

temel eğitim ve sorunları

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
YAYINLARI

TEMEL EĞİTİM VE SORUNLARI

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
IV. EĞİTİM TOPLANTISI

6 - 7 Kasım 1980

ŞAFAK MATBAASI, ANKARA - 1981

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ

BİLİM DİZİSİ NO. : 4

Yayına Hazırlayan :

Nurettin ERGEN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
SUNU	VII
TED BİLİM KURULU BAŞKANI PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN KONUŞMASI ...	X
TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI DOÇ. DR. NURKUT İNAN'IN KONUŞMASI	XIV
BİRİNCİ OTURUM	1
BİLDİRİ : I Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır? (Doç. Dr. İbrahim Ethem Başaran)	3
İKİNCİ OTURUM	49
BİLDİRİ : II Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır? (Hüsnü Cilâ)	51
PANEL : I Temel Eğitim Programı Nasıl Daha İşlevsel Duruma Getirilebilir? ...	71
ÜÇÜNCÜ OTURUM	119
BİLDİRİ : III Temel Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Düzenlenmesine İlişkin Genel Esaslar	121

BİLDİRİ : IV	Temel Eğitimde Öğrencilerin Mesleğe Yönelme Sorunları ve Rehberlik	143
DÖRDÜNCÜ OTURUM	163
BİLDİRİ : V	Temel Eğitim Okulu için Nitelikli Öğretmen Nasıl Yetiştirilebilir? ...	165
PANEL : II	Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar Nasıl Kazandırılabilir?	219
EKLER		
EK : I	Türk Eğitim Derneği IV. Eğitim Toplantısı Programı	295
EK : II	Yayına Hazırlık Çalışmalarında gerekli Düzeltmeler için İlgililere Gönderilen Yazı Örneği	299

S U N U

Atatürk'ün direktifleriyle ve kamuya yararlı gönüllü bir dernek olarak kurulmuş bulunan **Türk Eğitim Derneği**, 1977 yılında başlatmış olduğu Eğitim Toplantılarının dördüncüsünü **Temel Eğitim ve Sorunları** konusunda gerçekleştirmiştir. Atatürk devrimleri ve ilkeleri çerçevesinde başlatılmış olan okuma - yazma seferberliği ile ilköğretim seferberliği, gerektiği biçimde sürdürülemediği ve zaman zaman yozlaştırıldığı için beklenen sonuçlara tam anlamıyla ulaşılamamıştır. 1960'lı ve 1970'li yıllar, ülkemizde toplumsal sorunların, huzursuzluğun belirginleştiği ve eğitimin büyük önem kazandığı yıllar olmuştur. 1980'li yıllara, eğitimde temel, gerçekçi ve bilimsel yaklaşım, program ve uygulamalarla girmek zorundayız.

Devrimlerin bütünlüğünde ve Atatürk ilkeleri çerçevesinde, toplumumuzun gereksinmelerine ve gelişmesine yönelik, bilimsel bilgileri değerlendirecek, çağımız gelişmelerini izleyebilecek gerçekçi bir **Temel Eğitim** planlamasının yapılması ve bilimsel yöntemlerle uygulamaya konulması kaçınılmaz bir zorunluluktur. **IV. Eğitim Toplantısında**, Temel Eğitime ve Sorunlarına, bu dönemde, yararlı olabileceğine inandığımız bazı boyutlarda yaklaşım, bilimsel bilgileri ve görüşleri tartışmayı, incelemeyi ve kamu oyuna sunmayı yararlı bulduk.

IV. Eğitim Toplantısının ilk günü, Temel Eğitim politikamızın, amaçlar, ilkeler, yöntem ve model, yönetim ve strateji açılarından ele alınıp tartışıldığı, önerilerin belirlendiği iki bildiri sunulmuş ve tartışılmıştır. Temel Eğitimden sonra üst öğrenime devam edemeyenlere temel eğitimin bir meslek kazandırması gereği savunularak, bireylere üst öğrenime gittiklerinde işlerine yarayacak bilgi ve becerilerden çok, günlük yaşamda işe yarayacak bilgi, beceri ve davranışların kazandırıldığı bir sistem olması gerektiği vurgulanmıştır. «Temel Eğitim Programı Nasıl Daha İşlevsel Duruma Getirilebilir?» konulu panel çalışmasında teknolojik gelişmeler, çıraklık eğitimi ve meslek becerilerinin kazandırılması ve teknolojik derslerin temel eğitimde yer alması, endüstri temel eğitim ilişkileri, Türk Dilinin kullanılması açılarından **Temel Eğitim'e** yaklaşılarak konuya açıklık getirilmiştir.

Toplantının ikinci günü, **Temel Eğitimin** iki önemli konusunda bildiriler sunulmuştur. Bunlardan birinde **Temel Eğitim** sisteminde ve uygulamalarında öğrenene, öğrenciye yönelik **Rehberlik hizmetlerinin** önemi, yerli tartışılarak, bu hizmetlerin düzenlenmesine ilişkin öneriler ele alınmıştır. Diğer bildiri de ise **Temel Eğitim** için nitelikli öğretmen yetiştirme sorunu ele alınarak öğretmenin, meslek formasyonu açısından, yetiştirilmesinde bir model tartışılmıştır. «Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar Nasıl Kazandırılabilir?» konulu panel çalışmasında, konuya felsefe, din ve din eğitimi, sanat ve sanat eğitimi ile müzik ve müzik eğitimi açılarından yaklaşılarak, uygar ve insancıl davranışların geliştirilmesinde **Temel Eğitimin** önemi vurgulanmış, görüşler ve uygulamalar tartışılmıştır. Belirlenen görüşlerin, önerilerin **Temel Eğitim** uygulamaları için yoğun bir çalışmaya

girmiş olan Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerine program geliştirme konularında ışık tutacağını ümit etmekteyiz.

Derneğimizin Bilim Kurulu, eğitim sorunlarımıza ilişkin olarak yapabildiği bilimsel çalışmaları, kamuoyu ve ilgililere eksiksiz ulaştırmak ve yazılı kaynak sayısını arttırmak amacıyla olanaklar ölçüsünde yayınlamayı hedef seçmiştir. Bize bu konuda büyük bir anlayış göstererek destek sağlayan ve bugüne kadar dört Eğitim Toplantımızın çalışmalarının yayınlanmasını gerçekleştiren Türk Eğitim Derneği Genel Merkez Yönetim Kuruluna müteşekkirimiz.

IV. Eğitim Toplantısının hazırlık çalışmalarında, toplantının gerçekleştirilmesinde ve yayın için gerekli çalışmalarda üstün bir gayret ve ilgi göstermiş bulunan başta Genel Müdür Seydi Dinçtürk olmak üzere Türk Eğitim Derneği Genel Müdürlük elemanlarından Figen Süyök, Semra Aydın ve Nilgün Can'a ve yapıtı yayına hazırlayan Nurettin ERGEN'e Bilim Kurulumuzun teşekkürlerini sunarım.

Ayrıca, Şafak Matbaası ilgililerine teşekkür etmekteyiz.

Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

(Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler
Fakültesi Dekanı)

**Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu
Başkanı**

T. E. D. BİLİM KURULU BAŞKANI
PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU'NUN
KONUŞMASI

Sayın Konuklar, Türk Eğitim Derneği'nin IV. Eğitim toplantısına hoşgeldiniz.

Toplantıyı açmadan önce Toplantımıza gönderilmiş bulunan tebrik ve başarı telgraflarını sunuyorum :

«IV. Eğitim Toplantısı'na davetiniz için teşekkür ederim.

Çalışmalar süresince değerli bilim adamlarının ortaya koyacağı görüş ve önerilerin, eğitim alanındaki sorunlarımıza ışık tutmasını ve çözümler getirmesini diler, toplantıya katılan sayın konuklara saygılar sunarım.

Kenan Evren
Orgeneral
Devlet Başkanı»

(Alkışlar)

«Türk Eğitim Derneği'nin IV. Eğitim Toplantısı'na davetiniz için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Haydar Saltık
Orgeneral
Milli Güvenlik Konseyi
Genel Sekreteri»

(Alkışlar)

«Derneğinizin IV. Eğitim Toplantısı münasebetiyle nazik davetinize teşekkür ederim. Aranızda bulunamayacağım için üzüntülerimi belirtir, toplantının başarı içerisinde geçmesini diler saygılar sunarım.

Zeyyad Baykara

**Devlet Bakanı ve
Başbakan Yardımcısı»**

«IV. Eğitim Toplantısı çağrınızı memnuniyetle aldım. Yoğun işlerim nedeniyle toplantıya katılamayacağımdan üzgünüm. Çağrınıza teşekkür eder, toplantının başarılı geçmesi dileğiyle sevgi ile saygılar sunarım.

Hasan Sağlık

Milli Eğitim Bakanı»

«Türk Eğitim Derneği IV. Eğitim Toplantısına dair davetinize teşekkür ederim. Memleketimizin en önemli sorunlarından biri olan eğitim konusunda temel eğitim politikamızın tespitine ışık tutacak olan toplantının başarılı geçmesini diler, saygılar sunarım.

Halûk Bayülken

Milli Savunma Bakanı»

«IV. Eğitim Toplantınıza, önceden planlanmış faaliyetlerim nedeniyle katılamayacağım için özür dilerim. Toplantınızın, Ulusumuza hayırlı olmasını diler, saygılar sunarım.

Vecdi Özgül

Gençlik ve Spor Bakanı»

Sayın Konuklarımız, Türk Eğitim Derneği'nin Bilim Kurulu adına sizleri saygı ile selamlarım.

Bugün IV.'sünü gerçekleştirdiğimiz Bilim Toplantımızın ana konusu, «Temel Eğitim»dir.

Derneğimizin eğitim toplantılarının ana özelliği, eğitimin güncel ve ana sorunlarına bilimin ışığında yaklaşmayı amaçlamaktır. İlk toplantımızda «Yüksek Öğretime Giriş», ikincisinde «Ulusal Eğitim Politikamız», üçüncüsünde ise «Çocuk ve Eğitim» konularına yer verilmiştir.

Cumhuriyet dönemi eğitiminin Atatürk ilkeleri çerçevesinde ele alınmasında devrimlerin ve onlara uygun uygulamaların yanı sıra zaman zaman sonuçları topluma zarar veren eğitim uygulamalarına da rastlamak mümkündür. Ve bu uygulamaların zararlarını toplumumuz çekmiştir. Cumhuriyet dönemimizin eğitim uygulamalarının devrimler ve Atatürk ilkeleri içinde planlanmasında ve uygulanmasında iki ana dönem dikkati çekmektedir : Okuma - yazma eğitimi öğretimi seferberliği ve ilköğretim seferberliği dönemleri. Her iki seferberlik uygulamasının sonuçları olumlu olmakla beraber, çağımızın gelişmelerine ve toplumumuzun gereksinmelerine yeterli yanıtı ve dinamizmi vermekte yetersiz kalmıştır diye bir değerlendirme yapabiliriz. 1980'lere yeni bir seferberlik, yeni bir eğitim seferberliği ile girmek zorunda olduğumuz açıktır. Bu, Temel Eğitim Seferberliği olmak durumundadır.

İlköğretim, bireylere sağladıklarının, çağdaş toplumda yaşamı sürdürmeye, gelişmelere ayak uydurmaya, çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkacak atılımları gerçekleştirmeye yetemeyeceği artık bir gerçektir. Bu bakımdan toplumsal gereksinmelerimize, Atatürk ilke ve

hedeflerine uygun bilimsel bilgi birikimini değerlendirerek, çağımızın gelişmelerini izleyebilecek gerçekçi bir Temel Eğitim planlamasının yapılması ve bilimsel yöntemlerle uygulamaya konulması kaçınılmaz bir zorunluluktur. 1980'lerde bunu gerçekleştiremez isek, toplumumuzun eline başka fırsatlar geçmeyebilir. Temel Eğitim seferberliği yalnız eğitim, ekonomi, politika, savunma veya toplumsal değerler boyutlarında ayrı ayrı ele alınacak bir konu değildir. Tüm bu boyutların yer aldığı bir bütünlük ve dinamizm içinde ele alınma durumundadır. Bu ele alınmada tek ışık, bilim olmak durumundadır.

Toplantımızda bizler, Temel Eğitime ve sorunlarına böyle bir seferberlikte yararlı olabileceğine inandığımız bazı boyutlarla yaklaşp, bilimsel bilgileri ve görüşleri tartışmayı, incelemeyi ve sonuçları, konuları kamuya sunmayı yararlı bulduk. Katkılarınızla amacımıza ulaşacağımızı ümit ediyoruz.

