. Eğer öğretmen, öğrencisiyle bir de duygusal açıdan empati kurar, onun duygularını doğru olarak anlarsa, ortaya çok uygun bir eğitim ortamı çıkmış olur (Dökmen, 1994, s.47).

Her öğretmen öğrenci olmayı bilebildiğinde, öğretirken öğrenebildiğinde öğretmendir (İnam, 1994, s.66) "Çocuğun kendi potansiyeli içinde yaptığı gayreti hesaba katmadan, onu diğerleriyle kıyaslayarak not veren eğitim türü (Cüceloğlu, 1994, s.290)." öğrenciyi kaybetmek anlamına gelir. Söylediğimi yap, yaptığımı yapma değerleri de öğretmen için etkili bir yol değildir. Bu da bir değer öğretir (Gordon, 1993, s.200).

Yöntem Hataları

Hatalar yapıyor, bu hataları enkaz halinde bırakıyoruz çoğu zaman. İyi bile öğretilse; "öğrencide daha fazla öğrenme isteği uyandırmayan bir öğretim yöntemine iyi bir yöntem denilebilir mi? (Yıldırım, 1982, s.147)." Ne yazık ki öğretim yöntemleri arasında en kullanışlılarından biri olan düz anlatım yönteminin anlamı bile tam olarak algılanmış değil. Her zaman bu tekniği eleştiriyor, kavgasını tutuyoruz. Oysa bilgiyi uzmanlığım dahilinde, kendi yorumumu katarak mı düz anlatmam önemli, yoksa noktasını virgülünü unutmadan mı sunmam önemlidir? Misafire çay ikramı çok güzel ama, çayın şekersiz ikramı ne kadar güzel? Bir mal iyi ya da kötü kalitede olsun, her halikârda iyi bir satıcıyla alıcı bulacaktır.

Ertürk, sistemi şöyle eleştirir: Eğitimcinin düzen değişmesi bekleyerek kaybedecek zamanı yoktur. Ancak işe koyulan eğitimci, öğretmen sorunuyla uğraşırken, artık en direneci etkenle didişip durmaktan, öğretmenin nasıl hareket edeceği konusunda talimat vermekten vazgeçmeli, "öğrenciler ne yapmalı?" sorusuna öğretmenlerle birlikte yanıt arama yoluna girmelidir (Ertürk, 1986, s.105, 106).

Fidan da aynı düşüncededir: Sınıftaki davranış değiştirme işinin istenilen düzeyde oluşturulmasına, öğretmenin nasıl hareket edeceği konusunda talimatlar hazırlamaktan çok "öğrenciler ne yapmalı?" sorusuna cevap verebilecek nitelikte çalışmaların yapılması ile ulaşılabilir (Fidan, 1982, s.5).

Paiaget'in şu sözleri çok anlamlıdır: "Etkin bir okul ancak, öğrencilerin gerektiği için değil, kendileri istediği için çaba göstermelerini ve başkaları tarafından hazırlanan bilgiyi kabul etmek yerine kendi akıllarını kullanarak özgün çalışmalar yapmalarını sağlayabilirse, zekâ yasalarının tümüne saygı göstermiş olur."

Eğitimde fırsat eşitliği, o fırsata sahip

olunduktan sonra başlar. "Eğitimde amacın, fırsat eşitliğinden çok, öğrenme ürünlerinde eşitlik olabileceği (Bloom, 1979, s. 215)" unutulmamalıdır. Böyle bir amaç, öğretmenlerin bütün öğrencilere aynı şekilde davranmalarından çok, onların bu öğrencilerden her birine, istediği yer ve zamanda gerekli yardım ve yüreklendirmeyi sağlama yolları bulma zorunluluğuna işaret etmektedir (Bloom, 1979, s. 215).

Sorunların Analizi

Sorunları çözümlemeye çalışalım: Sorun, öğrenmenin kendisinden değil, okulun sunduklarının kendiliğinden öğrenmeyi sürdüren doğal enerjiyi dikkate almamasından doğmaktadır (Bruner, 1993, s.104).

Asıl sorun neyin okullarda öğrenilmeye değer nitelikte olduğu ve öğrencileri bütün güdü ve güçleriyle öğrenme sürecine nasıl sokulabilecekleri sorunudur. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı eşit mi yoksa farklı mı davrandıklarına inanmakta oldukları sorunu değildir. Öğrencilerin öğrenimlerinin belli devrelerinde neleri yapma gücünde oldukları sorundur (Bloom, 1979, s.214, 215).

Öğrenme ve öğretme konusunda yapılan araştırma sonuçları öğrenci ve öğretmenin ortaklaşa çalışmalarını, birlikte değerlendirmelerini zorunlu kılmıştır (Varış, 1988, s.37).

"Öğretme işinin bir sanat değil, sanatsal yönleri de bulunan bir davranış mühendisliği olduğunu kabul etmek (Özçelik, 1989)"; Öğretmenlik mesleğinin bir tecrübe işi olduğu algısı yerine, bu algıyı yeniden değerlendirip, tecrübenin bilimsel bilgiye dayanaklı olması zorunluluğu-



alışkanlığı kazanması, öğrenme yollarını öğrenmesi gerekir (Nas, 1991, s.367).

Sonuç

Öğrenmeyi öğretme disiplini geliştirme, eğitimcilerin, eğitim sorunlarına objektif gözle bakmalarına bağlıdır. Öğretmen ne öğreteceğinin ve nasıl öğreteceğinin bilincinde olmak zorundadır. Yaratıcılığını kullanarak, gerekli öğretim yöntemini iyi belirlemelidir. Kullanılan öğretim tekniklerinin iyi isabet etmesi, öğrenme-öğretme sürecinde bir zorunluluktur. Öğretmen, eğitimin duyuşsal (sevgi) boyutuna ne kadar hizmet edebiliyorsa, öğrencisini öğrenme faaliyetine o kadar çok yaklaşıyor demektir.

Önemli olan her şeyi öğretmek değildir. Öğrenciye kendisi için yararlı olan bilgileri öğrenmesinde öncelik tanınmaya da çalışılmalıdır. Öğrencinin öğrenmeye yaklaşması, öğrenmeyi öğrenmesine bağlıdır. Öğrenmeyi öğrenen öğrencinin bilginin güneşi yelpazesinde bir yerlere ulaşmaya çaba göstereceği kuşkusuzdur. İşte bunun için, eğitimde bir öğrenmeyi öğretme disiplini geliştirmeye ihtiyaç vardır. Bu disiplinin öğretmenlerce uygulandığı süreçte, eğitimde nitelik arayışları ve ufukları uzakta olmaktan kurtulacaktır.

KAYNAKÇA

- Bloom, B.S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev. D. A. Özçelik), Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Bruner, J. S. (1991). *Bir Öğretim Kuramına Doğru*, (Çev. F. Varış T. Gürkan), Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*, Sistem Yayıncılık, 3. Baskı, İstanbul.
- Dökmen, U. (1994). "EM-PATİ Sarçenin Yürek Çarpıntısını Anlama Becerisi", *Bilim ve Teknik*, 315:47.
- Erürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelken-tepe Yayınları, 4. 3. Baskı, Ankara.
- (1986). *Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler*, Yelken-tepe Yayınları, 9. Ankara.
- Fındıklı, I. (1992). "Bilgi Toplumunda Eğitim Kurumları", *Yaşadıkça Eğitim*, 25:20-25.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Kadir-oğlu Matbaası, Ankara.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, (Çev. E. Aksay-B. Özkan), Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Inam, A. (1994). "Eğitimi Eleştirmek", *Bilim ve Teknik*, 316:64-67.
- Nas, R. (1991). "Okulda Eğitimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü", *Eğitimde Nitelik Geliştirme*, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.
- Oz, Ş. (1990). "Eğitimde Öğrenci Boyutu", *Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim*, Cem Yayınevi, 2. Baskı, İstanbul.
- Özçelik, D.A. (1989). *Test Hazırlama Klavuzu*, OSYM Yayınları, 5. Ankara.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*, Mars Matbaası, Ankara.
- Turgut, I. (1991). *Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme*, Bilgehan Matbaası, 4. Baskı, İzmir.
- Türkoğlu, A. (1992). "Eğitimde Sürekli Reform Zorunluluğu", *Yaşadıkça Eğitim*, 25:26-28.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 157, 4 Baskı, Ankara.
- Weikart, D. P. (1993). "Okul Öncesi Çocukları İçin Temeller: High/Scope Yaklaşımı", *Erken Çocukluk Eğitimi*, Erken Çocukluk Eğitimi, 2. Baskı, Ankara.
- Yıldırım, G. (1982). *Öğrenme Düzeyi ve Ürünleri*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Kendini Geliştirme

Dr. İlhami FINDIKÇI

21. yüzyıl insanının kendisine soracağı en önemli sorulardan bir tanesi “kendimi yeterince geliştirebiliyor muyum?” biçiminde olacaktır. Toplumsal yaşamda bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyacı, günlük yaşamı etkileyen önemli bir süreç halini almaktadır. Acaba bir ev hanımı, bir işçi, bir yönetici olarak bireyler kendilerini geliştirme ihtiyaçlarını ne derecede karşılayabilmektedir?

Büyük bir hızla gerçekleşen gelişmeleri, insanlar günlük yaşamlarına ne derecede yansıtabilmekte, yeni bilgilere ulaşmak için ne derecede çaba harcamaktadırlar. Bütün bu sorular, hızlı bir değişim sürecindeki dünyamızın yol açtığı yeni bir bireysel ihtiyacı işaret etmektedir.

Gerçekten de günümüzde, belki de yüzyıllara bölünmesi gereken gelişmeler birkaç yıl, hatta ay gibi küçük zaman dilimlerinde gerçekleşmektedir. Siyasal alanda yüzyılların dengeleri bozulup yeni anlayışlar geliştirilirken, teknolojik alandaki gelişmeler baş döndürücü bir hızla gerçekleşmektedir. Teknolojik gelişmeler, mesafelerin kısılmasına ve her geçen gün “olamayacak”ların sayısının azalmasına yol açmıştır. Bu gelişmeler, sosyal açıdan insan yaşamını giderek daha karmaşık hale getirmiştir. Yeni araştırma alanları, değişen çalışma şekilleri ve koşulları, giderek karmaşıklaşan şehir hayatı, kısa süre sonra yetersiz kalan meslekî bilgiler, bireylerin uyum göstermeleri gereken gelişmelerden sadece bir kaç tanesidir. Tüm bunların temelinde uzmanlara göre her 4-5 yılda bir ikiye katlanan ve giderek daha büyük hızla artan bilgi birikiminin yer aldığı söylenebilir.

Hızlı bilgi birikimi ve hızlı değişime; hayatın her geçen gün çözümlenmesi gereken bir bulmaca halini almasına yol açarken insanın uyum gücünün sınırlarının zorlanmasına ve yeni bireysel ihtiyaçların doğmasına neden olmaktadır.

Hızla artan yeni bilgilere ulaşma, bu bilgilerin sosyal yaşantıda meydana getirdiği değişime uyum sağlamanın, günümüzde gerek birey gerekse toplum düzeyinde kendini geliştirme ihtiyacını doğurduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile yaşı, toplumdaki sosyal konumu, mesleği ve aldığı eğitim ne olursa olsun bireylerin kendilerine en gerekli olanlardan başlamak üzere yeni bilgileri edinme ihtiyacı içinde oldukları söylenebilir. Kendisi dışındaki dünyada olup bitenlerin farkında olmak, bunları izlemek, öğrenmek, yeni teknolojilerle kendisi arasında ilişkiler kurmak; kısaca çevresinde olup bitenlere hakim olma isteği ve gelişmelere yeni bilgilere uyum gösterme ihtiyacı, bireyin kendini geliştirme ihtiyacını da beraberinde getirmektedir.