Teşekkürlerimizi ve saygılarımı sunarak, sizleri tekrar Bilim Kurulumuz adına selamlıyorum.

Şimdi, IV. Eğitim Toplantımızı açmak üzere Derneğimiz Genel Başkanı Doç. Dr. Sayın Nurkut İnan'ı davet ediyorum. Buyurun Sayın İnan.

Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU

(Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler
Fakültesi Dekanı)

Türk Eğitim Derneği
Bilim Kurulu Başkanı

TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ GENEL BAŞKANI

DOÇ. DR. NURKUT İNAN'IN KONUŞMASI

— Değerli konuklar, Türk Eğitim Derneği'nin IV. Eğitim Toplantısı'na hoşgeldiniz.

Derneğimizin düzenlemekte olduğu yıllık eğitim toplantılarının bugün IV.'süne başlıyor olmamız, bizleri sevindiren şu iki gerçeği vurguluyor : Ülkemiz eğitim yaşantısında önemli bir gereksinimi karşılayan Türk Eğitim Derneği eğitim toplantıları, artık kurumlaşmış bulunmaktadır. Toplantılarımız, her geçen yıl daha çok ilgi görmekte, eğitimcilerimiz ve bilim adamlarımızca beklenen bir bilimsel faaliyet haline gelmekte, değerli katkılarınız sayesinde giderek daha doyurucu olmaktadır. Toplantılarımızın bu düzeye gelmesi, eğitimcilerimiz ile bilim adamlarımızın destek ve katkıları ve Bilim Kurulumuzun yoğun çabaları sayesinde mümkün olabilmıştır, kendilerine şükran borçluyuz.

Değerli konuklar, Atatürk'ün buyruğu ile 53 yıl önce kurulmuş olan Türk Eğitim Derneği, bizler için Atatürk devriminin belki de en önemlisi olan eğitim devriminin bir parçasıdır. Bu anlayış içinde Derneğimiz kuruluş amacına ulaşmış, Türkiye'de yabancı okullara ait olan yabancı dil öğretimi tekelini kırmış bulunmaktadır. Bu amaçla kurulmuş olan kolejlerimiz, bugün ayrı tüzel kişiliği olan vakıflar halinde faaliyetlerini sürdürmekte ve Türk Eğitim Derneği, bir üst denetim kuruluşu olarak görev yapmaktadır.

Derneğimizin çok önemli başka bir işlevi de, anasız babasız ve yoksul ortaöğretim öğrencilerine parasız destek sağlamaktır. Bu yıl yardımlarımızın tutarı 2,5 milyon

Türk lirasıdır, yardım sağladığımız öğrenci sayısı da 320'yi aşmıştır.

Atatürk devriminin temel amacı, Türk toplumunun çağdaşlaşmasıdır. Cumhuriyetimizin kurucusu, devriminin bu amacını vurgulamakla büyük bir öngörü göstererek tüm devrimler için gerekli olan dinamizmi sağlamış ve toplumun çağdaşlaşmasının ancak reformların da çağdaş olması sayesinde mümkün olabileceğini bizlere göstermiştir. Atatürk ilkelerinin ayrılmaz bir izleyicisi olan Türk Eğitim Derneği, bu dinamizmin gereklerini kısıtlı olanakları çerçevesinde yerine getirmeye çalışmaktadır. Bu anlayış içinde Derneğimiz, son 5 - 6 yıl içerisinde ülkemizde büyük önemi olan eğitim konusunda yoğun çaba göstermeye başlamıştır.

Eğitim biliminin bağımsız bir bilim dalı olarak kurulması ve geliştirilmesi, Türkiye için büyük önem taşımaktadır. Ulusal eğitim politikamızın bilimsel temellere dayalı olarak oluşturulması ve yönlendirilmesi kanımızca ancak bu sayede mümkündür. Türk Eğitim Derneği, Atatürk devriminin dinamizminin bir gereği olarak bugün temel işlevinin bu yolda olduğu inancındadır.

Bu amaçla kurulmuş olan Bilim Kurulumuzun, bugüne kadar çok önemli görevler yerine getirdiği kanısındayız. Eğitim konusundaki çalışmaları ve bilimsel araştırmaları özendiren «Eğitim Bilim» ve «Eğitim Hizmet» ödülllerimiz de, aynı amaca hizmet etmektedir.

Değerli konuklar, inanıyoruz ki Türk Eğitim Derneği, 53 yıllık faaliyetiyle, Devlete küçümsenmeyecek ölçüde destek olmuş ve katkılarda bulunmuştur. Ülkemizin eğitim politikasının oluşturulması ve yönlendirilmesinde çok önemli bir yer tutan «Temel Eğitim Sorunları»nın bu yılki toplantımızın konusu olarak seçilme-

sindeki amaç da açıktır. Temel eğitim konusunda uzun süredenberi Devletçe çalışmalar yapıldığını bilmekteyiz. Bugün başlayan eğitim toplantımız ile bu çalışmalara ışık tutabilir, gerekli akademik desteği sağlayabilirsek ne mutlu bize. Devletimize sağladığımız inandığımız katkıların dışında ve kendi konumuz çerçevesinde her türlü hizmete hazır olduğumuzu da özellikle belirtmek isterim.

IV. Eğitim Toplantımızı mümkün kılan Bilim Kurulumuza, toplantımıza bildirileriyle ya da panelist olarak katılan değerli eğitimcilerimiz ve bilim adamlarımıza, tartışmalara katılmak suretiyle katkılarını bizden esirgemeyeceklerinden emin olduğumuz siz konuklarımıza, şahsım ve Yönetim Kurulumuz adına en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunar, başarılar dilerim.

(Alkışlar)

BİRİNCİ OTURUM

BAŞKAN : DR. SELAMİ SARGUT

KONUŞMACI : DOÇ. DR. İBRAHİM ETHEM
BAŞARAN

KONU : TEMEL EĞİTİM POLİTİKAMIZ NE
OLMALIDIR?
(Amaçlar, İlkeler, Yönetim, Yöntem
ve Model Açısından)

BAŞKAN — Değerli konuklar, hoşgeldiniz.

Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu, bu yılda yinelediği eğitim toplantısında oldukça önemli bir yükün altına girdi, temel sorunlarımızdan birisini gündeme getirdi. Bu girişimin kutlanacak bir davranış olduğunu belirtmek istiyorum.

Toplantımızın ilk bildiri konusu, «Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır?».

Bildiriyi, sayın Doç. Dr. İbrahim Ethem Başaran sunacaklar. Buyurun sayın Başaran.

BİLDİRİ : 1

Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır ?

Doç. Dr. İbrahim Ethem Başaran
A. Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

İÇİNDEKİLER

- Temel Eğitimin Tanımı
- Temel Eğitim İçin Bir Model Önerisi
 - Modelin amaç boyutu
 - Modelin süreç boyutu
 - Modelin süre boyutu
- Modele Ortam Hazırlama
 - Okulu en uygun büyüklükte örgütleme
 - Temel eğitim bölgesini oluşturma
 - Temel eğitim bölgesinin yönetimi
 - Eğitim bölgesini oluşturma
 - Eğitim haritasının hazırlanması
- Temel Eğitimi Yayma Politikası

TEMEL EĞİTİMİN TANIMI

Temel eğitim (basic education) deyiimi 1950'lerde, öğrenimden yoksun kalmış yetişkinlere verilecek eğitimi anlatmak için UNESCO'ca ortaya atılmış ve 1960 dolaylarında Ankara'nın Hasanoğlan köyünde kurulacak bir halk eğitim merkezine de temel eğitim merkezi adı verilmişti. Zamanla temel eğitim deyiimi bu anlamından çıkararak belli bir eğitim sürecinden geçmemiş çocuk ya da yetişkin tüm yurttaşı kapsayan bir genişlikte kullanılmaya başlanmıştır. UNESCO'nun kullandığı bu deyim, zamanla hemen tüm ülkelerce kullanır olmuştur.

Temel eğitimi tanımlayabilmek için, ilkin temel eğitim deyiimi ile karıştırılan ya da temel eğitim deyiminden ayrımlanması güç olan deyimleri tanımlayarak ayıklamak gerekir. Bunlardan birincisi zorunlu öğrenim deyimidir.

Zorunlu öğrenim, belirtilen bir çağdaki yurttaşların belli bir süre kendileri için açılan okula devam etme yükümlülüğünü anlatır. Bu kavramın, belli yaşa gelmiş çocuklara okul açmak için devlete ve bu okullara devam etmek için de yurttaşlara yükümlülük getirdiği kabul edilir. Ama bu iki yönlü yükümlülüğün tam olarak uygulandığını söylemek pek olası değildir. Zorunlu öğrenim süresi bir ya da birden fazla okulu ya da öğretim düzeyini içine alabilir. Kimi ülkelerde zorunlu öğrenim

yalnızca ilkokulu içine alırken kimi ülkelerde ortaokulu ya da ortaöğretimi tümüyle içine almaktadır. Dünyadaki 208 ülkeden zorunlu öğrenim süresi bilinebilen 164 ülkenin 6'sında 4 - 6 yıllık; 23'ünde 7 yıllık; 22'sinde 8 yıllık; 52'sinde 9 yıllık; 29'unda 10 yıllık; 29'unda 11 yıllık; 3'ünde de 12 - 13 yıllık zorunlu öğrenim uygulanmaktadır(*). 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununa göre ülkemizde zorunlu öğrenim süresi 8 yıldır ve 7 - 14 yaş arasını kapsamaktadır. İlkokul yönetmeliğine göre, koşullar gerektirdiğinde bu süre dokuz yıla kadar çıkarılabilmektedir. Ama ne varki, ülkemizde yalnız ilkokul öğrenciler için zorunlu kılınmaktadır. Böylece zorunlu öğrenim çoğu öğrenciler için beş yıla sınırlı kalmaktadır. Bu öğrencilerin geri kalan zorunlu öğrenim sürelerini bir okula ya da eğitim yerine devam ederek tamamlamaları devletçe sağlanamamaktadır.

222 sayılı yasaya göre, ülkemizde zorunlu öğrenimin başladığı yaş, çocuğun altı yaşını bitirdiği yılın Eylül ayıdır. İlkokul yönetmeliği bu başlamayı dört ay daha erkene almaktadır. Başka bir deyişle, ilkokulun açıldığı günde (5 : 8) yaşında olan çocuklar da ilkokula alınabilmektedir. Dünyadaki 208 ülkeden zorunlu öğrenimin başlama yaşı, bilinen 165 ülkenin 2'sinde 4 yaşında; 19'unda 5 yaşında; 94'ünde 6 yaşında; 40'ında 7 yaşında; ve 10'unda 8 yaşındadır. (UNESCO, 1970)

Zorunlu öğrenim kavramının temel eğitim kavramıyla ilişkisi yoktur. Zorunlu öğrenim belli bir öğrenim süresini anlatır. Bu süre temel eğitimin bir kesimini ya da tümünü içine alabildiği gibi, temel eğitimin ötesine de taşabilir. Ayrıca temel eğitim zorunlu öğrenim çağı-

(*) UNESCO, 1970

nın dışına çıkmış yetişkinleri de kapsamaktadır. Zorunlu öğrenim belli bir çağda belli bir süre okula devamı içerirken temel eğitim belli bir düzeyde ve nitelikte bir eğitimi anlatmaktadır.

Temel eğitim deyimini ile karıştırılan ikinci kavram ilköğrenim ya da ilkokuldur. İlköğrenimin ya da ilkokulun zorunlu öğrenim olarak kabul edildiği ve zorunlu öğrenimle karıştırıldığı ülkelerde, amaçlarının dışına taşan ilkokul yüklü ve ağır bir programla çocukları ezmektedir. (UNESCO, 1958). Ülkemizde de ilkokul programı bu anlayışla düzenlenmişe benzetilmektedir. İlkokulda ele geçirilen çocuğa özlenen her bilginin verilmesine çalışılmaktadır.

İlkokula başlama yaşı zorunlu öğrenim yaşına uymayabilir. Dünyadaki 208 ülkeden öğrencilerin ilkokula balama yaşı bilinebilen 207 ülkenin 2'sinde 4 yaşında; 49 unda 5 yaşında; 110'sında 6 yaşında; 39'unda 7 yaşında; ve 1'inde de 8 yaşındadır. (UNESCO, 1970)

Klasik ilköğretimin ya da ilkokulun görevi öğrenciyi bir üst okula hazırlamaktır. Bu anlamıyla ilkokul temel eğitimle eş anlamda değildir. Ama temel eğitim anlayışı ile kurulan ilkokul, temel eğitimin bir kesimini oluşturabilir.

Temel eğitim kavramıyla karıştırılmaya çalışılan üçüncü kavram da ortaokuldur. Kuşkusuz kabul edilen temel eğitim süresi ilkokulu kapsadığı gibi ortaokul süresini de kapsayabilir. Ama temel eğitimin ilkokul ve ortaokulun yerini alması bunların birleştirilip ad değiştirilerek uygulanması anlamına gelemmez. İlkokul ve ortaokul kendi düzenleri içinde birbirlerine yakışan okullardır. Ama temel eğitim bunların birleştirilmesinden elde edilen bir eğitim sistemi değildir.

Yukarıda anılan üç kavramla karıştırılmaması gereken temel eğitimi şöylece tanımlamak olasıdır. Temel eğitim, bireyi yaşamına hazırlayan bir eğitimidir. Temel eğitim yalnız belli bir çağdaki çocuklar için değil bu eğitimi almamış tüm yurttaşlar için gereken bir eğitimidir. Temel eğitim, yaşamak için öğrenmenin gerekli olduğu bu dünyada, eğitilmişlerle eğitilmemişlerin arasında eğitimin yarattığı yaşama ayrılığını enaza indirebilmek için devletçe yurttaşa parasız olarak verilmesi gereken eğitimidir. Temel eğitim yurttaşın eğitim hakkının verilmesinin sonucunda ortaya çıkan bir kavramdır. Böylece, devlete temel eğitim olanaklarını tüm yurttaşlara açma görevini ve zorunluluğunu getirmektedir.

Temel eğitim, yurttaşın karşılaştığı ve karşılaşacağı yaşam sorunlarını çözmeye yardım edebilecek nitelikte bir eğitimidir. Böylece, temel eğitim bir «sorun çözme» eğitimidir. Temel gereksinmelerini karşılamada, haklarını kullanmada, ödevlerini yapmada ve sorumluluklarını yüklenmede karşılaştığı sorunları çözmek için yurttaşa yeterlik kazandırmalıdır.

Kısaca temel eğitim, her yurttaşa yaşamında karşılaşacağı bireysel ve toplumsal sorunları çözmede; toplumunun değer ve düzgülerine (normlarına) uyum sağlamada; toplumunun kurallarını uygulamada; ve üretmen olmada temel yeterlikleri kazandıran bir eğitimidir.

Bu tanıma uygun olarak geliştirilen bir Temel Eğitim Modeli aşağıda sunulmuştur.

TEMEL EĞİTİM İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ

Eğitimin tanımını yaparken, eğitimcilerin büyük çoğunluğu, eğitimin üç yönünde birleşmektedirler :

1. Eğitim, bireyde istenilen davranışı oluşturmaktır. İster yeni olsun, ister eskinin değiştirilmesi biçiminde olsun, isterse eskiden belleniş de gizlenen olsun, bir davranış eğitmenin etkisiyle eğitilen bireyde görüldüğünde ve bu davranış da eğitmenin istediğı bir davranış olduğunda buna eğitim denilmektedir.

2. Bir davranış bireyde ancak kendi yaşantısı yoluyla oluşmaktadır. Yaşantı ise bireyin çevresi ile etkileşiminin ürünüdür. Böylece, eğitimin oluşabilmesi için bireyin öğrenmesine elverişli bir çevre hazırlamak gerekmektedir. Birey bu çevre içinde eğitim sürecinden geçirilerek istenilen davranışı kazanabilecektir.

3. Bireyde istenilen davranışın oluşturulması onun yeterli bir süre eğitim süreci içinde kalmasını gerektirmektedir. Bireyin kimi davranışları kazanması için az sayıda yaşantıya gerek varken kimi davranışları kazanması için daha çok sayıda yaşantıya gerek vardır. Ayrıca, kimi davranışların daha başka davranışlarla desteklenmesi ve beslenmesi gerekir. Kaldı ki eğitimde bireyin kazanması gereken pek çok davranışlar vardır. Böylece, belli düzeyde bir eğitim için kazanılacak davranışlara yetecek süre verilmediğinde bireyin eğitimi engellenmiş olur. Üstelik, bireysel ayrılıklar nedeni ile her bireye kazandırılacak davranışlar ve bunların süreleri de başkasından değişik olmaktadır.

Eğitmcilerin büyük çoğunluğunca kabul edilen eğitimin yukarıda anılan üç yönü deneylerin ve araştırmaların bulgularıyla da desteklenmektedir. Bu nedenle, temel eğitimin aşağıda sunulan modeli geliştirilirken eğitimin bu üç yönü modelin boyutları olarak ele alınmıştır. Böylece, 1) bireyde oluşturulması istenilen davranışlar amaç; 2) davranışın yaşantı yoluyla oluşması

süreç; ve 3) davranışların oluşması için gereken süreye de süre boyutu denilmiştir. Temel eğitim modelinin bu boyutları aşağıdaki biçimde içeriklendirilmiştir.

Modelin Amaç Boyutu

Model (sistem) açısından amacın anlamı, modelin elindeki ham maddeyi işlemesi sonucunda elde edeceği üründür. Eğitim modeli (sistemi) de ham madde olan elindeki öğrenciyi işleyerek (eğitim sürecinden geçirerek) öğrencinin istenilen davranışları yapmasını sağlar. İstenilen davranışlar öğrencide görüldüğünde eğitim ürününü elde etmiş (amacını gerçekleştirmiş) demektir. Böylece model açısından amaç, elde edilecek ürün ve eğitimde ürün ise, öğrencide oluşturulacak davranış anlamındadır.

Davranışın durağanlaşmış bir tanımı vardır. Davranış bireyin çevresiyle etkileşiminin sonucunda ortaya çıkan (gözlenebilen) tepkisidir. Bunun formülü ise Birey X Çevre = Davranış'tır ($BXÇ = D$). Bu tanım çözümlendiğinde şu öğeler ortaya çıkar.

Bireyin çevresiyle etkileşebilmesi için etkileşebilecek yeterlikte olması gerekir. Başka bir deyişle birey, kişilik özellikleri yönünden çevresiyle etkileşim yapabilecek düzeyde gelişmiş olmalıdır. Eğitimde bu durum iki yönden önemlidir. Birincisi, belli bir düzeyde eğitim (kazanılacak davranışlar) için bireyin belli bir gelişim (yaş) düzeyine gelmesi gerekir. İkincisi ise, istenen gelişim düzeyindeki bireyin planlanan davranışları yapabilmesi için eksik olan yeterliklerinin bilinmesi gerekir.

Belli bir davranışı yapabilecek gelişim düzeyine gelmiş bir insanı yapamadığı o davranışı yapmaya yeterli kılacak öğeler, bilgi ve beceridir. Birey yapılacak davranış

nış için gereken bilgi ve beceriyi kazandığında davranışı yapabilecek yeterliğe ulaşmaktadır. Başka bir deyişle bir konuda bireyi yeterli kılan iki etmen, bireyin o konuda bilgili ve becerili olmasıdır. Böylece Bilgi X Beceri = Yeterlik'tir.

Bir konuda bilgili ve becerili olmak, diğer deyişle yeterli olmak davranışın ilk koşuludur ama her zaman davranışın oluşmasını sağlayamaz. Bireyin davranışı yapmaya yeterli olmasının yanı sıra güdülenmesi de gereklidir. Güdülenme ise, bireyin tepkide bulunacağı çevre etkenine (duruma) karşı istenen tutumu takınarak durumu irdelemesi ve bir gereksiniminin yeterince doyurulacağını görmesi sonucunda ortaya çıkar. Bireyin karşı karşıya kaldığı duruma istenilen düzeyde ve nitelikte tutumu yoksa ve bu durum bireyin bir gereksinmesini doyuramıyorsa bireyin güdülenerek istenilen davranışı yapması olanaksızdır. Böylece güdülenme bireyin duruma karşı tutumu ile durumun bireyin gereksinmesini doyurma derecesinin etkileşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Böylece, Tutum \times Durum = Güdülenme olmaktadır.

Kıcası, bireyin çevresinden gelecek bir etkiye tepki yapması, başka bir deyişle eğitmenin eğitilende istenilen davranışı oluşturması için 1) eğitilenin davranış yapacağı konuda gereken bilgi ve beceriyi öğrenerek yeterlik kazanması; 2) eğitilenin tepkide bulunacağı duruma karşı istenilen tutuma sahip olması ve duruma karşı tepkide bulunduğu bir gereksiniminin doyurulacağını görerek güdülenmesi gerekmektedir. Bireyin sahip olduğu yeterlik ancak güdülendiğinde davranışa dönüşebilmektedir. Böylece, Yeterlik \times Güdülenme = Davranıştır.

Davranışın doğasını ortaya çıkartmak amacıyla yukarıda yapılan çözümlenme, bu aşamada eğitimin kimi sorunlarını da ortaya çıkartmaktadır.

1. Temel eğitim için saptanan amaçların her birinin öğrencilerin gelişim düzeylerine göre hangi davranışlardan oluştuğunun ortaya konulması gerekmektedir. Böylece, eğitimle elde edilecek ürünün ne nitelikte olacağını önceden bilinmesi gereklidir.

2. Her davranış için öğrencilerin öğrenmesi gereken bilgi ve becerilerin dökümü yapılmalıdır. Böylece, öğrencilerin kazanacağı yeterliklere göre öğrenecekleri bilgi ve beceriler açıkça belirlenmelidir.

3. Gerektiğinde istenilen davranışın oluşmasını güvenceye almak için, öğrencilerin karşı karşıya oldukları durumlardan başlayarak, karşılaşılabilecekleri durumlara da yansiyabilecek tutumların onlara kazandırılması amacıyla, istenilen tutumların saptanması ve bunları kazandıracak durumların belirlenmesi gerekmektedir. Böylece, öğrencilere kazandırılacak tutumların ve bunları kazandırma yollarının önceden belirlenmesi gerekmektedir.

Yukarıdaki sorunların çözülmesi eğitmenin eğitilende oluşturmayı amaçladığı davranışların yapılmasını oldukça güvence altına alabilir. Ama yine de eğitilenlerde kimi istenmeyen davranışların görülmesi olasıdır. Çünkü eğitim 1) ancak öğrencinin karşı karşıya kaldığı gerçek durumların bir kesimini ve 2) öğrencinin ileride karşılaşması olası olan durumlardan gerçeğe benzerinin de pek azını öğrenci ile karşı karşıya getirebilme olanağına sahiptir. Bu durumda ancak okulun, kendi çevresinde öğrenciye sunulan gerçek duruma karşı öğrencinin yaptığı davranışları doğrudan gözlemek olana-

ğı vardır. Ama öğrencinin okulda kazandığı bilgi, beceri ve tutumla ileride gerçek durumlarla karşılaştığında nasıl davranacağını kestirmek pek olası değildir. Böylece öğrenciye okulda kazandırılan davranış değil yeterlidir. Eğitim, öğrenciye kazandırdığı bu yeterliğin ileride gerçek durumla karşı karşıya kaldığında istenilen davranışa dönüşeceğini varsaymaktır. Başka bir deyişle, okul önceden saptadığı bir amaç için gereken yeterliği öğrenciye kazandırarak, bu amacın ve amaca ulaştıracak davranışların ileride olacağını savunmaktadır. Kuşkusuz saptanan amaçlar ne denli yaşanan gerçeklere uygun ise öğrencinin gelecek yaşamında bunların geçerliliği de o denli uygun olacaktır.

Yukarıdaki açıklamaya göre, temel eğitimin amaç boyutunu oluşturmaya yardım edebilecek şu yargılara varılabilir :

1. Eğitim gerçek çevre durumlarını (etkilerini) bir çok nedenlerle okula getiremeyeceğinden bu durumlara karşı öğrencinin gerçek davranışını da göremeyecektir. Ama eğitim, bu durumlara karşı öğrencide görmeyi istediği davranışı yapmaya onu yeterli kılarak ve onda istenilen tutumu oluşturarak, ileride gerçek durumla karşılaştığında istenilen davranışın öğrencide oluşma olasılığını yükseltebilir. Öyleyse, eğitimin elde edeceği ürün olarak, daha karmaşık olan davranış yerine öğrencinin kazanacağı yeterlikleri saptamak daha yerinde olacaktır.