Yeni gelişmelere ve bilgilere uyum gösterme ihtiyacını biraz açmakta yarar olacaktır. Kişinin, çevrede olup biten sosyal, kültürel, siyasal gelişmeleri ilgilendiği oranda izlemesi, toplumun üyesi bir vatandaş olmanın duyarlılığını hissetmesi gereklidir. Çevreye uyum göstermek, her türlü yeniliği aynen alıp uygulamak, esen rüzgara göre hareket etmek değil işe yarar, toplumun gerçek kalkınmasını sağlayacak yenilikleri, yeni bilgileri almaktır. Gelişmenin itici gücü olan özünü almak ve bizim kişiliğimize, toplumsal yapımıza uygun biçimde yararlanmak gereklidir. Daha da önemlisi kişinin bir insan olarak kendisine, ailesine, toplumuna ve tüm insanlığa karşı görev ve sorumluluklarını gerektiği gibi yerine getirmesi, en azından kendisine gerekli yeni bilgi ve becerileri edinmesini gerektirmektedir. Hızlı bilgi artışının yaşandığı günümüzde bu gereklilik bir zorunluluk halini almıştır.

Kendini geliştirme ihtiyacının çok önemli bir gerekçesi de değişimin her zaman gelişme olmadığı gerçeğidir. Nitekim hızlı gelişmelerin yol açtığı değişimler, her zaman olumlu yönde olmayabilmektedir. Bu durumda bir gelişmeden söz edilemez. Günümüzde yaşanan teknolojik ve sosyal değişimlerin insan hayatına gelişme olarak yansıtılabilmesi, büyük ölçüde bireyin kendini geliştirme ihtiyacını karşılama konusundaki çabasına bağlıdır.

Günümüzün yaşam koşulları, hangi konumda olursa olsun bireylerin günlük yaşamlarında ne düzeyde gelişmeye açık olduklarını ve bu konuda ne kadar çaba harcadıklarını gözden geçirmeyi zorunlu hale getirmiştir. Bir işletme yöneticisinin, yönetim ve davranış bilimlerindeki gelişmeler ışığında yönetim tarzını gözden geçirmesi; bir fabrika işçisinin iş yerinde gerçekleştirilen ya da gerçekleştirilecek teknolojik değişikliklere kendisini hazırlaması; anne-babanın eğitim-bilimdeki gelişmelere göre çocuk yetiştirme tutumlarını gözden geçirmesi gereklidir.

Kendisini geliştirme çabası içinde olan birey, gelişmeleri izleyen, okuyan, düşünen araştıran, soran, küreten, nerede olursa olsun bilgiye ulaşma çabası içinde olan, bildiklerini paylaşan, sürekli bir arayış içinde olan bireydir. Bireyin kendini geliştirme ihtiyacını giderme yönünde çaba harcamaması ve sahip olduğu bilgi düzeyi ile yetinmesi, her gün aynı bulmacayı çözüp kendi kendine mutlu olmasına benzetilebilir.

Birey düzeyinde çok önemli ve gerekli olan kendini geliştirme ihtiyacının; aynı amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bir grup insanın oluşturduğu sosyal kurumlar ve nihayet toplumlar içinde aynı derecede önem taşıdığı unutulmamalıdır. Günümüzde giderek çoğalan ve her yaştan insanlara eğitim hizmetleri sunan merkezlerin çoğalması, hemen her meslek dalı için vazgeçilmez hale gelen hizmet-içi eğitim programları ve sayıları her geçen gün artan kurslar, bireylerin kendini geliştirme ihtiyacının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, bireylerin duygusal, sosyal, zihinsel ve demografik özellikleri ne olursa olsun kendilerini geliştirme ihtiyacı içinde oldukları ve bu ihtiyacın bireyden bireye farklılık gösterebildiği söylenebilir. Bu ihtiyacın bazı bireyler tarafından hissedilmemesi, ihtiyacın olmadığı anlamına gelmemelidir. Yaşam boyu eğitim, diğer adıyla yaygın eğitimin giderek büyük önem kazandığı günümüzde kendini geliştirme ihtiyacının giderilmesi konusunda birey, sosyal kurum ve toplum düzeyinde çaba gösterilmesi gerekmektedir. Her şeyden önce kendini geliştirme ihtiyacının uyandırılması ve ihtiyacın giderilmesi yönünde çaba harcamanın, bir alışkanlık, bir hayat şekli halini alması gereklidir. Bunun bilgi toplumu olmak için gerekli olduğu unutulmamalıdır.

Eğitimde Yeni Ümit: Bilgisayar



Arş. Gör. Oğuz KUTLU
Ç.Ü. Eğitim Fakültesi

*Shakespeare ünlü eseri Kral Lear'da;
"Çaresiz olanlara en ufak bir ümit ışığı mucize gibi
gelir" der. Acaba büyük sorunlarla karşı karşıya
olan eğitim sistemimiz içinde bilgisayarlar, böyle
bir ümit ışığı mıdır?*

*Yoksa daha önce de birer kurtarıcı olarak sunulan
TV, video-teyp dil laboratuvarları ve berzeri araç ve
gereçler gibi hayal kırıklığına mı neden olacaktır.*



Özellikle 1980'lerden sonra gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkeler eğitim sistemlerinde bilgisayarları etkili bir şekilde kullanabilmek için yoğun çabalar harcamaya başlamışlardır(1). Bu konuda ülkemizde de ilk resmi girişim 1984 yılında gerçekleştirilmiş ve bir komisyon oluşturularak konu bilimsel bir yaklaşımla ele alınmak istenmiştir. Üniversitelerimizin ilgili bölümlerinin öğretim üyelerinden ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinden

oluşan komisyon, ortaöğretimde bilgisayar eğitiminin esaslarını belirlemeye çalışmış, Bakanlık ise bu komisyonun önerilerinden sadece "donanımın (bilgisayarların fizik bilimlerinin) alınması" konusunu dikkate alarak, 1985 yılında 1111 bilgisayar satın almış ve bunları çeşitli illerden seçilen 101 ortaöğretim kuruluşuna göndermiştir. 1991 yılında başlatılan **Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi** kapsamına ise, çeşitli okul tür ve kademelerinden 396 okul alınmış olup, bu okullarda şu anda 5740 bilgisayar bulunmaktadır(2). Aslında donanımın alınması, bilgisayarlı eğitim uygulamasının diğer faktörleri olan "**programların hazırlanması**" ve "**öğretmen eğitimine**" göre daha ucuz ve kolay olan bir boyutudur(3). Ancak toplumun baskısını gidermenin başka bir yolu da yoktur. Çünkü okulların bilgisayarlarla doldurulması konusundaki baskılar toplumun çeşitli kesimlerinden gelmektedir. Bu baskılar daha çok hükümet ve endüstri çevrelerinden gel-

mekle beraber, bazı endişeli aileler de bu baskıya katılmaktadırlar(4). Artık bazı ana-babalar bir okulda, özellikle de müdürün odasında- bilgisayar bulunmamasını bir eksiklik olarak görmekte ve okulların bu eksikliğini, topladıkları öğrenci kayıt ücretleriyle en kısa zamanda gidermektedirler(!).

Çoğunlukla hiç kullanmadıkları bu bilgisayarları odalarının en göze çarpan bir yerine yerleştiren bazı okul müdürleri, aynı cesareti okullarına bilgisayar laboratuvarı kurulması aşamasında göstermekten çekinmekte, bu yeni araçların beraberlerinde bazı yeni sorumluluklar getireceğini düşünerek uygulamanın şu anda gereksiz olduğunu bile ifade etmektedirler(5). "**Teknofobi**" denilen bu olumsuz tepki yapılacak etkili hizmet-içi eğitim uygulamalarıyla tamamen giderilebilir. Diğer taraftan yakın gelecekte yeni eğitim teknolojisi ürünlerinin okullarda kullanımıyla öğretmenlerin rolleri değişecek, öğretmen artık her şeyi bilmek zorunda olan bir sihirbaz olmaktan çıkarak, öğrencilerden, gösterebilecekleri performanslarının en iyisini bekleyen bir antrenör rolünü üstlenecektir(6). Artık öğretmenler, daha az hazır bilgi veren, fakat daha çok öğrenmeyi kolaylaştıran kişiler olacaklardır.

Öte yandan bilgisayarların, yukarıda hayal kırıklığı yarattığı belirtilen bazı araç ve gereçlere göre en önemli farkı ve üstünlüğü öğrenen kişiyle etkileşime girebilmesidir. Bu etkileşim; anında geribildirim-pekiştirme, ipuçları ve düzeltme değişkenlerini işe koşabilme ile sağlanabilmektedir. Ayrıca alıştırma, uygulama ve simülasyonlar (benzeşimler), öğrenmeyi kolaylaştırabilmekte, öğrencide öğrenmeye karşı güçlü bir motivasyon ve ilgi oluş-



turabilmektedir(7). Ancak bilgisayarların bu olumlu yönlerinin onların tek başlarına değil, geleneksel sisteme destek olarak kullanıldığında görülebileceği de unutulmamalıdır. Unutulmaması gereken diğer bir konu da; teknolojilerin çeşitli alanlarda kullanımında olduğu gibi bilgisayar teknolojisinin eğitimde kullanımının iyi veya kötü sonuçlar vermesi temelde insan faktörüne bağlı olup, bu uygulamanın üstünlükleri, ondan hemen istenilen sonuçları beklemeyi de gerektirmeyeceğidir(8). Çünkü Shakespeare'in Troilos ile Kressida'sında dediği gibi; "Yeryüzünde girilen işlerin hiçbirinde ümidin cömert vaatleri kolay kolay yerine gelmez...."

KAYNAKÇA

- (1) OLIVEIRA, Joao B.A. (1988). "Computer Education In Developing Countries: Facing Hard Choices", *Education and Computing*, 4: 301-311.
- (2) Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitim, (1991) M.E.B. Matargem Yayınları, Ankara, 17-18.
- (3) THOMPSON, Noel. (1991). "Computers curriculum and the learning environment", *Computers and Education*, 16(1): 1-5.
- (4) GRANDBASTIEN, Monique. (1992). "Conditions for an effective integration of educational technologies in secondary schools", *Education and Computing*, 8: 47-51.
- (5) KUTLU, Oğuz. (1994). "Bilgisayar Destekli Öğretim Projesi Uygulama Sonuçları- Adana İlinde Bir Araştırma" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 99-100.
- (6) TAYLOR, P.Robert. (1987). "How will Computing Change Education?", *Education and Computing*, 3: 101-105.
- (7) CHAN, Christina. (1989). "Computer Use In The Elementary Classroom 1. An Assesment of CAI Software", *Computers Education*, 13(2): 109-115.
- (8) BORK, Alfred. (1981). *Learning With Computers*, Digital Press, Bedford, USA: 3-10.

Yetişkin Toplumsallaşmasında Boş Zamanı Değerlendirmenin Önemi

Yrd. Doç.Dr. Şükran KILBAŞ
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi

*Boşzaman etkinliklerine katılım,
yetişkin açısından yeniden
toplumlaşmanın en cazip ve en uygun
ortamı olmaktadır.*

Toplumsallaşma, bireyin biyolojik kökenli içgüdülerini, toplumdaki geçerli değer yargıları ve davranış kalıpları içerisine yerleştirmesi ve toplumun kurallarını içselleştirmesidir. Bireyin toplum üyeliği kazanması ve davranışını toplumun kurallarına göre düzenlemesi, onun "sapma"

denilen "toplumdışı" davranışa yönelmesini önler.

Toplumsallaşma, özellikle çocuk ve gencin, toplumsal öğrenmelerinin yanı sıra yetişkinin de toplumsal öğrenmelerini kapsayan bir yaşamboyu süreçtir.

Yetişkin toplumsallaşması, yetişkinin yaşamının her alanında sürdürdüğü bir deneyim olmakla birlikte *yetişkinin yeniden toplumsallaşması* boş zaman deneyimi yoluyla önem kazanmaktadır. Boşzaman etkinliklerine katılım, yetişkin açısından yeniden toplumlaşmanın en cazip ve en uygun ortamı olmaktadır. Bu yolla, yetişkin, bir yandan kültürün izleyicisi ve geliştiricisi, diğer yandan da toplumun uyumlu bir üyesi olacaktır.

Toplumsallaşmanın esasını oluşturan toplumsal etkileşim, kişiler ve gruplar arasında, buna katılanların davranışını değiştiren bir etkiye sahiptir.



Grup üyeliğinin insanı ayakta tuttuğu, gruptan kopma ve yaşamboyu aile içinde kalmanın ise kişiyi ilkel hislere ve geleceğe dönük olmayan eylemlere iteceği (Simpson, 1974, ss. 52-53); grup denetiminin demokratik katılımı da kişilerin otokratik denetime göre ilişkilerinde daha az saldırgan hale gelmesindeki rolü ve otokratik denetime göre daha yararlı olduğu gerçeği (Bülbul, 1984 s.1), boş zamanı değerlendirmenin yetişkin açısından önemini daha iyi açıklamaktadır.

Elkin (1960)'in boş zaman toplumsallaşmasını "uygun kalıpların, değerlerin ve duyguların öğrenilmesi ile içselleştirilmesi" olarak tanımlaması, boş zamanı değerlendirmenin, beceri, toplumsal kural ve tutumların öğrenilmesi ve hatta "katılım için uygun deney ortamı" olarak görülebilmesini sağlamaktadır (Kelly, 1977, s. 122).

Boş zamanı değerlendirme yoluyla toplumsallaşma;

1. Bireyi toplumun etkin bir üyesi haline getirmeyi,
2. Bireyin kendisini gerçekleştirmesini ve yaşantısını güzelleştirmesini sağlayacak bir süreçtir.

Grup üyelerinin birlikte yaptıkları etkinliklerde etkileşimin sıklığı grup normlarını oluşturur ve grup tarafından özüm-senen bu kurallar nesnel bir gerçeklik kazanır. Bireyi, başkalarıyla ve toplumla olan ilişkilerinde tutarsız olmaktan kurtaran bu kurallar, etkileşimin azalması durumunda etkisini kaybederek kuralsızlaşmaya (anomie) neden olur (Homans, 1971, ss.199, 328; Şerif, 1985, ss. 102-103).

Araştırmalar çocuklukta girilen etkinlik düzeyinin kişinin yetişkin olarak katıldığı etkinlik düzeyini belirlediğini göstermektedir (Yoesting ve Burkhead, 1972,



ss.25-36).

1. Etkinliklere, çocuklukta katılıma düzeyi, kişinin yetişkinlikteki katılım düzeyini doğrudan etkilemektedir.

2. Çocuklukta katıldığı etkinlikler, kişinin yetişkinlikte sürdüremediği etkinliklerine değil daha çok sürdürdüğü etkinliklerine benzemektedir.

Üniversite öğrencilerinin boş zaman davranışını belirleyen etmenler, "bireysel", "toplumsallaşma" ve "durumsal" olmak üzere üç grupta yer almaktadır:

1. Bireysel denenceler açısından kişinin boş zamanı değerlendirmeye ilişkin seçimlerinin kişilik özelliklerine bağlı olduğu; kişisel yetiştirme ve tutumlar, gevşeme gereksinmesi, gizli kalmış duygulara boşalım sağlama ve katılımının etkinliğin maliyeti gibi durumlar önemli olmaktadır.

2. Toplumsallaşma denenceleri çocukta erken toplumsallaşmanın yetişkinlik dönemlerindeki boş zaman etkinliği davranışlarını etkilediğini göstermektedir.

3. Durumsal denenceler ise belirleyici ve yaratıcı boş zaman etkinliklerindeki (boş zaman alışkanlıkları ya da grup üyeliği gibi bireyin çevresi) durumun önemi üzerinde yoğunlaşır.

**Araştırmalar
çocuklukta
girilen etkinlik
düzeyinin kişinin
yetişkin olarak
katıldığı etkinlik
düzeyini
belirlediğini
göstermektedir**



Bu denence daha ayrıntılı olarak;

Bireyin yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, uğraşısı kırsal-kentsel kökeni, medeni durumu gibi özellikleri onun boşzaman etkinlikleri yoluyla toplumsallaşmasını etkilemektedir.

a. Boşzamanı değerlendirme olanakları

b. Toplumsal çevre olarak açığa çıkmaktadır (Stover ve Garbin, 1982, ss.91-99).

Boşzamana yönelik toplumsallaşma sürecinin nasıl gerçekleştiğine ilişkin olarak "boşzamanın kiminle ve ne zaman öğrenildiği" temel sorusuna yanıt olarak boşzamanı değerlendirme etkinliklerinin öğrenilmesinde aile bireylerinin etkisinin temel oluşturduğu ve "toplumsallaşmanın bir yaşamboyu süreci olduğu" (Kelly, 1973, ss. 181-193); yetişkinlikte katılan

boşzaman etkinliklerinin bir kısmının çocuklukta başlayanlardan ve bir kısmının ise yetişkinlik yıllarında başlayanlardan (% 60'ın üzerinde aile ortamında) oluştuğu; böylece yetişkinin boşzamanı değerlendirme biçimi üzerinde, bireyin çocuklukta ve aile ortamındaki toplumsallaşmasının etkisinin oldukça önemli olduğu görüldü. Kültürel etkinlikler dışında okul, yetişkinin boşzaman etkinliğine başlamasında önemli görülmezken, aile yaşamının boş zaman meslek modeli ve boşzaman toplumsallaşması konusundaki etkisi güçlü olarak açığa çıkmıştır (Kelly, 1977, ss. 121-132).

Bucher (1983) de benzer bir çalışmada, Kenyon ve McPherson (1973)'inin, sporda toplumsallaşmaya ilişkin olarak kullandığı modeli, toplumsal öğrenme kuramı temelinde ele alarak, "kişisel tutumlar", "toplumsallaşma etmenleri" ve "toplumsallaşma durumları"na ilişkin üç modeli öğrenci gençler üzerinde sınamış. Genç kızların, bedensel etkinliklere katılmaları aracılığıyla toplumsallaşmalarının araştırıldığı bu çalışmada, ayrıca katılımı ilişkili kişisel değişkenlerin kestirilmesi de amaçlanmaktadır. Bu çalışmada toplumsallaşma modelinin farklı unsurlarının, özellikle etkinliklerin türleri için önemi görülmüştür (ss.753-764).

Yetişkinin, bedensel etkinliğe hazırlayan değişkenler olarak örgütlü sporlara, gençliğinde görece olarak katılmış kişilerin bugün halen bu sporlara eğilimli olduğu ve ileriki yaşantılarında da gazetelerin spor sayfelerini okumaya ve spor konusunda sohbet etmeye ağırlık verdikleri gözlenmektedir (Speitzer ve Synder, 1983).

Yetişkinin yaşam deneyimlerini etkileyen toplumsal güçler ve tarihsel olayların önemi, eğitimcilerin, yetişkin için düzenleyecekleri eğitim ve boşzamanı değerlendirme etkinliklerini, yetişkinin toplumsal, tarihsel, ekonomik ve kültürel durumlarının iyi





saptanması sonucunda düzenlenmesi gerektiği anlaşılmaktadır (Lodon ve Ewing, 1982, ss. 229-247).

Bireyin yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, uğraşısı kırsal-kentsel kökeni, medeni durumu gibi özellikleri onun boşzaman etkinlikleri yoluyla toplumlaşmasını etkilemektedir.

Boşzaman davranışının cinsiyet temelinde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir araştırma, kadınların toplumsallaşma ve okumaya, erkeklerin ise spor, balık tutma ve bahçe işlerine daha çok ilgi gösterdiklerini ortaya koyarken (Gentry ve Doering, 1979, ss. 102-111); kadın-erkek, evli-bekar ve yaş (18-21 ile 22-25) değişkenlerine göre açığa çıkan öznel seçimin ve her bir konunun içselleştirilme durumunun saptanmaya çalışıldığı bir başka araştırmadan da boşzaman tutumlarını en fazla belirleyen ölçütlerin "etkinlik", "çevre" ve "ilişkiler" olduğu anlaşılmaktadır (Summers, 1983, 119-A).

Boşzaman etkinlik tercihlerine ilişkin olarak Witt'in gençler, Bishop'un yetişkinler üzerinde yaptıkları araştırma bulgularına göre: yetişkinin boşzaman kalıplarına ilişkin geliştirdiği "aktif-yönlendirici", "etki" ve "statü" ölçütleri gençlik grubunda da yüksek geçerlilik göstermiştir. Ancak bir farkla ki yetişkini "etki" etkeni,

gencin "doğa" etkeninin karşılığı olarak görülebilmektedir. Gencin, "ergen-toplumsal" etkeni ve yetişkinin "aktif-yönlendirici" etkenleri, yetişkinin "etken-yönlendirici" etkeni gençlik etkenleri olan "spor", "doğa" ve ergen-toplumsal" etkenlerinin üçünün karışımı olarak görülebilmektedir. Gençlik etkenlerinin, boş zaman davranışında arkadaşlık ilişkilerinin yüksek puan alma olması ilginçtir (Witt, 1971, ss. 213-217).

Boşzaman davranışını belirleyen etkenlere ilişkin olarak öğrencinin aile çevresinin yapısı, arkadaşlık değişkenleri ile kişisel yorumları ve antremana katılma amaçları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğrencilerin erken yaşta başlayacakları bedensel çalışma deneyimlerinin onların aynı zamanda bu yolla toplumsallaşmalarının erken başlayabileceğini göstermiştir (Godin, 1993, s. 451-A).

Her ne kadar çocuklukta katılan etkinliklere bakarak kişinin gelecekte katılacağı yeni etkinlikler kestirilemezse de yetişkinin gençlik deneyimlerinden yola çıkılarak bir ölçüde boşzaman davranışı kestirmek olasıdır. Çocuklukta erken başlayan toplumsallaşmanın, kişilerin yetişkinlik dönemlerindeki boş zaman davranışı etkilediği araştırma bulgularınca da desteklendiği görülmektedir.

KAYNAKLAR

- BUCHER, Janice. Socialization of Adolescent Girls into Physical Activity. *Adolescence*. Vol. XVII, No. 78, Genişletilmiş Beşinci Baskı, Ankara, 1979.
- BÜLBÜL, A. Sudi. Grup Dinamikleri ve Halk Eğitimi. Teksir. Ankara 1984.
- GENTRY, James W. ve DOERING, Mildred. "Sex Role Orientation and Leisure". *Journal of Leisure Research*. Vol. 11, No. 2, 1979.
- GODIN, Gaston. "Psychosocial Factors Influencing Intentions to Exercise of Young Students". *Dissertation Abstracts International*. Vol. 45, No.02, August 1984.
- HOMANS, George., H. İnsan Grubu. TODAİE Yayını. Çev. Oğuz Onaran ve Unsal Oskay, Ankara (1971).
- KELLY, John R. Socialization Toward Leisure: A Developmental Approach. *Journal of Leisure Research*. 6 (Summer), 1974.
- KELLY, John. R. Leisure Socialization: Rpeplication and Extension. *Journal of Leisure Research*. Vol.9, 1977.
- LONDON, Jack ve EWING, Jeanne Bunderson. Adult Education and the Phenomena of Social Change. *Adult Education*. Vol.32, No.4, Summer 1982.
- SHERIFF, Muzaffer. Sosyal Kuralların Psikolojisi. Alan Yayıncılık: 38, Bilim Dizisi: 8, Çev. İsmail Sandıkçıoğlu. İstanbul. 1985.
- SIMPSON, J.A. Avrupa'da Yetişkinler Eğitiminin Bugünü ve Yarını. M.E.B. Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları. Etüd ve Programlama Dairesi Yayınları. No:102. Çev. Cavid Sidal, Editör İrfan Zorlu. Ankara. 1974.
- SPEITZER, Elmer ve SNYDER, Eldon E. Correlates of Participation in Adult Recreational Sports 1. *Journal of Leisure Research*. Vol. 15 No:1, 1983.
- STOVER, Ronald G. ve GARBIN, Albano P. Explanations of Leisure Behavior: An Analysis. *Journal of Leisure Research*. Vol. 14, No.2, 1982.
- SUMMER, Jan. Selected Criteria for Determining the Most Valued Aspect of Leisure: Activity? Environment? Relationships? *Dissertation Abstracts International*. Vol. 45, No.01, July 1984.
- YOESTING, Dean R. ve BURKHEAD, Dan L. Significance of Childhood Recreation Experience on Adult Leisure Behavior: An Exploratory Analysis. *Journal of Leisure Research*. 5 (Winter) 1973.
- WITT, Peter. Factor Structure of Leisure Behavior for High School Age Youth in Three Communities. *Journal of Leisure Research*. Manuscript received February 11, 1971, revised June 21, 1971.