2. Eğitim, gerçek çevre durumlarını okula getirememekle birlikte, çevrede oluşan ve bulunan gerçek durumlara karşı öğrencide istenilen tutumu yaratabilir. Böylece öğrencinin ileride kendi çevresinde benzer durumlarla karşılaştığında istenilen tutumu takınması ola-

sılığını yükseltebilir. Öyleyse eğitim, bir amaç için öğrenciyi kazandırdığı bilgi ve beceriyi ona gereken tutumu kazandırarak pekiştirmelidir.

3. Eğitim öğrenciyi şimdiki yaşamından başlayarak gelecek yaşamına hazırlamaktadır. Öğrencinin okul çevresinde gözlenebilen davranışları onun gelecekteki davranışları için kestirimler yapmaya yardım eder. Öyleyse öğrencinin gelecek yaşamı için şimdiki davranışlarını da değerlendirmek gerekir.

Bu yargılara dayanılarak temel eğitim modeli için amaç boyutunu oluşturacak yeterlikler şöyle önerilebilir :

1. Anlatım ve İletişim Yeterliği

Bireyin duygu, düşünce, gereksinme ve sorunlarını anlatabilmesi yaşaması için gereklidir. Anlatım ve iletişim gereksinmesi bireyin başkalarıyla birlikte yaşamasının temel gereğidir. Kaldığı tek başına yaşamak zorunda kalsa bile bireyin anlatım ve iletişim gereksinmesini bastırmak olası değildir. Anlatım ve iletişim bireyin bu denli yaşamsal gereksinmesi olunca, bu gereksinmesini karşılamak da temel eğitim amacı olmalıdır.

Bireyin anlatım ve iletişim gereksinmesi için gereken her türlü süreç ve araç temel eğitim programına alınmalıdır. Her türlü simgesel anlatım kadar bireyin kendini anlatabileceği madde, ses, devinim, renk, çizgi ve benzeri tüm anlatım yol ve araçları kullanılabilir. Ayrıca, temel eğitim bireyin bu anlatım süreçlerinin hangisinde daha yetenekli olduğunu kestirebilmeli ve bunda gelişmesini destekleyebilmelidir.

2. İlişki ve İşbirliği Yeterliliği

Bireyin toplumsallaşmasının temel ilkesi çevresindeki diğer bireylerle iyi ilişkiler kurabilmesi ve ortak amaçlar için işbirliği yapabilmesidir. Tasaları ve kıvançları paylaşmak; aile kurmak ve sürdürmek; dostlar edinmek; başkalarının güvenini kazanmak; yaptıkları için başkalarının beğenisini ve onamını kazanmak; çözemediği sorunlarına başkalarının yardımını istemek; başkalarının sorunlarına yardım etmek; ortak toplumsal sorunlar için örgütlenmek; toplumun yararına çalışmak; toplum içinde yükselmek ve benzeri gibi toplumsal gereksinimler bireyin çevresindekilerle iyi ilişki ve işbirliği kurmasındaki yeterliliği oranında karşılanabilir.

Temel eğitim programı öğrencinin kendi kendisiyle ilişkisinden (kendine karşı tutumundan) başlayarak onun arkadaşlarıyla, ailesiyle, sokaktaki insanlarla, toplumun kamu, meslek ve diğer kesimlerindeki insanlarla ve kuruluşlarla ilişki ve işbirliğine varıncaya kadar tüm ilişki ve işbirliğini kapsamalıdır. Özellikle okul çevresindeki küme, kooperatif, takım, oyun, imece ve benzeri gibi çalışmalar öğrencinin ilişki ve işbirliği gereksinimini doyurabileceği gerçek durumlardır. Bu gerçek durumlar öğrencinin geleceğe dönük temel alışkanlıklarını alması yönünden önemlidir.

3. Öğrenme ve Araştırma Yeterliliği

Merak insanın en güçlü güdülerinden biridir. Şimdiki uygarlık insanların kendilerini ve evrenlerini tanıma gereksinimlerinin bir ürünüdür. Bireyin kendine, ailesine ve toplumuna karşı sorumluluklarını yüklenmesi, haklarını kullanabilmesi ve ödevlerini yerine getirebilmesi için kendini ve evrenini tanımasına bağlıdır.

Birey kendi kendini yetiştirme sorumluluğunu yüklenmedikçe kendini bilme düzeyine de ulaşamaz. Bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı (en küçüğünden en büyüğüne kadar) her sorun az ya da çok öğrenmeyi ve araştırmayı gerektirir. Böylece öğrenme ve araştırma bireyin yaşamasını engelleyen sorunlarını çözmek için yaşamsal bir gereksinmedir.

Bireyin öğrenme ve araştırma gereksinmesini doyurmadan çağının gerektirdiği biçimde yaşaması olanaksızlaşınca onun bu gereksinmesini karşılamak temel eğitimin görevi olmak zorundadır. Temel eğitim öğrenciye öğrenmeyi ve araştırmayı öğretebilmelidir. Günlük yaşamda kullanılan bilgi ve becerilerin hızla değişerek yerini yeni bilgi ve becerilere bırakması nedeniyle öğrenmeyi öğrenme yeterliliğinin önemi eğitimde giderek artmaktadır. Öğrenmeyi ve araştırmayı öğrenen bireyin, karşılaştığı sorunları için gereken bilgi, beceri ve tutumu öğrenmesi daha sağlıklı bir yol olmaktadır. Eğitimi süresince, bireyin karşılaştığı sorunlarını çözmek ve gereksinmelerini karşılamak için yapılacak öğrenme ve araştırma çalışmaları onun bu konuda alışkanlıklar kazanmasına yardım etmektedir. Ayrıca bu sürede elde edeceği başarılar onun gelecek yaşamında karşılaşacağı sorunlar ve gereksinmeler için ne türlü öğrenme ve araştırma davranışları göstereceğini kestirmeye de yardım edebilmektedir.

4. Sağlıklı Yaşama Yeterliği

Sağlıklı yaşama yine bireyin temel gereksinmesidir. Birleşmiş Milletler Sağlık Örgütünün yaptığı tanıma göre «sağlıklı yaşama bireyin yalnız bedensel yönden iyi olması değil aynı anda akılsal ve sosyoekonomik yönden de iyi olmasıdır.» Bu tanıma göre öğrencinin sağlıklı ya-

şama yeterliği kazanabilmesi için temel eğitimin içeriğine yalnız bedensel sağlık değil onun akılsal ve sosyoekonomik yönden iyileştirilmesi de girecektir. Temel eğitim, öğrencinin bu yaşamsal gereksinmesini karşılamak için hem öğrencinin hastalıklarını sağaltıcı hem de ona sağlıklı yaşaması için yeterlikler kazandırıcı çalışmalar yapmak zorundadır. Böylece öğrencinin sağlıklı olma ve yaşamanın gerektirdiği yeterlikleri kazanması için gereken bilgi ve beceriler saptanırken öğrencide istenilen tutumu geliştirmeye yardım edecek ve öğrencinin sağlıklı yaşamasını sağlayacak durumlar da saptanmalı ve okulun bu konudaki sorumluluk ve görevleri açıkça belirlenmelidir.

5. Üretim ve Ulusal Tüketim Yeterliği

Her birey yaşamak için gereksinmelerini karşılamak, bunun için de üretmek ve elindeki kıt kaynakları bunalıma elvermeyecek biçimde kullanmak zorundadır.

Üretmen olmanın anlamı, bireyin kendisinin ve toplumunun amaçlarını gerçekleştirmek için çalışmasıdır. Bu amaçlar bireyin ve toplumunun ürettiği ürünleri artırmak ve yeni ürünler elde etmek için konulmuştur. Ürünün kapsamına çoğaltılan, geliştirilen ya da yeniden yaratılan bilimsel, sanatsal, teknik ve kültürel değerlerin tümü girmektedir. Bireyin edindiği meslekte yasal (meşru) yollarla üretim yapması yaşaması için gereklidir. Temel eğitim, öğrencinin bu gereksinmesini karşılamak için en azından öğrenciye meslekleri tanıtabilmeli; bireyin yeterliklerine ve toplumun gereksinmelerine uygun olarak bu mesleklerden birine onu yönltebilmeli; ve bu mesleğin ön hazırlıklarını yapabilmesi için ona gelişimine uygun olarak yeterli olanakları sağlayabilmelidir.

Ussal tüketmen olmanın anlamı, bireyin küçük yaştan başlayarak gelirini ve giderini dengede tutmada ve kıt kaynaklarını bunalıma elvermeyecek, bol kaynakları boşuna harcamayacak biçimde kullanmada alışkanlıklar edinmesidir. Ulusal kaynakların bunalımlar çıkaracak düzeyde kitlediği günümüzde her yurttaşın titizlikle kaynaklarını kullanması gerekmektedir. Bu alışkanlığın temel eğitimde verilmesi bir zorunluluktur. Temel eğitim okulu, öğrencinin defter, kalem ve silgisinden başlayarak günlük yaşamında elindekileri daha nasıl iyi kullanacağını ve boşuna harcamayacağını öğretmekle yükümlüdür.

Modelin Süreç Boyutu

Temel eğitim modelinin ikinci boyutunu eğitim süreci oluşturmaktadır. Model (sistem) açısından sürecin anlamı eldeki ham maddenin amaç doğrultusunda, başka bir deyişle ürün elde etmek için işlenmesidir. Böylece ham madde belli bir süreç ile giderek nicelik ve nitelik değiştirerek ürüne dönüşür. Ham maddeyi ürüne dönüştürme modelin (sistemin) işlevidir.

Eğitim sürecinde işlenen ham madde eğitilen kişilerdir. Modelin amaç boyutunda belirtildiği gibi, kişilerde oluşturulması planlanan davranışlar ise eğitimin ürünüdür. Eğitilenlerde istenilen davranışı oluşturma ya da eğitme, eğitim sisteminin işlevidir. Böylece eğitim süreci eğitim modelinin işlenmesini, işlevlerini yerine getirmesini anlatır. Eğitme eğitim sisteminin amacı değildir. Verilen bir süre içinde eğitilene bulunduğu durumdan istenilen bir duruma ulaştırma eğitimin işlevidir.

Eğitimin amacı yitirildiğinde ya da gözardı edildiğinde eğitim sürecinin kendisi eğitimin amacının yerine geçer. Böylece, amaçsız fakat gelenekselleşmiş bir eği-

tim süreci okulculuğun odak noktası olur. Öğrenciyi nereye götüreceği pek kestirilemeyen kimi bilgilerin ve becerilerin öğrencilere verilmeye çalışılması eğitim sisteminin işini kolaylaştırır. Çünkü gelenekselleşmiş kimi bilgi ve becerileri öğrenciyeye öğretmek onu belli bir amaca ulaştıracak yeterlikleri ve tutumu kazandırmaktan daha kolaydır. Öğrencilerin gideceği üst okullar, alacakları öğrencilerde belli alanlarda yeterlikler arayacaklarına belli bazı bilgilere önem verdiklerinde, eğitim sürecinin eğitimin amacının yerine geçmesi desteklenmiş olur.

Temel eğitim için önerilen modelin süreç boyutunu oluşturmak bir eğitim programı yapma işidir. Bu nedenle süreç boyutunun içeriğini vermekten çok bu boyutun oluşturulması için neler yapılması gerektiği üzerinde durulacaktır. Süreç boyutunun içeriğini oluşturmak için şunlar yapılabilir :

1. Modelin amaç boyutunu oluşturan beş yeterlik alanı, eğitileceklerin (çocuk ya da yetişkinlerin) gelişim düzeyleri gözönünde tutularak çözümlenmelidir (analiz edilmelidir).

2. Her yeterlik alanının gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum öğeleri somut olarak belirlenmelidir.

3. Her yeterlik alanının bilgi, beceri ve tutum öğeleri kendi içinde basamaklandırılmalıdır. Bu basamaklandırmanın programlaştırılmış öğretim tekniğine uygun olarak yapılması yararlı olur.

4. Basamaklandırılan ve birbiriyle uyumlu düzenlenen bilgi, beceri ve tutum öğeleri eğitileceklerin gelişim düzeylerine göre öğrenim dönem ya da yıllarına ayrılmalıdır.