Öğretimde Müzenin Yeri



Yrd. Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN

İ.Ü. Edebiyat Fak. Eğitim Bilimleri
Bölümü Öğretim Üyesi

***Müzedede yapılan öğretimde
yaşayarak ve gözleyerek
öğrenme gerçekleştiği
için öğrenilenler
daha kalıcı olur.***

Eğitim yaşamın her yerinde ve her zaman gerçekleşen bir olaydır. Bu açıdan eğitim, sadece okullar ile sınırlı bir süreç olmayıp okul dışı kurumlarda da devam eden bir etkinlik olarak görülebilir. Kütüphaneler, müzeler, radyo-TV çeşitli kamu birimleri ve kurumlar da okullar gibi eğitim hizmeti verirler. Müzeler, eğitim açısından ayrı bir öneme sahiptir.

Müzelere özellikle ABD'de 1970'lerden itibaren eğitim ve öğretimin önemli bir parçası olarak bakılmaya başlanmıştır. Aynı yıllarda eğitimciler tarafından günlük okul etkinliklerinin müze gibi yerlere kaydırılması konusunda değişik makaleler yazıldı. Eğitimciler bu makalelerde gelecekteki öğrencilerin okulun dışında müzelerde, stüdyolarda kütüphanelerde ve laboratuvarlarda öğreneceklerini vurguladı. Bu düşüncelerin ışığında birçok eyalette okul müze işbirliği uygulanmaya başlandı. Okul-müze işbirliğinin yapıldığı yerlerden birisi olan Cleveland eyaletinde, ilkokul öğrencileri okul zamanlarının bir kısmını müzede harcamaya başladılar.¹ Diğer taraftan üniversitelerin çoğu da

müze ile eğitim konusunda kurslar düzenlemeye başladılar. Bu tip kurslar üniversitelerin dışında müzelerde de açıldı. Ayrıca okullarda verilen derslerin bir kısmı müzelerde verilmeye başlandı. Örneğin, Cleveland Sanat Müzesi sanat tarihi dersi vermeye başladı. Başka bir örnekte, Wasingtonda National Collection of Fine Arts müzesi lise öğrencilerine "Sanat Tarihi" dersi vermeye başladı. Cleveland Müzesi, çevresinde bulunan okulların isteği üzerine öğrenciler için müze ve benzeri kurumlarda uygulanmak üzere altı haftalık zenginleştirme projesi hazırladı. Bu projenin uygulanması esnasında öğrencilerin daha fazla devam ettiği gözlenmiştir.²

Bunun dışında öğretmenler ve öğrencilerin sınıf ortamında kullanacakları öğretimsel materyallere sahip olan birçok müze bu materyalleri ücretsiz veya kiralarak sağlayabilmektedir. Örneğin, Rochester Sanat Galerisi sınıflarda kullanmak üzere ödünç materyal veriyor.³

New York'daki Sanat Müzesi (The Museum of Art) devlet okullarındaki öğ-

retmenlerle işbirliği yapmaktadır. Yine aynı müze lise bölümü matematik öğretmenleri için geometri ve islam sanatı ilişkisini anlatan bir ders açtı. Kursda düşünme biçiminin sanata ve hayata nasıl girdiği üzerinde duruluyor.⁴

ABD'de müzelerin eğitim öğretim uygulamaları ile bu derece iç içe olması müzelerin çoğunda eğitim dairesinin bulunmasına yol açmıştır. Müzelerde full time çalışanların yaklaşık % 6'sı bu dairede çalışmaktadır.⁵

Müzenin Eğitimde

Kullanılmasının Yararları:

Müzelerin eğitim öğretim amacıyla kullanılması birçok açıdan yararlar sağlar. Herşeyden önce müze, eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme ilkesinin gerçekleşmesine müsait bir ortam sunar. Müzede yapılan öğretimde en fazla kullanılan yöntem gözlemdir. Müzede yapılan öğretimde yaşayarak ve gözleyerek öğrenme gerçekleştiği için öğrenilenler daha kalıcı olur. Eğitimde, öğretmen ve fiziksel mekan yetersizliği önemli bir sorundur. İşte müzeler eğitim öğretimin yapılabileceği yeni alanlar ve kaynaklar sunabilir.⁶

Ancak müze ile öğretimde bazı sorunlarla karşılaşılabilir. Okullarda değerlendirme, öğretme gibi konularda uyulan birtakım ilkeler vardır. Yani okullardaki eğitim öğretim sürecinde sistematik bir bütünlük vardır. Oysa müzeler böyle bir sistematikden yoksundur.⁷ Yani müzede bir konunun nasıl öğretilbileceği, öğrencilerin öğrendiklerinin değerlendirilmesi konusunda bir bilgi ve pratik eksikliğinin olduğunu söyleyebiliriz. Bu da müzelerin eğitim amacıyla kullanılmasındaki başarıyı etkileyebilir. Ayrıca müzedeki eğitimcilerin, öğretim, çocuk gelişimi, çocuk psikolojisi gibi konularda bilgi eksikliği olabilir.

Uygulama

Okul çağındaki çocukların müzenin ne olduğu, nasıl kullanıldığı, bilginin müzeden nasıl kazanılabileceği gibi konularda yeterli bilgiye sahip oldukları söylenemez. Kütüphaneleri kullanma yolları (ki-

tap alma, araştırma bulma) nasıl öğretiliyor ise müzelerden yararlanmak için birtakım bilgiler öğretilir. Bu nedenle okullar, üniversitelere bağlı eğitim bilimleri bölümleri, öğretmenler müzeyi bir eğitimsel kaynak olarak görmeli ve müzeden etkili bir şekilde faydalanabilme yollarını hem kendileri için hem de öğrencileri için öğrenmeye zaman ayırmalıdır.

Öğretmen yetiştiren fakülteler öğrencileri için müze kullanımı konusunda teorik (dersler) ve pratik (stajlar) düzeyde uygulamalara yer vermelidirler. Eğitimciler eğitim ile ilgili planları ve programları, müze personeli, yöneticileri ile işbirliğine giderek hazırlamalıdır. Eğitim ile ilgili sorumlu birimler (bakanlık, müdürlük) müzelere eğitim içerikli programlar geliştirmeleri için yardım etmelidir. Eğitimle ilgili komisyon veya kurul vs. örgütlenmelerde müze temsilcilerinin de yer alması sağlanmalıdır. Eğitimciler müzeleri kütüphaneler kadar öneme sahip bir partner olarak görmelidir.

Sonuç

Eğitim sadece okulda gerçekleşen bir süreç değildir. Okul dışındaki kurumların da eğitimdeki yeri önemlidir. Müze eğitim için işlevi olan okul dışı kurumlardan birisidir. Ancak eğitim sistemimizde müzelerden eğitim amacıyla yeterince faydalanıldığını söyleyebilmemiz zordur. Bu nedenle müzelere bakış açımız eğitim ve öğretimde faydalanılabilecek yerler şeklinde olmalıdır. Yani müzeler sadece ders dışı zamanın harcandığı ziyaret edilecek bir yer olarak görülmemelidir.

Özellikle ülkemiz, çok sayıda uygarlıkların yaşadığı bir yer olması nedeniyle değişik işlevlere sahip müzelere sahip olmanın avantajını taşımaktadır. Bu açıdan müzelerin eğitim öğretim sürecine etkin olarak dahil olmaları sayesinde tarih, toplum, uygarlıklar ve kültür gibi birçok konular daha verimli işlenebilir.

***Müze, eğitim
öğretimde
yaşayarak
öğrenme
ilkesinin
gerçekleşmesine
müsait bir ortam
sunar.***

1 Barbara Y. Newsom, The Museum As Educator and the Education of Teachers, Teachers College Record, Volume 79, Number 3, February 1978.

2 Barbara Y. Newsom.

3 Barbara Y. Newsom.

4 Barbara Y. Newsom.

5 Barbara Y. Newsom.

6 Barbara Y. Newsom ve Adela Z. Silver, The Art Museum as Educator, Berkeley: University of California Press, 1978.

7 Barbara Y. Newsom ve Adela Z. Silver.



Sanayide Çevre Bilincinin Gelişmesine Bir Örnek: ÜÇLÜ SORUMLULUK (RESPONSIBLE CARE) PROGRAMI

Dr. Caner ZANBAK

Çevre Koruma Danışmanı

Ne zaman çevre kirliliğinden söz açılrsa hepimiz suçlu olarak başkasını, özellikle kolayımıza gelmesi nedeniyle, sanayicileri göstermekteyiz. Bunu yapmakta pek de haksız sayılmayız. Ancak, başarısında biraz gelişme görülen öğrencileri teşvik edip ödüllendiren öğretmen ve velilerin ilgisinin benzerini, toplumun bireyleri olarak, bizler de çevre koruma bilinci gelişen sanayilere göstermeliyiz. Bu yazıda, çevre üzerine yapılan yanlış uygulamaları görüp kendilerine çeki-düzen veren sanayi dallarından biri olan kimya sanayii'nin yürütmekte olduğu bir eğitim-yönetim-uygulama programını tanıtmak istiyoruz.

Sanayileri tarafından üretilen malların miktarı, çeşitliliği ve kendine yeterli olması, ülkelerin kalkınma düzeyi ölçütlerinden bir kaç tanesidir. Sanayi çeşitliliği içinde, kimya sanayiinin büyüklüğü ülkelerin gelişmişlik değerlendirmesinde gözönüne alınan ölçütler arasında en önemli yeri almaktadır. Dünyanın en gelişmiş ülkeleri (G7) olarak sayılan Amerika, Kanada, Japonya, Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere'yi gözönüne alırsak, bu ülkelerin tümünde kimya sanayiinin çok gelişmiş olduğunu görmekteyiz.

Bu arada, çevre sorunlarının en önce hangi ülkelerde ortaya çıktığı ve de hangi sanayilerin en kirlletici olduğu sorularını sorarsak; vereceğiniz cevapların, aynı sıralamayla, yukarıda sayılan G7 ülkeleri ve de kimya sanayii olduğunu duymak hiç de şaşırtıcı olmayacaktır. Fazla duygusallaşmadan bu bulguları değerlendirdiğimizde aşağıdaki gerçekleri görebiliriz:

- Çevre kirlenmesinin bilincine varılması en önce gelişmiş ülkelerde olmuştur. Çünkü, bu ülkelerde eğitim ve refah düzeyi de kalkınma ile birlikte gelişmiş olduğundan dolayı çevre kirliliği bu top-

lumların bireyleri tarafından diğer ülkelerden önce algılanmıştır. Ancak, bu bulgu kalkınmakta olan diğer ülkelerdeki çevre sorunlarının, sanayi tesislerinin görece azlığı nedeniyle G7 ülkelerine göre daha az seviyede ortaya çıkmıştır anlamına gelmemelidir. Karşılaştırma örnekleri olarak Türkiye, Yunanistan, Pakistan, Hindistan, Brezilya, eski Sovyetler Birliği ve Çin gibi ülkelere bakarsak, buralardaki çevre kirlenmesinin de en azından G7 ülkeleri düzeyinde mevcut olduğunu görmekteyiz.

● Hızla gelişen teknolojilerin gereksinimi olan hammaddeleri üreten sanayi dalları içinde, Kimya Sanayii gerçekten de geçmişte çevre etkisi açısından en büyük kirleticilerden biri olmuştur. Ancak, şunu da unutmamak gerekir ki, çevre koruma bilincine en önce varmış ve de gerekli önlemlerin alınması için çaba harcayan sanayi dalların başında da kimya sanayii gelmektedir.

Tarımdan ilaç sanayiine, tekstilden dericiliğe, yiyecekten imalat sanayiine ve hatta atık su arıtma tesislerine kadar tüm hammadde ve yarı mamul gereksinimlerini üreten kimya sanayiinin günlük hayatımızdaki yeri tartışılmayacak kadar önemlidir. Toplumun tüm kesimlerine hizmet veren kimya sanayii 1984 yılında ürünlerinin yapımı sırasında ve sonrasında insan sağlığı güvenlik ve de çevre koruma ilkelerini pekleştirecek bir programın uygulamasına Kanada'da başlamıştır. "Responsible Care" adı ile anılan bu program daha sonraları diğer ülkeler tarafından da benimsenmiş olup halihazırda 40'a yakın ülkede uygulanmaktadır. Bu program 1993 yılında ülkemizde de **üçlü sorumluluk** adı altında uygulanmaya başlamıştır.