5. Çözümleme sonucunda ortaya çıkan bilgi, beceri ve tutumlar eğitim alanlarına (disiplinlere) göre ayrılabilir. Bu işlemin eğitim sürecini kolaylaştırdığı ve öğretmen bulmada yararlı olduğu söylenebilir. Ama, yeterlik alanlarının çözümlenmesi sonucu elde edilen bilgi, beceri ve tutum öğelerini yapay olarak ayrılan ayrı dersler (disiplinler) içinde vermek eğitim amacının yitirilmesine ve derslerin (eğitim sürecinin) ön plana çıkmasına neden olmaktadır. Batı ülkelerinin çoğunda temel eğitim düzeyinde öğrencilere kazandırılacak yeterlikleri oluşturan bilgi, beceri ve tutumlar tümelleştirilmiştir. Eğitimde tümel (küllü) yaklaşım ortaöğretime de sıçramıştır. Buradaki sav, öğrencinin (insanın) sorunlarını çözerken bilgi, beceri ve tutumlarını bütünlük içinde kullandığı ama bunların hangi bilim dalından geldiğini hemen hiç aklına getirmediğidir.

Temel eğitimin tümelleştirilmesi, diğer öğretim basamaklarına bakarak en kolay olduğu halde, ülkemizde eski alışkanlığın birden atılamayacağı da bir gerçektir. Bu nedenle, eğer tümelleştirme olamayacaksa en azından derslerden eğitim alanları kavramına geçişin sağlanması gerekli görülmelidir. Temel eğitim sürecinin içeriğini oluşturacak bilgi, beceri ve tutum öğelerinin altı eğitim alanında toplanabileceği varsayılarak modelin süreç boyutunu oluşturmak üzere aşağıdaki altı eğitim alanı (derslerin yerine geçmek koşulu ile) önerilmiştir.

1. Dil Eğitimi

Bu eğitim alanı okuma, yazma, konuşma ve dinlemeyi eğitilenin kendi gelişim düzeyinde etkili biçimde yapmasını kapsamaktadır. Bu alana gerekirse yabancı dil de katılabilir. Dil eğitiminde kullanılacak konular kültürel, toplumsal ve ekonomik alanlardan seçilebilir.

2. Matematik Eğitimi

Bu alan, öğrencilere, matematiğin mekanik işlemlerini öğretmekten çok düşünmeyi, yargılamayı ve sorun çözmeyi güçlendirecek sayısal ve çizimsel anlatım yeterliğini kapsamaktadır.

3. Sanat Eğitimi

Bu alan yukarıdaki sözel, simgesel ve sayısal anlatıma koşut olarak öğrencilerin ses, çizgi, renk, madde, devrim ve benzeri tüm yollarla kendini anlatmasını sağlayacak bir eğitim alanıdır.

4. Toplumsal Eğitim

Temel eğitimin modelini oluşturan birinci boyutunda anılan yeterlik alanlarını kapsayacak nitelikteki kültürel, toplumsal, törel ve benzeri bilgi, beceri ve tutumlar bu alanı oluşturmaktadır. Öğrencinin yurttaşlık, siyasal katılma, ülke kaynaklarını, tarihini ve kültürel değerlerini tanıma gibi yapacağı etkinlikler bu alana girer. Toplumsal eğitim alanının özellikle yurt sorunlarına dönük ve öğrencinin kendi düzeyinde bu, sorunları çözmede katkısını sağlayıcı olması gereklidir.

5. Fen Eğitimi

İnsan organizması ve onu çevreleyen her türlü fen olaylarını ve olgusunu tanıyabilmesi için temel eğitim düzeyinde verilebilecek tüm bilgi, beceri ve tutumlar bu alanda yer almaktadır. Bu alan öğrencinin bir mesleğe yönelmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmalıdır.

6. Teknik Eğitim

Bu alan öğrencinin hem içinde yaşadığı teknik çevrede daha uyumlu yaşayabilmesi hem de öğrencinin bir

mesleğe yönelmesi yönünden önem taşımaktadır. Çocuğun bir mesleğin ön hazırlıklarını yapması, yetişkinin ise bir meslek için ilk becerilerini edinmesi ya da mesleğe uyum sağlaması bu eğitim alanında kazanacağı bilgi, beceri ve tutumla olanaklıdır.

Eğitim sürecinin insan yaşamındaki diğer adı yaşantıdır. Başka bir deyişle, öğrenci eğitim süreci içinde ancak yaşantılar yoluyla amacını gerçekleştirebilir. Eğitim sürecinin anlamı öğrenciye amaçları gerçekleştirmek için yaşantılar kazandırmaktır. Eğitim sürecinin bu niteliğe ulaşabilmesi için şu ilkelerin gözönünde tutulması gerekir.

1. Eğitim süreci boyunca eğitilenlerin kişiliklerinin ve yeteneklerinin tanınması asıldır. Eğitilenlerin gelişim düzeylerine ve eğitim düzeylerine göre geliştirilecek olan zekâ, yetenek, başarı ve benzeri sınaçlarla (testlerle) ve önceden planlanmış öğretmen gözlemleriyle, belli aralıklarla öğrenciler için tanıma verileri toplanmalı ve bunlar değerlendirilerek dosyalarına işlenmelidir. Bu tanımanın amacı hem öğrenciye uygun eğitim yapmak hem de öğrenciyi yeterlikleri doğrultusunda bir mesleğe yönlendirmektir. Böyle bir tanıma temel eğitim süresince belli aralıklarla yapıldığında öğrenci için yapılacak kestirimlerin geçerliliği oldukça yüksek olmaktadır.

2. Temel eğitim süreci öğrencinin kendi kendini tanımasına olanak vermelidir. Öğrencinin kendini tanıması ona değişik alanlarda kendini deneme olanağı verilerek gerçekleştirilebilir. Öğrencinin kendi yeterliklerinin ve yetersizliklerinin bilincine ulaşması bir mesleğe yönelmesini de kolaylaştırır. Bu nedenle öğrenciyi üst öğrenime ya da yaşama hazırlarken onun belli bir alanda derinleşmesinin başlatılmasından önce değişik eğitim

alanlarında yeteri kadar yaşantı kazanmasının sağlanması gereklidir.

3. Yeterlikçe ya da varlıkça yoksulluğu nedeniyle üst öğrenime gidemeyen öğrenciye bir meslek kazandırmak için temel eğitim olanaklar hazırlamalıdır. Bu tür bir eğitim de temel eğitimin işlevi olmalıdır. Temel eğitim kısa süreli eğitim isteyen kimi meslekler için kurslar açabilmeli ve gücünün yetmeyeceği meslekler için de, öğrenci ile bunu açabilecek diğer okullar arasında aracılık yapmalıdır. En azından bu işlev zorunlu öğrenim çağının sonuna kadar temel eğitimce sürdürülmelidir.

4. Temel eğitim çevresi ile bütünleşebilmelidir. Temel eğitim programı öğretmene kılavuzluk yapabilecek nitelikte bir çerçeve program olmalı, bu çerçevenin içeriği öğretmenlerce çevreden alınacak konularla doldurulmalıdır. Temel eğitimin istenen nitelikte yapılmasını sağlamak için öğretmenlere kılavuz kitaplar hazırlanmalıdır. Ayrıca temel eğitim okulu çevresinin kültürel, toplumsal ve teknik merkezi olacak nitelikte düzenlenmelidir.

5. Zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış fakat temel eğitim görmemiş yetişkinlerin temel eğitimi, gelişim düzeylerine uygun bir programla temel eğitim okulunda yapılmalıdır.

6. Temel eğitim okulu özel eğitimi gereksinen öğrencilerinin eğitimini yapabilecek olanaklara sahip olmalıdır. Bu öğrenciler için özel program ve özel eğitim alanında yetişmiş öğretmenler sağlanmalıdır.

7. Temel eğitim okulu korunmayı gereksinen öğrencilerini kendi içinde eğitebilmeli ve barındırabilmelidir.

8. Temel eğitim okulu, özellikle geri kalmış yörelerde ve çalışan anaların yoğun olduğu bölgelerde okul-öncesi eğitim yapabilmelidir.

9. Temel eğitim okulunda rehber öğretmenler bulunmalı ve ilçe düzeyinde rehberlik işlerini yürütecek örgüt kurulmalıdır.

10. Temel eğitim okulunda öğrencilerin sağlığını koruyacak ve sağlık eğitimine destek olacak olanaklar bulunmalıdır.

Modelin Süre Boyutu

Temel eğitim modelinin üçüncü boyutunu eğitimin süresi oluşturmaktadır. Model (sistem) açısından sürenin anlamı bir birim ürünün istenilen niteliğe ulaşınca-ya kadar işlenmesine ya da süreçten geçirilmesine harcanan zamandır. Bu zaman iş saati, iş günü ya da iş yılı olarak birimlendirilir.

Eğitim sürecinin süresini saptamada, genel olarak, üç belirleyicinin olduğu gözlenmektedir : 1) devletin olanaklarının elverişliliği; 2) eğitilenlerin ulaşması istenilen eğitim düzeyi; ve 3) eğitilenlerin gelişim düzeyi.

Temel eğitimin süresinin belirlenmesinde devletin eğitime ayırabileceği olanaklar ölçüt olarak alındığında temel eğitime ayrılan süre çoğu kez yetersiz kalmaktadır. Özellikle geri kalmış ya da kalkınmakta olan ülkelerde eğitim kalkınmanın etkin bir aracı olarak görülmediğinden, kimi kez de kalkınmayı engelleyen bir neden olarak görüldüğünden yatırımlar eğitim dışındaki alanlara kaydırılmakta, eğitim arka sıralarda kalmaktadır. Buna ülkenin genel ekonomik durumunun düşüklüğü; din öğretiminin yaygınlığı; halkın eğitime inanma-

ması; ve geleneklerin baskısının ağırlığı da eklenince bu ülkelerde temel eğitimin süresi yetersiz düzeylere düşmektedir.

Buna karşın, temel eğitimin ülke kalkınmasında; yurttaşın siyasaya katılmasında; yurttaşın ödevlerini gereğince yapmasında; sorumluluklarını yüklenmesinde ve haklarını kullanmasında etkili olduğuna inanılan ülkelerde temel eğitimin hem süresi hem de niteliği yüksek tutulmaktadır. Özellikle gelişmiş Avrupa ülkelerinin kapitalist olanlarında dokuz, sosyalist olanlarında on yıllık bir temel eğitim süresi kabul edilmiştir. Bu ülkelerde temel eğitimin süresinin belirlenmesinde daha çok ikinci ölçüt ön plana alınmaktadır. Eğitilenlerin ulaşması öngörülen temel nitelikler ele alınarak bu düzeye göre temel eğitimin süresi saptanmaktadır.

Eğitilenlerin gelişim düzeylerine göre temel eğitim süresinin belirlenmesi temel eğitim görmemiş yetişkinler ile temel eğitim çağına gelmiş çocuklar ayırdımına göre saptanmaktadır. Yetişkinler için düzenlenen temel eğitim programı genellikle çağ çocuklarına göre daha kısa süreli ve günün akşam saatlerini içine almaktadır. Çağ çocukları için temel eğitim programı yapılırken daha çok gelişim psikolojisinin bulguları gözönünde bulundurulmaktadır. Buna göre çocuğun somut düşünme basamağından soyut düşünme basamağına geçtiği; kendine ilerisi için plânlar yapmaya başladığı; erinlik çağıının bunalımlarından kurtulduğu; bir mesleğin ön hazırlıklarını yapabilecek gelişim düzeyine ulaştığı; kendi yeterliklerini oldukça tanıyarak bir mesleği bilinçli olarak seçebildiği; ve karakter yönünden oldukça geliştiği bir çağa kadar temel eğitim süreci içinde tutulması gerekli görülmektedir. Bu çağ da yaş olarak 14-15'e kadar varmaktadır. Çocuğun 15 yaşına kadar eğitim dönemleri ise

şöyle ayrıntılanmaktadır : 1 - 2 yaşlar, bebeklik çağı yuva eğitimi; 3 - 5 yaşlar birinci çocukluk çağı, anaokulu eğitimi; 6 - 8 yaşlar ikinci çocukluk çağı, temel eğitim birinci devre; 9 - 11 yaşlar erinliğe hazırlık çağı, temel eğitim ikinci devre : ve 12 - 14 yaşlar erinlik çağı, temel eğitim üçüncü devre. Temel eğitimin böylesine devrelere ayrılması çocukların tanınmasının daha iyi yapılması ve eğitim programının buna göre hazırlanması içindir. Yoksa temel eğitimin devrelere ayrılması bütünlüğüne zarar getirmemektedir.

Temel eğitim için sunulan bu modelin süre boyutunun yukarıda anılan üç belirleyiciden de etkilenmesi önerilebilir. Birinci belirleyici olarak anılan devletin olanakları, kuşkusuz temel eğitimin süresini etkileyecek niteliktedir. Planlı kalkınma döneminin başladığı ilk iki yılda yasal olarak ilköğretime ayrılması gereken milli gelirin yüzde üçü ancak tam olarak ayrılabilmiş, ama ondan sonraki yıllarda hep yasal oranın altında kalmıştır. Bu da gösteriyor ki 1960'tan bu yana hükümetler temel eğitime daha az para ayırmaya eğilimlidirler. Ancak yurt kalkınmasında temel eğitimin öneminin anlaşılması giderek artmaktadır. Bu inançla siyasal eğilimlerden çok kalkınmanın gerekleri gözönünde tutularak temel eğitim süresinin Avrupa ülkelerinden geride kalmamasına özen gösterilmesi salık verilebilir.

İkinci olarak, temel eğitimde eğitileceklerde oluşturulacak yeterliklerin düzeyinin önceden saptanarak bu düzeye göre temel eğitimin süresinin belirlenmesi gözönünde tutulabilir. Ama bu belirleyiciye göre temel eğitimin süresinin saptanması için deneylere ve araştırmalara gerek vardır. Türkiyenin kalkınmasında temel sayılacak ve her yurttaşta bulunması aranacak yeterlik düzeyinin saptanması çok zaman alacağı gibi bu düzey

yıldan yıla da deđiŒecektir. Bu nedenle bu belirleyicinin genel bir yaklaŒımla ele alınması salık verilebilir.

Bu modelde temel eğitimin süresinin saptanması için eğitilenlerin geliŒim düzeylerinin ve çağlarının asıl belirleyici olarak alınması öngörülmektedir. GeliŒim psikolojisinin bulguları bu savı oldukça güçlendirmektedir. Bu konudaki psikolojinin bulguları diğer belirleyiciler için bilinenlerden daha yaygın ve daha kandırıcıdır. Bu nedenle temel eğitim süresinin üçer yıllık üç devreden oluŒması, böylece dokuz yıl olması salık verilmektedir. Sosyalist ölkelerin dıŒında temel eğitim okullarının kurulduğu diğer Avrupa ölkelerinde bu süre dokuz yıl olarak belirlenmektedir. Ayrıca bu modelde her öğretim yılının kendi içinde üçer aylık üç döneme ayrılması da önerilecektir. Bu dönemlerin her birinin sonunda öğrencilerin zekâ, yetenek, baŒarı ve benzeri sınaçlardan geçirilerek profil grafiklerinin saptanması böylece üçer aylık dönemlerin öğrenciyi tanıma yönünden yararlı olacağı önerilmektedir.

Bu dokuz yıllık temel eğitim süresinin günlük eğitim saati, haftalık eğitim günü ve yıllık dağılımı eğitilenlerin yaŒına, çevre özelliklerine göre program hazırlanırken düzenlenebilir.

MODELE ORTAM HAZIRLAMA

Bir model (sistem) kendine elveriŒli çevre içinde yaŒayabilir. Sunulan temel eğitim modelinin de yaŒayabilmesi ve baŒarılı olabilmesi için elveriŒli bir ortama gereksinimi vardır. ElveriŒli ortamın iŒlevi modelin iŒlemesini kolaylaŒtırıp etkililiğini yükseltmektir. Temel eğitim modelinin etkililiğini yükseltmek ise 1) ekonomik açıdan eğitimin maliyetini düŒürüp verimliliğini artırarak

ve 2) eğitsel açıdan öğrencilerin istenmeyen davranışlarını enaza indirip istenilen davranışlarını enfazlaya çıkararak sağlanabilir.

Temel eğitimin oluşturulacağı çevrenin elverişli ortama dönüştürülmesi özenle yapılmış bir planı gerektirir. Bu planın içeriğini temel eğitim okulunun öğrencisi, öğretmeni, eğitim yerleri, eğitim araç ve gereçleri, yürütme ve sürdürme giderleriyle bütçesi oluşturur. Böylece temel eğitim okulunu elverişli bir ortama kavuşturmak için onun kurulacağı çevre ile birlikte ele alınıp örgütlenmesi gerekir. Böylesine bir örgütlenmede ele alınacak ilk konu temel eğitim okulunun en uygun (optimum) büyüklüğünün bulunmasıdır.

Okulu Enuygun Büyüklükte Örgütleme

Okulu enuygun büyüklükte örgütlemenin anlamı, eğitim ortamını oluşturacak her etkenin okulun etkililiğini nicelik ve nitelikçe yükseltecek güçte olmasını sağlamaktır. Eğitim ortamını oluşturan bir etkenin istenen güçte olmamasının eğitime zararı olduğu kadar bir etkenin istenen güçten fazla olması da kaynakların boşuna harcanmasına neden olur. Böylece zarar ve israfa yol açmayacak biçimde ortamı oluşturan her etkenin sayıca ve nitelikçe ne olacağını bulmak ve bunları bir büyüklükte bileştirmek enuygun büyüklüğü bulmak olarak kabul edilmektedir. Sunulan temel eğitim modelinin enuygun büyüklüğü için şunlar önerilebilir :

Enuygun büyüklükteki temel eğitim okulunun öğrenci sayısının 900-1200 arasında olması öngörülmektedir. Bu sayıya, bu konudaki yapılan araştırmaların ve okulda görev alacak öğretmenlerin iş saatlerinin hesaplanması sonucunda ulaşılmıştır. 900-1200 öğrencisi olan

bir temel eğitim okulunda her sınıfın 3 - 4 şubesi, okulunda 27 - 36 şubesi olacaktır. Okulda I - VI. sınıfların 18 - 24 sınıf öğretmeni, VII - IX sınıfların 12 - 18 alan öğretmeni, 1 - 2 özel eğitim öğretmeni, 1 rehberlik öğretmeni, 1 - 2 okulöncesi eğitim öğretmeni, yeterince usta öğreticisi olmak üzere yönetmenlerle birlikte 35 - 50 arasında öğretim kadrosu bulunacaktır. Bir derslikte 30 - 35 öğrenci olması öngörülmüştür. Bu sayı, dar da kalındığında 40'a kadar çıkarılabilir. Ama bir derslikteki öğrenci sayısının 25'ten az olması israfı, 40'tan fazla olması da eğitimi zarara uğratar. Temel eğitimde derslik tek eğitim yeri değildir. Derslikten başka daha önemli olan işlikler, laboratuvar, uygulama bahçesi, okul kitaplığı, çevreyi tanıttacak çevresel ürün ve benzerlerinin bulunduğu çevre odası ve küçük küme ve bireysel çalışmalar için odalar da gereklidir. Üçüncü devre dersliklerinin de sınıfa göre değil eğitim alanlarına göre düzenlenmesi gerekmektedir.

Temel eğitim okulunu en uygun (optimum) büyüklükte kurmak ve yaygınlaştırmak Millî Eğitim Sistemi için temel politika olmalıdır. Ne varki ortadan kaldırılmayacak nitelikte ağır koşulların olduğu durumlarda temel eğitim okulunun en az (minumum) büyüklükte ve en fazla (maksimum) büyüklükte örgütlenme biçimlerine de gereklilik olacaktır. Ama bunların sayısını elverdiğince az sayıda tutmak eğitimin niteliği ve kaynakların boşuna harcanmaması, başka bir deyişle, temel eğitimin etkililiği yönünden gereklidir.

En az büyüklükte temel eğitim okulunun 300 - 600 arasında öğrencisi ve 9 sınıfta 1 - 2 şubeden 9 - 18 şubesi olmalıdır. Böyle küçük bir okulun 6 - 12 sınıf öğretmeni, 6 - 9 alan öğretmeni olabilir. Bu okula özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen, okulöncesi eğitim öğretmeni ve

benzerlerini vermek eğitimin maliyetini çok yükseltmektedir. Bu tür öğretmenlerin verilmesi de kıt olduğundan çoğu kez olanaksızlaşmaktadır. Enaz büyüklükteki okulun maliyeti en yüksek olanıdır.

Enfazla büyüklükteki okulun 1500 - 1800 arasında öğrencisi, 9 sınıfta 5 - 6 şubeden 45 - 54 arasında şubesi olabilir. Büyük okulun öğretmen kadrosu da 70 - 90 do-laylarında olabilir. Okul büyüdükçe eğitimin maliyeti düşmekte fakat eğitimin niteliği de düşmektedir.

Enaz büyüklükteki temel eğitim okullarının ancak çok küçük olan temel eğitim bölgelerinde, enfazla büyüklükteki temel eğitim okullarının da büyük kentlerin merkez temel eğitim bölgelerinde kurulması olasıdır.

Temel Eğitim Bölgesini Oluşturma

Temel eğitim okulunun çevresi ile ilişkilerini düzenlemek ve okulun çevresine hizmetini sağlamak için temel eğitim bölgelerini oluşturmak zorunlu görülmektedir. Diğer yandan temel eğitim bölgelerinin kurulması etkili bir eğitim planlaması ve bütçelemesi için de gereklidir. Eğitimde bölgelerin kurulmasının temel işlevi, temel eğitimi demokratikleştirirken bölgelerin gelişmişlik göstergelerine göre okulun eğitim olanaklarını ayarlamaktır. Böylece temel eğitimin gerektirdiği ortam, okulun çevre koşullarına göre düzenlenerek yurttaşlara eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilecektir.

Temel eğitimin demokratikleştirilmesi şu üç koşulun gerçekleştirilmesine bağlıdır.

1. Temel eğitimi gereksinen her yurttaşa temel eğitimi aynı fiyatla vermek. Başka bir deyişle temel eğitimi bir yurttaşa ucuz başka bir yurttaşa daha pahalı mal etmemek.

2. Temel eğitimi gereksinen her yurttaşa temel eğitimi aynı nitelikte sunmak. Başka bir deyişle bir temel eğitim okulunun eğitim ortamını geliştirirken bir diğerininkini düşürmemek.

3. Temel eğitim açısından çevre koşulları diğerlerinden geri ya da düşük olan temel eğitim bölgelerinin ya bu geri olan koşullarını gidermek ya da geriliği oranında temel eğitim okulunun ortamını yükseltmek. Başka bir deyişle her eğitim bölgesini aynı düzeyde kaldırmak ya da geri bölgelere daha fazla yardım yapmak.

Bir temel eğitim bölgesinin büyüklüğü, enuygun büyüklükteki bir temel eğitim okulunun alacağı öğrenci sayısını verebilecek nüfus çevresidir. Türkiyede temel eğitim çağındaki çocukların genel nüfusa oranı yüzde yirmidir. Bir temel eğitim okulunda gündüz çocukların, akşam yetişkinlerin eğitim göreceği düşünülürken nüfus çevresinin yalnız çocuklara göre hesaplanması gerekecektir. Bu durumda enuygun büyüklükteki bir temel eğitim okulunun 900 - 1200 arasındaki öğrencisini sağlayabileceği nüfus 4500 - 6000 arasındadır. Okulun her şubesindeki öğrencinin en az 25 ve en fazla 40 olacağı düşünülürken bu nüfus da en az 3500 ve en fazla 7500 olur. Böylece, kentte ve kırdaki 3500 - 7500 arasında nüfusu olan bir yerleşme birimi temel eğitim okulu için bir bölge olarak örgütlenebilecektir.

Türkiyenin yerleşim birimlerinin çoğu büyük köy, kasaba ve küçük ilçeler olarak ancak 3500 - 7500 dolaylarında nüfusa sahiptir. 7500'den daha fazla nüfusu olan büyük kentler kendi içinde yine yeteri sayıda temel eğitim bölgelerine ayrılabilir. Büyük kentlerde temel eğitim bölgeleri oluşturulurken nüfusla birlikte mahallenin gelişmişlik düzeyi ve başka durumları da gözönünde tutulmalıdır.

Asıl sorun nüfusu az olan köylerde temel eğitim bölgelerini oluşturmaktır. Bu bölgeler oluşturulmadan temel eğitimi kırsal alanda yaymak olanaksızdır. Çünkü, her köye bir temel eğitim okulu açmaya Türkiye'nin hiç bir zaman gücü yetmeyecektir. Üstelik temel eğitimin demokratikleştirilmesi de gerçekleşmeyecektir.

Kırsal yörelerde temel eğitim bölgesini oluşturmak için koşulları elverişli olan köyleri kümelendirmek gerekecektir. Köyleri kümelendirmenin ve bu kümenin en elverişli merkezini saptamanın ölçütleri olarak şunlar önerilebilir :

1. Doğal engeller. Bölgeyi oluşturacak köy, oba, kom gibi yerleşim alanlarının arasında ulaşımı engelleyecek dağ, akarsu ve benzeri doğal engeller olmamalıdır.