Üçlü sorumluluk programı ülkemizde Türkiye Kimya Sanayicileri Derneği (TKSD) tarafından yürütülmektedir. Bu programın TKSD'nin üçlü sorumluluk el kitabındaki özet tanımı aşağıdadır.

"Üçlü sorumluluk; insan hayatının, çevrenin ve doğal kaynakların korunmasını ve daha iyi koşullarda yaşanabilir ve ortamın varlığını ön planda tutan bir prensiptir.

Üçlü sorumluluk, kimya tesislerinin çevreye, insan sağlığına ve güvenliğe, faaliyetlerinin her aşamasında azami ilgi gösterip sorumluluk duyacakları ve performanslarını devamlı yükseltecekleri konusunda verdikleri bir söz, imzaladıkları ciddi bir taahhüttür.

Üçlü Sorumluluk teknolojik zorluklar ve ekonomik kısıtlamalar nedeniyle devamlı çaba ve gelişme isteyen kısa, orta ve uzun vadeli bir programdır.

Üçlü Sorumluluk programı İnsan sağlığı güvenlik ve çevre koruma ilkeleri altında aşağıdaki altı adet yönetim uygulamalarını içerir.

- Toplumu bilinçlendirme ve acil önleme hazır olma,
- Çevre kirliliğinin önlenmesi,
- Proses güvenliği,
- Ürün dağıtımının özlenmesi ve denetimi,
- Çalışanların sağlık ve güvenliği,
- Ürüne sahip çıkma.

Özetle, üçlü sorumluluk programı kimya sanayiinde işi iyi yapma, doğru yapma ve de bu sanayinin kullandığı ve ürettiği maddelerin çevreye verebileceği tehlikelere karşı toplumu bilinçlendiren ve gerekli önlemleri almasını sağlayan bir programdır. Tescilli bir kalite belgesi tüketici için nasıl bir güvence ise, üçlü sorumluluk programı da bir genel çevre güvencesi ölçütü olarak görülebilir. Kimya sanayii tarafından tamamen gönüllü olarak uygulamaya konulan bu program diğer sanayi dallarında da uygulama alanı bulmaktadır.

Hatta, hayâl gücümüzü biraz zorlarsak, yukarıdaki altı yönetim uygulama konularının eğitim için daha geçerli olduğunu görebilir miyiz?

Zeka Testleri (Niçin ve Nasıl?)

Orkide BAKALIM**
Doç.Dr. Mustafa YILMAN**

20. yy'ın başında insanlarda herşeyi ölçme isteği doğdu. Buna zeka da dahil edildi.

"Sabah dört; öğle iki; akşam üç ayağı üzerinde yürüyen hayvan hangisidir? Bu soruyu cevaplandırmanız için size iki dakika veriyoruz.

Oedipe dalgın bir biçimde, Sfenks'in bu anlaşılmaz sorusunu düşünerek kafasını kaşır.

— Kahretsin! Bu hiçte kolay değil! Çözmeye çalışalım: Dört ayaklı hayvanlar o kadar çok ki! İki ayaklılar; kuşlar, insanlar.... Peki ya üç ayaklı?

Burada "sabah" kelimesi yaşamın ilk yıllarını ifade etmektedir. Çünkü henüz yürümeyi öğrenememiş bir bebek dört ayağı üzerinde emekler.

"Öğle" kelimesini olgunlaşma çağı olarak alıp iki ayağı üzerinde yürüyen insanı düşünebiliriz.

"Akşam" ömrün sonu demek olduğuna göre bu dönemde insan ancak baston kullanarak yürüyebilir: İŞTE ÜÇ AYAK!

Öyleyse bu sorunun doğru cevabı : İNSAN'dır.

Sfenks gülümser: "Evet! sözlü sınavdan yirmi üstünden yirmi aldınız. Yolunuza devam edebilirsiniz."

Freudien anlayışın odak merkezi olmak-tan mutlu görünmeyen Oedipe zeka testle-rinin ilk kurbanlarından birisidir. (Sfenks ise yönlendirici psikologların lideridir.)

Matematik-mantık testlerine gelince, bunları ilk ortaya atan bir başka Yunan mi-toloji kahramanıdır. Bunların, meşhur labi-rent denemesiyle ilk açılışını yapan Thé-sée'dir. Çocukların zekalarını ölçmek için

bu testlerden günümüzde de yararlanılma-maktadır. Bugün ise testler her yerde gö-rülmektedir. Çok daha fazla sayıda ve ge-liştirilmiş olan bu testler batı ve teknoloji toplumlarını sarmış durumdadır. Bugün ar-tık başta Birleşmiş Milletler olmak üzere Kuzey Avrupa'da öğrencilerin yönlendiril-mesinde, kişilerin askere alınmasında vs.. bunlar kullanılmaktadır. İnsanın, kimin

** D.E.Ü. Buca Eğitim Fak.
Eğitim Bilimleri Bölümü

kendisinden daha iyi olduğunu bilmesinin yolu nedir? Bireyin zekasını, dürtülerini, tutkularını, zevklerini ölçmek için, her bir kişilik yapısı temel alınarak, ayrı ayrı geliştirilmiş testler vardır. Bunlar insanın kişiliğini aydınlatır, değerlendirir ve ölçerler.

Gerçektende (bu alanda) milyonlarca test bulunmaktadır. Sadece psikolojide temel olarak kullanılan ve önerilen 600 çeşit test vardır. Bunlar: Zeka testleri, yetenek testleri, kişilik testleri, projeksiyon testleri ve profesyonel testlerden oluşmaktadır. Bizler bu büyük orman içinde bir an önce seçimimizi yapmak zorundayız; yoksa yolumuzu kaybedebiliriz.

Testlere bakış açımızı biraz daraltmakta fayda vardır. Nitekim bu anket sırasında yalnızca zeka testleri "test" edilecektir. Günün birinde herkes zeka testlerinden geçmek zorunda kalabilir. Örneğin lisede, askerde, güvenlik birimlerinde vs... testlerin gelişmesindeki temel neden bunların literatürde önemli bir yer tutmasıdır. Bu testler eksidenberi yazılmış yorumlanmış değerlendirilmiş ve bu durum okuyucunun onlarla aile gibi yakınlaşmasını sağlamıştır.

Zamanımızda birçok dükkan ve markette her adımbaşı bulabileceğimiz çeşitli oyunlar aracılığıyla hem eğlenip hemde zekamızı ölçme şansına sahibiz. Örneğin çift anlama gelebilen kelimeler veya matematiğin bilinmeyenlerini buldurmaya çalışan oyunlar; bir yandan yorgunluk giderirken diğer taraftan kişinin zekasının farkına varmasını sağlayabilirler.

Zihin oyunlarında durum her zaman karışıktır: Bu testler, bir hayal ürünü mü; yoksa gerçekten bunlar insanları birbirinden ayırabiliyorlar mı?

Zeka testlerini savunanlara göre insanların potansiyelleri, sosyal, kültürel durumlarını böylesine objektif (yansız) ve demokratik (biçimde) ölçebilen bir başka araç yoktur. Karşıtlara göre ise öncelikle testler: insanın özel hayatına indirilen bir darbedir ve bunlar kişinin en değerli varlığına, onun beynine, saygısızca yapılan bir saldırıdır. Testlere karşı olanlar bunların sonuçlarının son derece saçma ve ırkçı olduğunu düşünmektedir.

William Schockley Nobel ödülü alan



eserinde siyahların kısırlaştırılması gerektiğini çünkü zeka testlerinde beyazlardan daha düşük puan alarak insanlığın gelişimini tehlikeye soktuklarını söylemektedir. Bu noktada testleri kabul mü yoksa mahkum etmek mi gerekmektedir?

Aydınlatılması gereken birinci konu: **"Zeka nedir?"** sorusunun cevabıdır. Bu konuda sözlükler her zaman belirsiz anlamlar vermektedir. Filozoflarında kendi aralarında anlaşmazlıklar vardır. Aydınlarla göre zeka sözcüğünün anlamı "anlayış" kelimesiyle karışmaktadır. Anlayış sözcüğü, tanıma ve yargılama anlamına gelmektedir. Descartes'e göre ise anlayış kavramı mantık kavramıyla karışır. Ancak Kant ve Hegel aynı fikirde değildirler. Görülüyor ki zeka kelimesinin anlamı farklı biçimlerde algılanmaktadır. Nitekim zeka, pek çok anlam taşıyor ve farklı biçimde kullanılıyor. Zeka; belki de "zeka" kavramına yeni bir anlam bulabilmektedir.

Zekayı ölçme fikri 19.yy'ın ikinci yarısında ve 20. yy'ın başlarında (büyük) önem kazanmıştır. Zeka testleri yüzyılımızın çocuklarıdır. Zekayı ölçen ilk ölçek iki Fransız Psikolog A. Binet ve T. Simon tarafından geliştirilmiştir. Binet-Simon ölçeği 1905 yılında Pavlov'un Şartlı Refleksi keşfetmesinden sonra ortaya çıkmıştır. 20.yüzyılın başında teknoloji ve endüstrinin gelişmesine paralel olarak pozitif bilimler kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Aslında bunlar insanlığın yaşadığı sorunlar yardı-

mıyla doğmuştur.

Polis yetkilileri halktan gizli ekipler oluşturarak doğuştan suçluları (canileri) kafatası yapısına göre değerlendirmek gibi etkili yollar ararken diğer bir grup Pavlov'un deneylerini kullanarak (bunlardan yararlanarak) kendi ideolojilerini savunarak korumaya çalışmışlardır.

Bu bilimsel çılgınlığın ortasında topraktan çıkan yeni bir fidan gibi zeka testleri doğdular.

Zeka, büyük bir karanlık dönemi yaşayan insan toplumunun son savunma noktasıydı. "Ruh? Kalp? Tutkular?" Artık ortaçağa ait bu geleneksel kavramları romantizm deposuna teslim ederek yetenekten, performanstan bahsetmeliyiz.

İyi düşünebilmek için doğru düşünmek gerekir. Zeka testleri düşüncenin koruyucuları, zihinsel gelişmenin ürünleri mantığı geliştiren araçlardır. Testlerin öyküsü "Aydınlık Çağına" dönüş gibidir. Ancak çok daha güçlü bir şekilde!

Gerçekten de zeka kadar dinamik ve belirsiz bir başka (meziyet) yetenek var mıdır? Bir şaraba içinde bulunduğu şişenin hacim (biçim)'ine göre değer biçilebilir mi?

Başlangıçta zeka testlerinde "zeki olmak" sınırlı bir süre içinde doğru cevap verebilme idi. Daha sonra 1908 yılında ortaya çıkan Binet ölçeğine göre: 3. ayda istekli bir bakış, 2 yaşında doğal ihtiyaçlarını belli etme, 6 yaşında geceyle gündüzü ayırtma, 9 yaşında paranın üstünü hesaplayabilme, 12 yaşında 3 dakika içinde 60 kelime bulabilme zeki olmanın ölçütleri olarak alınmaya başlandı. Acaba bu ölçütler gerçekten



zeka mı? Kültür mü? Sosyal bir davranış mı? Yoksa sadece basit birer rekor mu? Binet geliştirdiği ölçeğe çok bilinçli yaklaşıyordu. Ona "zeka nedir?" sorusu sorulduğunda gayet zekice "zeka, benim testlerimin ölçtüğü şeydir" diye cevap veriyordu.

Binet'in esas amacı zekayı ölçmekten çok zeka gerilikleri hakkında keşifler yapmaktı. Paris'te bulunan bir ilkokulun içindeki laboratuvarında konuyla ilgili araştırmalar yapıyor, zihinsel özürülleri diğerlerinden ayırdetmeye çalışıyordu. Bu basit bir klinik ve pedagojik çalışmaydı. Ama onun asıl amacı evrensel bir çalışma yapmaktı. Bu testler zihinsel özürüllükleri keşfedebilmek için kullanılabildiklerine göre o halde niçin üstün zekalıları ortaya çıkarmak için kullanılsın?