2. İklim. Bölgenin iklimi kış aylarında ulaşımı keşecek derecede sert olmamalıdır.

3. Ulaşım. Bölgeyi oluşturacak yerleşim alanları arasında yol durumu elverişli olmalıdır. Yaya, hayvanla, motorlu araçlarla ve diğer araçlarla yapılacak yolculuk, tümünde de otuz dakikadan fazla olmamalıdır.

4. Ekonomik bağlar. Bölgeyi oluşturacak yerleşim alanları arasında alış-veriş, pazar, el sanatları ve benzeri alanlarda bağların olması bölge birliğini güçlendirici etmenlerdir.

5. Toplumsal bağlar. Bölgeyi oluşturacak yerleşim alanları arasında düşmanlık, kan davaları, arazi ve su kavgaları ve benzeri durumlar olmamalıdır. Bunun aksine yerleşim alanları arasında akrabalık bağlarının olması; panayır, düğün, ibadet ve benzeri durumlar için köylülerin biraraya gelmesi bölge oluşturmayı güçlendirici etmenlerdir.

6. Nurus devinimi. Köyden kente göçler nedeniyle yerleşim alanlarının boşalması olmamalıdır. Böyle bir durum olduğunda bölgelerin oluşturulmasında dikkate alınmalıdır. Göçü durdurucu ya da bölgenin merkez köyüne yönlendirici önlemler alınmalıdır.

7. Kalkınma gücü. Bölgenin oluşturulmasıyla kalkınma gücünün artması olasılığı bölge kurmayı güçlendirici bir etmendir. Özellikle kooperatif, köy birlikleri ve benzerlerini kurma olasılıkları önemli etmenlerdir.

8. Gönüllülük. Yerleşim alanlarındaki halkın bir araya gelerek bir bölge oluşturmaya karşı gönüllü olmaları en önemli etmendir.

Bu ölçütlerin bir puan ölçeği ile değerlendirilmesi olanaklıdır. Bir bölgeyi oluşturacak her yerleşim alanını puanlayarak hem bu bölgeye girip giremeyeceği hem de merkez köy olup olamayacağı bulunmaya çalışılır. Oluşturulacak bölgenin en uygun büyüklükteki temel eğitim okulunun kurulmasına elverecek büyüklükte olmasına özen gösterilmelidir.

Yukarıdaki birinci, ikinci ve üçüncü ölçütlerin elverişli olmaması fakat diğerlerinin elverişli olması durumunda yine köyler kümeleştirilerek temel eğitim bölgesi oluşturulabilir. Ancak bu durumda merkez köye kurulacak temel eğitim okulunun yatılı olması zorunludur. Yatılı bölge okulu açmak bölgedeki okulsuz köylerin her birine tek tek okul yapmaktan daha ucuza gelmektedir.

Temel Eğitim Bölgesinin Yönetimi

Temel eğitim bölgesi oluşturulduktan sonra, bölgeye giren yerleşim alanlarındaki okullar, merkez köyde kurulacak dokuz yıllık temel eğitim okulunun birer alt sı-

nıfları olarak bu okula bağlanmalıdır. Eski okullar, merkez köye bağlı olarak, temel eğitim birinci devrenin (üçüncü sınıfın) ya da ikinci devrenin (altıncı sınıfın) sonuna kadar eğitim yapabilirler. Bu okulların yönetimi birer müdür yardımcısına verilebilir. Böylece eskiden açılmış okulların kapanması sözkonusu olmadığı gibi böyle bir yönetimin şu yararları da olacaktır :

1. Yönetimin bir elden yapılması öğretmenleri birleştirmeye ve küçük köylerde yalnız başlarına kalmalarına yardım eder.

2. Eğitim araçlarının, gereçlerinin, sürdürme ve yürütme giderlerinin ortaklaşa kullanılmasıyla güçbirliği sağlanacak ve boşuna harcama azalacaktır.

3. Merkez köyde kurulan temel eğitim okulunun alan öğretmenlerinin kendi okullarının birer alt birimi olan diğer yerleşim alanlarındaki okullara yardım etmesi sağlanacaktır.

4. Bölgenin öğretmenleri kimi kez merkez köyde kimi kez de diğer yerleşim yerlerindeki okullarda toplanarak sorunlarını birlikte çözme olanağı bulacak ve işbaşında eğitim yapabileceklerdir.

5. Eğitim planlaması kolaylaşabilecek daha gerçekçi olabilecektir.

6. Merkez köydeki temel eğitim okulunun özel eğitim, halk eğitimi, rehberlik, tarım, teknik ve benzeri öğretmenleri dönerli olarak bölgenin diğer yerleşim alanlarındaki okullara da hizmet götürebileceklerdir.

7. Okul ve öğretmenlerin özdenetim ve özdeğerlendirmeleri güçlenecektir.

8. Temel eğitim okulunun çevresine açılması, hizmet etmesi ve çevresiyle bütünleşmesi daha etkili olabilecektir.

9. Öğrencilerin daha güçlü eğitim olanaklarına kavuşması sağlanabilecektir.

10. Diğer yerleşim alanlarındaki halkın giderek merkez köye göçeceği ve kentleşme olgusunun büyük kentlere sorun yaratmadan bu merkez köyler çevresinde oluşacağı varsayılabilir.

Merkez köyde diğer kamu hizmetlerinin yoğunlaştırılması yukarıda sayılan faydaları daha da artıracaktır. Eğitimin demokratikleştirilmesi için devletin en azından merkez köylere kadar nitelikli bir temel eğitimi ulaştırması zorunlu görülmelidir. Üstelik bu halk eğitimi açısından da bir zorunluluktur. Çünkü temel eğitim bölgesindeki eğitim olanakları temel eğitim görmemiş yetişkinlere açık olduğundan, bu olanaklar yalnız temel eğitim için değil başka kurslar için de kullanılabilir.

1971 - '75 yılları arasında Devlet Planlama Teşkilatının öncülüğünde Milli Eğitim, Tarım, İçişleri, Köy İşleri ile Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlıklarının katıldığı merkez köyleri saptama çalışmaları Türkiye'de 4500 dolaylarında merkez köyün olabileceğini göstermiştir. Bunun anlamı 45.000 köy ilkokulu yerine 4.500 dolayında temel eğitim bölgesi ve temel eğitim okulu oluşabilecek demektir.

Eğitim Bölgesini Oluşturma

Bundan önceki bölümlerde açıklandığı gibi, temel eğitim bölgesinin anlamı, en uygun büyüklükte bir temel eğitim okulunu kurmak için kentlerin bölünerek ve kü-

çok köylerin birleştirilerek 3500 - 7500 arasında nüfusu olan yerleşim birimleri oluşturmaktır.

Bu bölümde oluşturulması önerilen eğitim bölgesi ise temel eğitim ile ortaöğretim okullarını kapsayan ve eğitimin daha etkili olarak demokratikleştirilmesi için bir ilçenin merkezini ve köylerini içeren daha geniş bir bölgedir.

1975 yılında yapılan bir araştırmaya göre öğretmenler ve eğitim yönetmenlerinin büyük bir çoğunluğu ilçenin daha güçlü bir eğitim yönetimine kavuşmasını istemektedirler. Buna göre ilçe düzeyinde eğitim planlamasının ve bütçelemesinin; eğitim programlarının yöreye uyarlanması; rehberlik ve tüm öğrenci işlerinin; yerel eğitim araştırmalarının; öğretmenlerin özlük işlerinin; öğretmenlere kılavuzluğun; denetim ve teftiş işlerinin; ve buna benzer yönetim işlerinin ilçe eğitim yönetimince üstlenilmesini zorunlu bulmaktadırlar. (Başaran, 1975).

Bakanlığın ve il eğitim yönetiminin yetki ve görevlerinden bir kesiminin ilçe eğitim yönetimine göçerilmesiyle güçlendirilecek olan eğitim bölgesi yüksek öğretimin dışında ortaöğretim, temel eğitim, okulöncesi eğitim, özel eğitim, halk eğitimi gibi tüm eğitim işlerini yönetecek biçimde örgütlenmelidir. Bu örgütte eğitim yönetmenlerinin yanısıra planlama, program geliştirme, özel eğitim, rehberlik, araştırma ve halk eğitimi uzmanları da çalıştırılabilir. Türkiye bu elemanları verecek Yüksek Öğretim olanaklarına sahiptir.

Bir ilçeyi kapsayacak biçimde ve ilçe düzeyinde kurulacak olan eğitim bölgeleri kendi içinde ortaöğretim bölgelerine de ayrılabilir. Böylece, 1) ilçe eğitim yönetiminin kılavuzluğunda hem temel eğitim bölgeleri ara-

sında hem de temel eğitim bölgeleri ile ortaöğretim bölgeleri arasında işbirliği ve eşgüdüm sağlanabilir; 2) ilçenin eğitim sorunlarına birlikte çözümler aranabilir; 3) öğrencilerin tanınması ve yönlendirilmesi daha kolaylaşır; ve 4) bir temel eğitim okulunu bitiren öğrencinin hangi bölgenin ortaöğretim okuluna gideceği önceden planlanmış olur.

Ortaöğretim bölgelerinin oluşturulması Türkiyedeki ortaöğretimde okul türleri karmaşasına da bir son verebilecek böylece öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğini zedeleyen bu durumun ortadan kaldırılmasına yardım edecektir. Çünkü, ortaöğretim bölgesinin oluşturulmasıyla, bu bölgede çok amaçlı bir ortaöğretim okulunun kurulması yeterli olacaktır.

Eğitim Haritasının Hazırlanması

Burada kullanılan eğitim haritası deyiminin anlamı, eğitimin demokratikleştirilmesi için temel eğitim bölgelerinin eğitim bölgesi (ilçe) düzeyinde yapılacak planlamasına asıl olacak verilerin ve önceliklerin, belli bir zaman dilimi içinde, bölgelere göre tek tek gösterilmesidir. Eğitim haritası bir bakıma, her temel eğitim bölgesinin eğitim planının eğitim bölgesi düzeyinde, her eğitim bölgesinin eğitim planının da Türkiye düzeyinde bir arada anlamlı biçimde sergilenmesidir.

Böyle bir eğitim haritasının yapılabilmesi için her temel eğitim bölgesinin varolan kaynaklarının ve olanaklarının saptanması, olması gereken eğitim gereksinmelerinin belirlenmesi ve bunların ölçütlerle değerlendirilerek gösterilmesi gerekir. Eğitim haritaları yerel düzeyde ve yerinde yapılan araştırmalara dayandırılmalıdır. Bu nedenle eğitim haritasına temel olacak veriler temel eğitim bölgesindeki eğitim yönetmeni ve öğret-

menlerince toplanmalıdır. Birliği sağlamak ve öğretmenleri bu konuda yetiştirmek için bir kılavuz kitap hazırlanmalıdır.

Önceden belirlenen ölçütlere göre toplanan veriler değerlendirilerek ilçenin (eğitim bölgesinin) eğitim planı daha sonra da illerin ve Türkiyenin eğitim planı ortaya çıkmış olacaktır. Kuşkusuz eğitim haritasını yapmak güç bir iştir ama olanaksız değildir.

TEMEL EĞİTİMİ YAYMA POLİTİKASI

1980 yılına kadar Türkiye'nin eğitimi özellikle de ilköğretimi yayma politikası siyasal iktidarlarca sürekli değişimlere uğratılmıştır. Eğitimi yayma politikasındaki bu değişkenlik eğitim sistemini de karmaşıklaştırmıştır. Temel eğitimi yayma politikasının durulması ve etkililiğe kavuşması için en azından Türk eğitim sistemi üzerinde yapılan eğitim araştırmalarının bulgularından yararlanmak gerekir. Araştırma bulgularının ışığı altında ve temel eğitimin demokratikleştirilmesi için yukarıda sunulan ilkelere dayalı olarak temel eğitimin yayılması için şu ilkelerin izlenmesi önerilebilir :

1. Kalkınma bölgeleri arasında, temel eğitimin yayılmasına öncelik Güneydoğu Anadolu'dan başlayarak Marmara Bölgesine doğru verilmelidir.

2. Bölge içinde öncelik, Devlet Planlama Teşkilatının yaptığı kalkınmışlık göstergesine göre verilmeli ve iller bölge içinde sıraya konmalı.

3. İl düzeyinde öncelik sırası en geri kalmış eğitim bölgesinden (ilçeden) başlanarak verilmelidir.