Zeka testleri 1901'de Amerika Birleşik Devletleri'nde ve 1906'da Japonya'da Üstün Yetenekli Çocuklar Okullarında ilk defa kullanıldı.

"Zihinsel Basamak" kavramı 1912'den itibaren yerini Binet'nin zeka yaşı kavramına bıraktı. Bu ölçek sayesinde dünün ve yarının istisna beyinlerine notlar verildi. IQ 100'ün altında olan kişilerin zekası normal kabul ediliyor ancak bu kişilerle fazla ilgilenilmiyordu. IQ'nun 130'un altında olması durumunda kişi üstün zekalılığın sınırında sayılıyor ve bu kişilerin hırslarının frenlenmesi gerektiği düşünülüyordu. Örneğin J.S. Bach'ın IQ'su 130; J.J. Rousseau'nun 140; Voltaire'in 180; ve Goethe'nin 190'dı. Gülümsüyorsunuz değil mi?

Amerikalı Terman 1921 yılında Dehalar üzerindeki genetik incelemelerinde zeka testlerine büyük önem veriyordu. Peki

İyi düşünebilmek için doğru düşünmek gerekir. Zeka testleri düşüncenin koruyucuları, zihinsel gelişmenin ürünleri mantığı geliştiren araçlardır.

yöntemi neydi? O kollektif zeka testleri yardımıyla ilk ve orta derecedeki okullarda okuyan özel yeteneklere sahip öğrencileri ayırdediyordu.

Bu üstün yetenekli öğrencilerin seçilebilmeleri için IQ'larının 140 ve daha yukarı olması gerekiyordu. IQ'ları daha fazla geliştirmek amacıyla kobay olarak kullanılan 1427 çocuk seçildi. Ancak çalışma hayal kırıklığıyla sonuçlandı. Birer dahi olarak nitelendirilen çocuklar daha sonra yetişkin olunca bir grup isimsiz olarak "Orson Welles hariç" toplum içinde eridiler.

Testlerin tarihinde bir diğer anahtar yıl 1917'dir. Birleşmiş Milletler savaş sırasında çok hızlı bir şekilde bir ordu oluşturma gereğini duydular. Ancak bu seçim nasıl yapılacaktı? Bu pek öyle zor olmadı. Söz konusu seçimi yapabilmek için "Ordu Beta Testi" geliştirilip kullanıldı. Bu test okur-yazar olmayanları ve göçmenleri ayırdetmek için olup yazılı değildi. Talimatlar jestler ve mimiklerle veriliyordu. Böylece 100.000 kişi bir anda zihin turnikesinden geçiriliverdi.

Amerikan Ordusu tarafından kabul gören bu özgün ve hızlı seçim şekli oldukça benimsendi. Böylece kışlalarda, okullarda, firmalarda, psikiyatri kliniklerinde testler, "her derde deva ilaç" gibi görülmeye aynı zamanda dehaları, zihinsel özürülülerden ayırmak ve işçi seçimi yapmak amacıyla kullanılmaya başlandı.

Yüzlerce zeka testi bulunuyordu. Özellikle bunların bazıları çok ünlüydü ve sıkça kullanılıyordu. Örneğin IQ ölçen testleri ele alalım. Halka uygulanabilen bu testler kendi türleri içerisinde kişilik özelliklerini başarılarına göre sınıflandırır. "Wechsler-Bellevue" testi ile yetişkinlerin ve çocukların IQ'leri belirlenirken diğer tarafta "G Faktörü" (genel zeka) testleri ile yaygın bir biçimde domino veya oyun kartları alanları oluşturulmuştur. Bunlar ortak itemleri (pasaj) içeren kültürden arındırılmış (R.B. Cattell) testlerdir.

Nihayet Bonnardel'ain yazılı testleri vardır. Bu testler cümleleri, isimleri kavrayabilme ve sentez yapabilmeyi içerir.

Peki bu testler nasıl oluşturulmuştur?

Wechsler-Bellevue ölçeğinin içinde zekanın tümünü ölçen 11 test bulunmaktadır. Bu ölçekte yer alan testlerden bazıları şunlardır:

1- Genel bilgi (Fransız bayrağının renkleri nelerdir?)

2- Genel kavrama yeteneği (Doğuştan sağır olan bireylerin çoğunluğu neden konuşma yeteneğine sahip değildirler?)

3- Aritmetik çözümler, düşünme yöntemi (4+5 Frank'ın toplamı ne kadardır?)

4- Benzerlikler (Bir portakal ve bir muz hangi yönlerden birbirine benzerler?)

5- Resim tamamlama (Bu resimde ne eksiktir?)

6- Resimleri sınıflama (Bu resimli öykü oluşturan resimleri sıraya koyunuz.)

7- Nesneleri birleştirme (Şekiller oluşturmak için kullanılan renkli küpler)

Burada bireyler başarılarına göre sınıflanır.

A- IQ'sü 65 ve altında olanlar (geri zekalılar olup bunlar genel nüfusun % 2.2'sini oluşturur.)

B - IQ'su 128 ve üzerinde bulunanlar ise çok yüksek zekaya sahip olan grup (genel nüfusun % 2.2'sini oluşturur.)

C - Orta düzeyde zeka seviyesine sahip olanların IQ'ları 100'dür. (Bunlar da nüfusun % 50'sini oluştururlar.)

"WISC" (Çocuklar için Wechsler zeka öl-





çeği) testi 1981 yılında çocuklar için yeniden düzenlendi, revize edildi. Çocukların zekalarının ölçüm yönteminde son 25 yıl içinde ne gibi değişimler olmuştur?

60'lı yılların çocukları:

- SGDĞ ne demektir?
- "Sefiller" romanını kim yazmıştır?
- Şarap nereden elde edilir?
- Demir neden paslanır?
- 4 Temmuz Bayramının anlamı nedir?
- Bir fırtına sırasında neden önce çocuklar ve kadınlar kurtarılır?

türünden soruları sorarken 80'li yıllarda ise kasetlerin disklerle göre üstünlüklerinin ne olduğu gibi sorular üzerinde düşünölmeye başlandı. Gençlerde toplum ruhunun bulunmaması gerçekten şaşırtıcı!

WISC el kitabında sınırsız soru bulmakta ve bunların cevapları verilmektedir. Doğrular ve yanlışlar... Örneğin "ispiyon" nedir? sorusuna çocuk "gizli bir ajandır" diye cevap verirse iki puan alırken; "partisine ihanet eden kişidir" şeklinde cevap verirse sıfır alır.

"Bir dükkanda başkasının cüzdanını bulursan ne yaparsın?" sorusuna "saklarım" şeklinde cevap verirse sıfır; ancak cüzdanı polise götürürüm veya kasiyere veririm cevabı alınırsa iki puan verilir.

Reklam ne işe yarar? sorusuna çocuk

"Kafa şişirmeye" yarar diye cevaplandırırsa yine sıfır alır ancak "Bir ürünün daha çok tüketilmesini sağlar ve nasıl kullanılacağını öğretir" cevabı alınırsa kendisine iki puan verilir. Ve son olarak bir başka soruyu ele alalım: "Neden genelde sokaktaki dilenciden çok bilinen bir yardım kuruluşuna para vermek daha doğrudur?"

Yanlış cevap "insanlara yardım etmek için"

Bu sorunun doğru cevabı ise "sokaktaki dilenci dolandırıcı veya çok zengin olabilir"dir.

Wechsler veya Cattell olsun Dominolarla veya oyun kartlarıyla yapılan zeka ölçümlerinde psikologlar bataryalarını oluşturmakla kararsızlığa düşebilirler. Çünkü tek başına bir testin genellikle çok az anlamı olur. (Sadece kendi içinde 11 ayrı testten oluşan Wechsler hariç)

Böylece Dominolarla yapılan zeka ölçümleri mühendislerin zekalarına daha yatkın olup genelde yazılı sorularla tamamlanır. Özellikle Fransa'da ince ruhlu olma geometrik düşünce üzerindeki haklarını asla kaybetmemiş görünmektedir.

ZEKA TESTLERİ

Nerede ve Ne Zaman?

Okulda, orduda, iş hayatımızda: Yaşamın her aşamasında zeka testleri bizi yönlendirmekte ve sınıflandırmaktadır.

Zeka testlerinin kullanım alanları nelerdir? Bunlar çok fazla ve çeşitlidir. Başlıca kullanım alanları şunlardır:

Okula yönlendirilmede, ulusal hizmetlere personel seçiminde ve silah altına almadaki; okulda, orduda, iş hayatının ve yaşamın her noktası ve aşamasında zekayı test etmek için bir neden bulunmaktadır.

Okulda özellikle üçüncü sınıfta danışmanlık servisi devreye girer. Danışmanlıkta zamanlama çok önemlidir. Yöneltilme merkezleri ve akademi müfettişleri bu merkezi denetler. Ancak danışmanlar yöneltilme biçimlerini seçmede geniş özgürlüklere sahiptirler.

Testlerin tartışıldığı iki düzey arasında önemli farklılık vardır. Bir yanda, en üst düzeyde, testler savunulurken diğer tarafta

**Okulda,
orduda,
iş hayatımızda:
Yaşamın
her aşamasında
zeka testleri bizi
yönlendirmekte ve
sınıflandırmaktadır.**

ise bunlar hakkında birçok şüphe bulunmaktadır. Bunun sebebi belkide itirazcılarının 68'li yılların kuşağından gelmiş olmalarıdır.

Sektöre göre seçme işi pek kolay değildir. Başlangıçta testler sıkça kullanıldı.

Çünkü bunların ortak kullanımı danışmanların işini kolaylaştırıyordu.

Altıncı bölgedeki danışmanlardan biri isminin verilmemesi koşuluyla çalışma yöntemleri hakkında şu bilgiyi veriyor:

— Aramızdan birçoklarının düşündüğü gibi; testleri uygulamayı reddetmek; insanları kategorilere ayırmak, sınıflandırmak ve seçim yöntemlerini reddetmekle eşdeğerdir. Bunlara göre çocuğun yönlendirilmesine yalnızca okul karar verir. Danışman öğretmenlerin burada hiçbir fonksiyonu yoktur.

Montaigne Lisesi ve Prevert Koleji öğrencileri hangi yönlerden diğer bölgelerdeki arkadaşlarından daha farklı bir biçimde yönlendirilmişlerdir?

Bu uygulayıcı danışmanların çalışma yöntemlerine bağlıdır. Ancak bazı özel bölümlerdeki çocuklar yönlendirilme konusunda daha çok motive edilirler. Ayrıca söz konusu çocukların aileleri konu üzerinde daha fazla dururlar. Öyleyse testlere gerek var mıdır? Yok mudur?

— Ben testleri hiç denecek kadar az kullanıyorum. Çocuklarla üçüncü sınıfta sık sık toplantılar yapıp gelecekte ne yapmak istedikleri konusunda bilinçlenmelerine yardım etmeyi yeğliyorum. Bence önemli olan motivasyondur, IQ değil.

Küpleri değiş-tokuş etmek, hamurdan şekiller yapmak bazı testlerde kullanılmaktadır. Özellikle Piaget çocuk zekasının gelişim safhalarını incelediği çalışmalarında kullandığı testlerde bu tür alıştırmalara yer vermektedir. Çocuklar zaman zaman gelecekleri ile ilgili konularda çok çabuk etki altında kalabilmektedir. Örneğin havacılıkla ilgili bir televizyon programı veya aileleri tarafından engellenmiş bir istek için yeterli olabilmektedir.

Ben onların kendilerini daha net bir biçimde görebilmelerine yardımcı olmaya çalışıyorum. Nitekim eğer bir çocuğun plastik veya el sanatlarına ilgisi ve yeteneği ol-

duğunu farkedersen fakat buna karşın çocuğun babası onun avukat olması için ısrar ederse, ben çocuğu korurum. Ancak bu her zaman sanıldığı kadar kolay olamamaktadır.

Yıllar geçer. Çocuğumuz bütün yönlendirme denemelerini başarıyla aşar. 20 yaşında askere gitme zamanı gelir. Kontenjan seçiminin yapıldığı 3 gün boyunca birçok tıbbi denetimden geçerdi. Bununla birlikte genel zeka düzeyini ölçmek için hazırlanmış testler uygulanırdı.

Elde edilen sonuçlar 20 puanlık bir ölçek üzerinde dağıtıldı. Burada her puan nüfusun % 5'ini temsil ederdi. Eğer adaylar 20 üzerinden 20 alırlarsa nüfusun ilk % 5'i arasında; yok eğer 1/20 (yirmide bir) puan alırlarsa son % 5'i arasına (en zayıf) girerlerdi.

Bu durumda kişilerin orduya alınmasında deha veya gerizekalı olmasının fazla bir anlamı yoktu. Bu eski testleri insana göz yaşından başka birşey hatırlatmaz.

Özellikle bunları yargılayan bir soru akla geliyor: Örneğin çekiç ve çiviye tanıtan bir şekil düşünün. Burada çiviye duvara çakmak için çekicinin hangi tarafının çiviye vurulması gerektiğinin belirtilmesi gerekir. Geniş tarafı mı? Küçük olan yanı mı? Yoksa sapı mı?

Subay öğrenciler için hazırlanmış olan bir testin (EOR) uygulanmasına katılan ve kendine güvenen gönüllü bir asker hatırlıyorum. Bana testin bitiminde kendinden emin bir biçimde "başardığımdan eminim, çünkü herşey çok kolaydı" dedi. Hepsini tamamladın mı? diye sorduğumda:





— Evet! evet! bilmediğim sorular olduğunda rastgele bir boşluğu işaretledim. şeklinde cevap verdi. Ancak O bu EOR testinden 20 üzerinden 1 puan almıştı ve testi başaramamıştı.

Buna rağmen asla bir zihinsel özürle konuşuyor gibi düşünmedim.

Olayı Savunma Bakanlığı'nın asker alımı ile görevli albayı Julren'e anlattım. O; zaman zaman materyalden kaynaklanan hatalar olabilir. Bazıları cevaplarını karmaşık şekilde işaretlemiş olabilir bazıları da boşluğu düzgün bir biçimde işaretlemeyebilir. Bunun sonucunda bilgisayar böyle cevapları dikkate almaz. Eğer burada büyük bir hata söz konusuysa testlerin yeniden cevaplandırılmasına izin verilir ancak bu çok istisna bir durumdur.

Her yıl yaşları 18-22 olan 420.000 genç hakkında karar verilmek durumundadır. Ancak bu gençlerin nitelikleri hakkında değerlendirme yapabilmek için test sonuçları nasıl yorumlanacaktır?

Genel düzey, kişinin bireysel yeteneğini ve seviyesini belirlemeye yardım eder. 20 üzerinden 16 ve daha yukarı puan kalandan EOR testini de cevaplandırılmaları istenir. Bu test (EOR) genel düzeyi ölçen testin daha artırılmış biçimidir. EOR testi genel zeka testinin sonuçlarını doğrulamalıdır. Nitelemenin iki duruma bağımlı olarak yapılır:

Birinci Boyut:

- Genel Düzey 1 (Ortalamanın üzerindeki puanlar) veya
- Genel Düzey 2 (Ortalamanın altındaki puanlar)

İkinci Boyut :

- Tıbbi Profili A (İyi bir fiziksel durum)
- Tıbbi Profil B (Fiziksel zayıflık)

Belli bir kontenjanda, bazıları 1A'da yer alır. Bunlar en iyilerdir. Ancak bazıları da 2B'de yer alırlar.

Elit bir tabakanın oluşturduğu grupta yer alan adayların 1A'da yer alma şansı diğerlerine oranla daha yüksektir.

Buradaki seçme işleminin amacı gayet açıktır: Kişiliği zenginleştirmeye yarayan özellikler dikkate alınmadan sadece ordunun ihtiyacı olan yetenekleri ortaya çıkarmak. Başka deyişle (orduda) ressamalara ve fırıncılara değil, şoförlere ve füze atabilecek kişilere ihtiyaç vardır. 12 ay sonunda 1A veya 2B olan askerler terhis olur ve bir iş arar. Büyük bir olasılıkla tekrar testlerle karşılar.

Genel seçimler, personel seçimi, uluslararası firmaların yaptığı seçimler... ordu ve okuldan sonra testlerin diğer kullanım alanlarını oluşturur.

Dikkati çeken bir nokta profesyonel personel seçimlerinde yaklaşık 10 yıldan beri zeka testlerinin daha az kullanıldığıdır. Acaba bunun sebebi nedir? Çünkü bir adayın iş arkadaşlarıyla ve yöneticilerle iyi geçinip geçinemeyeceğini bilmek onun zihinsel yeteneklerini öğrenmekten çok daha önemlidir. Bu düşünceyi savunan personel seçimi biriminde görevli Thierry Mobillan şöyle der:

— Esas olarak benim müşterilerim PME'nin patronlarıdır. Bunlar yetkileri konusunda çok kışkırtılırlar. Eğer bana gelip kendilerine kusursuz bir yardımcı bulmamı isterlerse onlara çok parlak bir adayın başka yetkililerle çalışmaktan memnun olmayacaklarını anlatırım. Çünkü böylesi bir kişiörgütte (kurulusta) yönetimle çatışmaya girer.

Bu durumda zeka testleri hiç mi kullanılmayacaktır?

Eğer müşteri bunun uygulanmasını ısrar

ederse bir tane uygulayabilirim. Örneğin bazı işyerleri IQ'ları 130'un altında olan kişileri kadrolarına almazlar. Oysa bana göre IQ seçme sistemi her zaman sonuca götüren bir ölçüt değildir. Ancak, buna karşın bu testler zararlı da değildir. Özellikle kendilerine güveni olmayan adayların IQ'larının yüksek çıkması durumunda bu sonuç, kendileri için motive edici olur.

Bu, kendisine temiz su enjekte edilen hastanın moralinin yükselmesi gibi bir şeydir.

Zamanımızda IQ sisteminin genel seçimlerde kullanılması terkedilmiştir. Bunun yerine daha çok typoloji üzerinde yoğunlaşarak hazırlanmış test bataryaları ile çalışılmaktadır.

Zeka IQ sisteminin katı hiyerarşisi içinde sıralanamaz ancak analizci veya sentez ci; sözel yada matematiksel nitelik yönünden mantıkçı; hızlı veya yavaşça; yüzeysel veya derinliğine zeka biçimlerinde incelenebilir.

CAPIC personel seçimi bürosu yöneticisi Mme Lavoëgi'ye göre belli bir tipoloji'ye dayanan testler sayesinde elde edilen bilgiler, son derece değerlidir. Lavoëgie şöyle der:

"Bizler daha çok üst düzey personelin, mühendislerin, programcılarının seçimleriyle; yönetilenlerle yöneticiler arasındaki tanıtım sınavlarıyla ilgileniyoruz.

Özellikle bireysel olarak uygulanan testler, bir psikolog gözetiminde yapılır ve zekayı ölçmekten çok adayın çalışma yöntemi değerlendirilir. Örneğin bunlar arasında, dağınıklar, mükemmeliyetçiler, hızlılar, dikkatli bulundur.

Bunda önemli olan, çalışma yönteminin bilinmesidir. Nitekim bir programcıyla bir yöneticinin "çalışması" aynı biçimde değildir.

Önemli bir uluslararası finans grubunun iş seçimi bölümünün yöneticisine göre zeka testlerinin pek fazla itici bir role sahip değildir." - Biz zeka testlerinden yararlanıyoruz. Fakat sadece önemli zihinsel kusurları ve çok büyük eksiklikleri ortaya çıkarmak için.

Eğer bir kişinin test puanlarının ortalaması, 10 üzerinden 6 ise onu 8, 9 hatta 10 alan adaylardan ayrı tutmayız. Fakat 2

veya 3 puan almışsa böyle bir durumda kendisini eleriz.

Mesleki tanıma sınavında ise zeka testleri hiç kullanılmaz. Yalnızca bellibaşlı kişilik ve karakter özellikleri dikkate alınır. Bu durumda daha önceleri ikincil olarak sayılan özellikler birincil konuma geçerler.

Profesyonel iş seçimi alanında zeka testlerinin kullanımında bir gerileme söz konusu olmasına karşın bunlar henüz tamamen terkedilmemiştir. Özellikle kendilerine yeniden bir iş arayan yöneticiler için kullanılmaya devam edilmektedir. Bu yüzden bütün bir literatür test hazırlamaya ayrılmıştır.

"Testler" kitabının yazarı Jean Louis Sellier'e göre onları, anlamak ve cevaplandırmak kendi puanını yükseltme açısından iyi bir mekanik antrenman olmaktan öteye bir anlam taşımaz.

Sonuçta kabul edilmiştir ki zeka testlerinin uygulanması sırasında kişide görülen sıkıntı, güçlü veya zayıf motivasyon, korku, test sonuçları üzerinde önemli belirleyici rol oynamaktadır. O halde önceden küplerle ve sopalarla alıştırma yapmak problemin sonucunu bilinçsizce ezberlemekten iyidir; tercih edilmelidir.

Jean Louis Sellier bu konudaki yaklaşımını meslektaş Jean Gobet'e de bildirir ve önerilerde bulunur.

CGT'te olduğu gibi CGC'de 1952'den işletmelerde girişimci kadroların seçiminde testlerin kullanımına karşı çıkmaktadır. Nitekim Jean Gobet yıllardır Lyonda testlerin tuzaklarını konu alan seminerler vermektedir.



Gobet testleri keyfince yönlendirilen birtakım gizli mekanizmalardan söz ettiği kitabında bunları doğrulamaya çalıştı: "Personel seçimi sırasında adaylar özgür değildir. Eğer kendilerine test uygulanmasını kabul etmezlerse işsiz kalabilirler.

Amerikalı gazeteci William Whyte'ında vurguladığı gibi eğer birey birtakım toplumsal yaptırımların üzerindeki baskısını hissederse o takdirde testleri yanıtlar, reddetmez. Ancak cevapları verirken fazlaca dürüst davranamaz.

Fakat bu durumda kişinin kendine olan saygısı zedelenir."

Jean Louis Sellier bütün bunlara karşı ve zekayı ölçme denemelerinin engellenmesinin çok yanlış olduğunu savunur ve psikologların tepkisini çeker.

Zeka testlerinde hile yapılabilir mi? Onları mahkum etmeli mi? etmemeli mi? yahut kesin etkili danışma araçları olarak mı yoksa Pierre Berloquin'inde düşündüğü gibi basit bilgi oyunları şeklinde mi almalı? Bütün bu sorulara cevap bulmak çok zor. Ancak kesin olan tek birşey var ki o da aynı prensipten yola çıkılarak hazırlanan kapalı uçlu zeka testlerinde yalnız tek bir doğru cevabın bulunmasıdır. Zamanla bu akım, mantık yerini daha güncel ve açık uçlu soruları içeren testlere bıraktı. Zaman içinde kullanılan yöntemlerin eskimeye, önemini yitirmeye başladığının anlaşılması üzerine yeniliklere yer verilerek değişiklikler yapıldı. Bu alanda özgün denemeler yapılarak motivasyon konusunun IQ'nun yerini alması sağlandı ve son yılda zeka anlayışı oldukça değişti.

Öncelikle şunu kabul etmek gerekir ki testlerin, oluştuğu kültürden tamamen bağımsız olabilmeleri mümkün olmadığı gibi aynı zamanda tutarlılıkla demokratik değildirler.

Eğer testler, Kuzey Avrupa ve Amerika'da başarı kazanmış olsaydı büyük bir

olasılıkla Doğu'da ve Afrika ülkelerinde çok tutulmayacaktı hatta anlamsız olarak bile değerlendirilebilecekti. Çünkü her kültürün kendilerine özgü değerleri ve bunlara bağlı olarak oluşan diğer ölçütleri vardır.

Eğer batı dünyası 20.yy'da testlere çok büyük önem vermiş olsaydı bile; bilgelik, iradeye hakim olma gibi konular üzerinde duran doğu ve Hint ülkelerine oranla yine de fazla avantajlı olmayacaktı.

Bazı Amerikalılar IQ sayılarını, kan gruplarını, burçlarını künyelerinde gösterirken Tibetli keşişler hayatlarını meditasyona (tefekkür) adanmışlardır.

O halde hangisi daha akıllı?

İçinde yaşadığımız bilgi, robot, sibernetik çağında bizden daha çabuk akıllı ve yanılmaz makinaların varlığı karşısında nasıl olur da komplekse kapılmayız. Zeka testleri, düşünme makinasının iyi çalıştığından emin olmamızı sağlayan başka deyişle beynimize check-up yapan araçlardır.

Metafizik literatürü makinaların insan beynini ele geçirdiğine ilişkin öykülerle doludur. Bunlar arasında hangileri robot ve insan zekası arasındaki farkı ayırt edebilecekler? Filozofların birbirleriyle bağdaştıran tanımları sonucu bu iki zeka türü arasındaki fark gündeme gelmiştir.

Yapay zekanın tersine insan zekası statik, durağan değildir. O canlıdır ve yüzyıllara, uygarlıklara, ekonomik koşullara göre sürekli gelişir.

Zeka Tarihi göstermektedir ki, zeka, tarihin içindedir. Zeka; hareketliliği, dalgalanması, göreceliği, çok boyutluluğu ve karşıtlığı ile istatistik biliminin kurallarını aşan bir karakter sergiler. 2000 yılının kuşaklarına göre kimbilir zeka; ne anlam ifade edecektir? Bizim testlerimizin yerini yeni, çok daha iyi adapte edilmiş, daha felsefi testler alacak belkide sonunda tüm testlerden vazgeçilecektir.

İnsan zekası statik, durağan değildir. O canlıdır ve yüzyıllara, uygarlıklara, ekonomik koşullara göre sürekli gelişir.

KAYNAKÇA

EDOUARD BRASEY.
"LES TESTS D'INTELLIGENCE" LIRE, No:81,
SAYFA 22-33 PARIS 1982

Kurumlarda Sağlık Hizmetleri

Dr. Faruk YILDIZ

**Sağlık;
insanın
sosyal,
ruhsal ve
bedensel
tam iyilik halidir.**



Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına göre **sağlık; insanın sosyal, ruhsal ve bedensel tam iyilik halidir.** Tanıma uygun sağlık halinin yaratılması kapsamlı ve yaygın bir sağlık hizmetini gerektirmektedir. Öyleki; insanın yaşadığı, çalıştığı, eğitim gördüğü, eğlendiği, dinlendiği her ortamda; yaptığı işlerde; beslenmesinde; iş, arkadaş, aile ilişkilerinde sağlık konusunda yapılacak işler, alınacak önlemler bulunmaktadır.

Sağlık hizmeti:

- ① *Bireysel düzeyde*
- ② *Kurumlar düzeyinde*
- ③ *Toplumsal düzeyde örgütlenip aktarılabilir.*

1-Bireysel düzeyde sağlık hizmeti; ancak kişi ruhsal bedensel veya sosyal yönden zarar gördüğünde; ilgili sağlık görevlileri veya kurumlarına başvurduğu zaman verilebilmektedir. Burada, daha çok bozulan sağlığı düzeltici yönde bir takım çalışmalar söz konusudur.

2-Toplumsal düzeyde sağlık hizmeti; çağdaş sağlık anlayışı tedavi edici sağlık

hizmetinden çok koruyucu sağlık hizmetine önem ve öncelik vermektedir. Sağlık eğitiminden başlayarak sağlığı tehdit eden ve edebilecek tüm unsurlara karşı alınan önlemler daha ön plandadır. Koruyucu sağlık hizmetleri; daha az maliyetle, daha geniş bir popülasyona, daha etkin ve sürekli yararlar sağlamaktadır. Tedavi edici sağlık hizmetlerinde ise; daha çok eğitilmiş sağlık elemanı, daha çok bilimsel ve teknik olanak ve bunların getirdiği büyük maliyetlerle daha dar bir topluluğa hizmet götürmek söz konusudur. Bu anlayışla; gelişmiş ülkelerde koruyucu sağlık hizmetleri konusunda yapılan çalışmalar hızla artmakta ve yaygınlaşmaktadır. Artan nüfus oranla tedavi edici sağlık kurumlarına gitme oranı azalmakta, yaşam süresi uzamaktadır.

3-Kurumlar Düzeyinde Sağlık Hizmeti: Başta aile olmak üzere eğitim kurumları ve iş ortamları insan yaşamında önemli yeri olan birimlerdir. Ailede, okulda, işte edinilen sağlık bilinci, sağlık önlemleri, uygulamaları kişinin genel sağlık düzeyini belirlemektedir.

Toplumsal sağlık örgütlenmesinin iyi olduğu toplumlarda, kurumlar ve bireysel düzeydeki sağlık hizmetleri de iyi yürümektedir. Sağlık organizasyonu yeterli olmayan geri kalmış veya gelişmekte olan ülkelerde kurumsal düzeyde sağlık organizasyonu önem arz etmektedir. Her ne kadar ülkenin geliş-

İnsanların sosyal, ruhsal ve bedensel olarak iyi olması için yapılacak küçük yatırımlar; insana başarılı bir iş performansı yanında, mutlu bir yaşamı da getirerek ölçülmeyecek kazançlar sağlayacaktır.

mişlik düzeyi yeterli değilse de o ülkede çağdaş anlayışla örgütlenen ve hizmet veren kurumlar vardır. Bu kurumların sağlık hizmetleri de çağdaş anlayışla organize edilebilir. Kurum kapsamındaki bireylerin sağlık bilinci geliştirilebilir. Sağlıklarını tehdit edebilecek unsurların kontrol altında tutulması yanında, sağlığın bozulduğu durumlarda bireylere yerinde hizmet veya sağlık kurumlarına bilinçli yönlendirme de söz konusudur. Böylece kurum kapsamındaki bireylerin sağlık konularında önemli

yararlar sağlanabileceği gibi; sağlığın iyileştirilmesinde örnek teşkili de söz konusudur.

İnsanların sosyal, ruhsal ve bedensel olarak iyi olması için yapılacak küçük yatırımlar; insana başarılı bir iş performansı yanında, mutlu bir yaşamı da getirerek ölçülmeyecek kazançlar sağlayacaktır.



EGİTİM KURUMLARINDA SAĞLIK ORGANİZASYONU

1 Sağlık eğitimi : Amaç sağlık bilincinin geliştirilmesidir. Temel sağlık bilgileri yanında sık görülen sağlık sorunları öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanlara aktarılabilir. Bunun için seminer ve paneller düzenlenebilir. Ayrıca dergi, afiş, broşürler hazırlanır, sağlık köşeleri oluşturarak bilgilendirme yapılabilir.

2 Koruyucu sağlık hizmetleri: Sağlığı bozabilecek unsurlar tespit edilir. Bunlara karşı gerekli önlemler geliştirilir. Beslenme alışkanlıkları ve diğer alışkanlıklar konusunda bilgilendirme yapılır. Düzenli sağlıklı bir beslenme alışkanlığı geliştirilir. Sporda sağlık kontrolü sağlanır. Bulaşıcı hastalıklara karşı aşılama ve periyodik muayene organizasyonları yapılır. Kurumda tüketilen gıda maddeleri yanında, bunu tüketime sunan elemanlar kontrol altında tutulur. Kurumun temizliği ve dezenfeksiyonu organize edilir. İçme ve kullanma sularının kontrolü yapılır.

3 Tedavi edici Sağlık Hizmeti: Sağlığın bozulduğu durumlarda; gerekli ilk yardım yanında, tedavi edilebilir olguların tedavisi de sağlanır. Gerektiğinde yönetici - hekim - psikolog , aile iş birliği sağlanarak sorunlara çözüm geliştirilir. Bunun yanında çeşitli sağlık kurumlarıyla iş birliği sağlanarak uygun birimlere sevk ve takip işlemleri yapılır. Kronik hastalıkları olanlar için gerekli önlem ve takip işleri yürütülür.

Yapılan sağlık hizmetleriyle; sağlık bilincinin geliştirilmesi yanında güvenli bir sağlık ortamı da gerçekleştirilir. Bu da eğitimde verimi artıracak, sağlıklı bir yaşam sürecini geliştirecektir.

BEŞİNCİ DİSİPLİN

PETER M. SENGE

Çeviri : Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan

Yapı Kredi Yayınları, 1993



Beşinci Disiplin aslında yeni bir kitap değil. Ama okudukça yeni yönlerini keşfedebileceğiniz bir eser. Hızlı bilgi artışından hareketle günümüzde öğrenmenin önemini kişi, kurum ve toplum bazında dile getiren bir kitap. Sizi kitaptan seçtiğimiz bazı alıntılarla başbaşa bırakıyoruz.

Bu kitapta sunulan araçlar ve düşünceler, dünyanın bir-birinden ayrı, birbiriyle ilişkisi bulunmayan güçlerden yaratıldığı yolundaki yanılsamayı yıkmak içindir. Bu yanılsamayı bırakırsak, o zaman "öğrenen organizasyonlar" kurabiliriz. Bu organizasyonlarda kişiler gerçekten istedikleri sonuçları yaratmak kapasitelerini durmadan genişletirler, buralarda yeni ve coşkun düşünme tarzları beslenir, kolektif özlemlere gem vurulmaz ve insanlar nasıl birlikte öğrenileceğini sürekli olarak öğrenirler.

Fortune dergisinin yakınlarda söylediği gibi, "Liderlik hakkındaki eski, yorgun düşüncelerinizi unutun. 1990'ların en başarılı şirketi öğrenen organizasyon olarak adlandırılan birşey olacaktır. "Rakiplerinizden daha hızlı öğrenme yeteneği", diyor Royal Dutch/Shell'in planlama bölümü başkanı Arie De Geus, "tutunulabilir tek rekabet avantajı olabilir." Dünya kendi içinde daha birbiriyle bağlantılı hale geldiği ve iş dünyası içinde karmaşık ve dinamik özellikler ağır bastığı sürece, çalışma daha "öğrenmeci" olma durumundadır. Adı Ford, Sloan veya Watson olsun, organizasyon için öğrenen tek bir kişinin olması artık yeterli olmamaktadır. Artık birinin tepeden "düşünüp bulması" ve organizasyonda geri kalan herkesin "büyük stratejist'in emirlerini izliyor olması mümkün değildir. Gelecekte gerçekten diğerlerinin önüne geçecek organizasyonlar, kişilerin bir örgütün tüm seviyelerine öğrenme yükümlülük ve kapasitesini nasıl değerlendirebileceğini keşfedenler olacaktır.

Öğrenen organizasyonlar mümkündür, çünkü temelde hepimiz öğrenen kişileriz. Hiç kimsenin bir çocuğa öğrenmeyi öğretmesine gerek yoktur. Gerçekte, hiç kimse çocuklara birşey öğretme durumunda değildir. Onlar yaratılıştan sorgulayıcı, usta öğrencilerdir ve yürümeyi, konuşmayı ve kendi işlerini büyük ölçüde kendi görmeyi kendi başlarına öğrenirler! Öğrenen organizasyonlar mümkündür, çünkü öğrenmek hem bizim doğamızda vardır, hem de biz öğrenmeyi severiz. Çoğumuz bir ara büyük bir "takımın", olağandışı bir şekilde birlikte iş görmüş bir insan grubunun parçası olmuşuzdur. Bu bir grup insan birbirine güvenmiş, birbirlerinin güçlerini bütünlemiş ve birbirlerinin sınırlılıklarını gidermiş (kapatmış), bireysel amaçlarından daha geniş olan ortak amaçlara sahip olmuş ve olağanüstü sonuçlar elde etmiştir. Bu tür bir esaslı takım çalışmasını spor, sanat veya iş alanında yaşamış birçok insana rastladım. Çoğu, yaşamlarının büyük kısmında tekrar böylesi bir deneyimi beklemiş olduklarını söyledi. Yaşamış oldukları olay bir öğrenen organizasyon deneyimi idi. Büyük olan takım, işe başlarken büyük değildi nasıl olağanüstü sonuçlar üretileceğini öğrendi.

ve tüm BİSKÜVİ çeşitleri
TSE
567 68 00 (20 Hat) Telex: 22985 ug



ULKER
Her çeşidinde ayrı bir lezzet