4. Eğitim bölgesi içindeki öncelik sırası ise en geri kalmış temel eğitim bölgesinden başlanarak verilmelidir.

5. Temel eğitime öğretmen yetiştirme ve ilkokul öğretmenlerinin yüksek öğrenimi siyasal etkilerle bozulmayacak bir plana bağlanmalıdır.

6. Temel eğitime yasaların gösterdiği oranda ödeneğin ayrılması mutlaka sağlanmalıdır.

7. Temel eğitim parasız verilmelidir. Bunun için temel eğitim için gereken bina, tesis, araç, gereç öğrenci ders kitapları ve öğrencilerin tüketeceği gereçler devlete parasız olarak sunulmalıdır.

8. Türkiyenin eğitim haritasının yapılması için üniversitelerin yardımı istenmeli ve araştırmalara dayalı bir eğitim haritası yapmak için çalışmalara hemen başlanmalıdır.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN (Dr. Selami SARGUT) : Sayın Başaran'a tebliğinden dolayı teşekkür ederiz. Şimdi tartışma bölümüne geçiyoruz ve bölümde de soru sormak ve katkıda bulunmak isteyen değerli konuklarımıza söz vereceğim. Buyurun.

PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU — Önce teşekkürlerimi sunmak isterim. Kuşkusuz, tebliğlerin özellikleri bu, çok kısa veya belirli bir sürede belirli görüşleri ortaya koyma zorluğu, sorular yaratıyor, açıklamaları gerekli kılıyor.

Belirledikleri modelin mevcut uygulamalarla tartışılmasından önce, amaç konusunda ortaya koyduğu bazı kavramların çok derinine tartışılması gerektiği kanısındayım. Kullandıkları bir kavramı, ben kendi açımdan tartışılması gereken bir kavram bulmaktayım.

Bu kavram şudur : Yeterlilik kavramı.

Eğitimin tanımında kullandıkları terim ve kavramlarda hemfikirim, ancak «yeterlilik» kavramında hemfikir değilim. Şöyle ki, ne için yeterli sorusuna cevap aramak gerekiyor. Bilindiği gibi, bireyleri yeterli kıldığımız zaman, bireyler o yeterliliklerine dayalı olarak statik bir yaşama kolaylıkla girebilmektedirler. Psikolojinin bize vurgulamaya çalıştığı temel hususlardan bir tanesi, bireyin yaşamındaki özelliğidir. Yoksa, yeterlilik gibi statik olmayı gerekli kılacak bir kavramı herhalde Temel Eğitim modelini tartışırken daha açık seçik tartışmak ve belki de bu kavramın yerine, «davranış» benimsemiyorsa, yeni bir kavramı düşünmekte yarar var. Yeterli... Niçin yeterli? Amacı yapana göre yeterlilikler çok kolay olarak belirlenebilir.

Konuşmamın ilkinde seferberlikten söz ettim. İlk seferberlikte okuma - yazma yeterli idi. İkincisinde ilköğretim yeterli idi. 1980'lerde temel öğretim yeterlidir der isek, biz daha birçok seferberlik yapma durumunda kalırız. Yeterlilik, eğitimde kolaylıkla bir nokta olabilir. Mevcut bilgileri aktardığı zaman, yeterliliği sağlamış kabul edebiliriz. O yönden bu kavramla ilgili, modelin temeli olan bu kavramla ilgili bana göre tartışmaların yapılması çok önemlidir. Diğer ilkeler, süreçler, programlar, bunlar temeldeki amaçta «yeterlilik» sözcüğüne göre biçim alacaktır, bu bakımdan «yeterlilik» amaçtaki kavram açısından önem taşımaktadır.

Konu ile ilgili, uzmanı olmadığım için ayrıntılı bilgiler veremeyeceğim. Yalnız yeterlilik kavramı yerine, acaba bireye psikologların geliştirdiği ve vurguladığı «kendini gerçekleştirmeye ulaşabilme» biçiminde bir kavramı ortaya koyarak temel eğitimi amaçlayıp, süreç ve diğer ilkelerle uygulamaya koyabilir miyiz? Bu noktaları yeterlilik kavramının amaç oluşunu sayın bildiri sahibiyle paylaşmadığım için dile getirmek istedim. Herhangi bir öneriden çok amacım, bu modeldeki amacın, bu noktada tartışılmasının önemini belirtmektir. 1980'lerde başlatılmasını arzu ettiğim Temel Eğitim seferberliğinde artık «bunlar» yeterlidir, bundan sonra yeni bir amaç, yeni «yeterlilikler» oluşturalım dememek için, bu noktaya değinmek istedim.

Saygılar sunarım, teşekkür ederim.

BAŞKAN — Buyurunuz Sayın Başaran.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. İBRAHİM ETHEM BAŞARAN) — İlkin, sıkıştırılmış bildiri için özür dilerim sizden.

Sayın Özoğlu'na katılıyorum, yeterlik statiktir. Yeterlikten kastımız şudur, bu bildiri de eğer bir insan herhangi bir davranış için bilgiyi alır, gereken beceriyi de edinirse, yeterli olur. Başka bir deyişle, gereken bilgi ve gereken beceri kazanıldığında o davranışı yapmaya kişi yeterli hale getirir. Ama davranış gözükmez. Ne zaman gözükür davranış? Bu davranışın çıkması gereken ortam hazırlandığında kişi bu davranışı yaratacak durumla karşı karşıya geldiğinde ve kişinin de tutumu elverdiğinde, güdülenme başlar, ancak kişi güdülendiğinde de davranışa doğru yönelir.

Bizim şimdiki okullarda verdiğimiz nedir? Bir defa, çocuğun gelecek yaşamında hangi durumlarla karşı karşıya geldiğimiz durumu, daha önce bizim öğretmenlerimizin bilemediği gibi. O halde bizde, çocuklarımızın gelecek yaşamında nelerle karşı karşıya geleceğini bilemiyoruz. Onun için bilgi ve beceri bizim yaşamımızda öğrendiğimiz kimi bilgilerle ilgili durumların çıkmadığı gibi. Ama, biz bir varsayımdan hareket ediyoruz. Diyoruz ki, çocuğun gelecek yaşamında karşılaştığı duruma tepkide bulunabilmesi için, davranış yapabilmesi için şu bilgiyi, şu beceriyi ve şu tutumu kazandıralım diyoruz. Bunlar çocukta ağızlı olarak kalacak demektir. Ne zaman çocuk, gelecekteki yaşamında uygun bir durumla karşılaşarsa, bu tepkiyi yapar diyoruz; ama yapmayabilir de, yapmıyor da çoğu kez. Çünkü o zamana kadar başka etkiler de işin içine giriyor, çocuk başka türlü bilgiler, başka türlü beceriler de öğrenmiş oluyor, ya da tutumu terslenmiş oluyor. Davranış için bilgi ve beceri kullanmak ancak tutum elverdiğinde olur. Eğer birey, herhangi bir konuda bilgili, becerili ama gerekli tutuma sahip değilse davranış oluşmuyor. Ama biz şimdi ne yapıyoruz? Biz yalnızca bilgi veriyoruz.

Yeterlik deyimi yerine başka deyim kullanılabilir, bunun üzerinde ısrarlı değilim, ama bu anlamı verecek bir deyim bulmak gerekliliği var. Son literatür şöyle bir formül ortaya çıkartmıştır : **Beceri × Bilgi = Yeterlik**. Yani, bir kişi bir alanda becerili ve bilgili olursa yeterli olmakta. Yeterlilik statiktir. Harekete geçmez. Harekete geçmesi için bireyin durumla karşılaşması, bu duruma karşı istenen tutuma sahip olması ve güdülenmesi gerekir. Yani, durum × tutum = güdülenme. Güdülenme ile yeterlik etkileştiğinde de davranış oluşmaktadır. O halde yeterlik (çarpı) güdüleme olduğunda davranış ortaya çıkar.

Yetenek diyemedim buna, yetenek, istidat ve benzerleriyle karışıyor. Davranış diyemedim, çünkü bunların sonucunda davranış oluşmamakta. Onun için diyorum ki, okul sınırını bilebilmeli. Ben davranış vereceğim diye büyük bir sava yeltenmeli. Bu çok büyük bir savdır. Ancak okul, benim sınırim, belli yeterlikleri kazandırmak için bilgiler, beceriler kazandırmak ve bunlara yarayacak okul çevresindeki tutumları kazandırmak demelidir. Ama okul, büyük savlarla işin içine girdiği için çoğu kez istediği davranışı göremediğinde hem kendi hem de başkasının suçlaması ile karşılaşılıyor. Ama sınırı bellidir. Bu sayılan beş alanda, beceri ve bilgi kazandıracaktır. Ve çevrenin elverdiği alanda da tutum kazandıracaktır. Ancak tutum kazandırmak, diğerlerini vermekten daha zordur.

Bu yeterlik alanlarının sınırlılık getireceğine gelince. Anlatım ve iletişim yeterliği sınırsızdır, okuma - yazma yeterliliği gibi değil. İnsanlar daha hangi anlatım yollarını bulacaklar, bilemiyoruz. Temel eğitimdeki bunun sınırı nedir? Sağlıklı yaşamın sınırı var mı bilmiyorum. Öğrenme ve araştırma yeterliğinin sınırının

olduğunu da sanmıyorum. Çocuklarımızın öğrenme ve araştırma yeterliğinin, kendi gelişim düzeyleri içinde geliştirilmesi zorunludur. Ondan sonra, üretim ve akılsal tüketim yeteneğinin bir sınırı da yok. Giderek kaynakların kıtlaştığı ülkemizde belki akılsal tüketimin sınırı daha da genişleyecektir. Onun için bu yeterlilik olanları değildir. Şimdiki yasalarda ve programlardaki soyut ve genel olan amaçları davranışa indirmek, yeterliğe indirmek çok zordur. Böyle bir amaç vermekten özellikle kaçındım. Ama bu kaçınmamın sonucunda da dar bir alanda kaldığım kanısında değilim. En azından yeterlik düzeyine indirgenebilecek bir somut amaç dizisi vermeye çalıştım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Buyurun efendim Sayın Akçakayalıoğlu.

CİHAT AKÇAKAYALIOĞLU — Sayın başkanlarımızı ve siz değerli üyeleri saygı ile selamlarım.

Sayın Başaran'ı büyük bir zevk ve mutlulukla dinledik. Kendilerinin bütün görüşlerine katılmak, bu işi anlamış olmuş kimseler için bir gerçektir. Yalnız bir iki noktaya değinmek istiyorum.

Burada yapılan bütün konuşmalarda ağızlardan çıkan her kelime ve her cümle bir tartışma konusu olabilir, çünkü çıkmıştır ağızdan ve topluma yansımıştır. Şimdi, başından itibaren Sayın başkanlarımızın kullandığı bir kelimeye değinmek istiyorum: Biz, özellikle geçtiğimiz dönemin ve dönemlerin sonucunda büyük bir bunalımın içine girmişizdir. Bunun baş nedeni, Devletin kurucusu Atatürk'ün felsefesini kabullenmekten kaçınmak devrimi ile ilkelerini uygulamakta büyük taviz ver-

mektir. O halde eğitimin her kurumunda, her biriminde ve her toplumunda, bu temel eğitim de olur, zorunlu eğitim olur, yüksekeğitim olur, bir felsefe ortaya koymak gerekir. O halde bizim bugün tartıştığımız temel eğitim dahil eğitim felsefemizin Atatürkçü bir felsefe olması bir zorunluluktur. Bunu başka türlü düşünmeye olanak yoktur.

Şimdi ben, temel eğitimden, kendi anlayışıma ve muhakkak ki çok değerli bilim adamı ve eğitimci olan Sayın Başaran'ın ifadesine göre şöyle bir yorum yapmak istiyorum : Temel eğitim, bireye ve topluma, kendisi için, milleti için ve insanlık için nasıl yaşayacağını, neden ve niçin yaşayacağını öğreten bir eğitim olmalıdır. Bana göre temel eğitim, bireyin, toplumun, milletin ve devletin temelidir.

Şimdi, Sayın Başaran'ın da müsaadeleriyle şunu arz edeyim : Kavramlar ve terimler, fikirlerin, bilimin anahtarlarıdır, o anahtarla açarsınız, tanımlamalar da onun anahtarlarıdır. Temel eğitimde amaç, bireyde davranış yaratmak mıdır yalnız? Bireyde düşünce yaratmak da vardır. Eğer siz bireyde yalnız davranışa yönelik bir temel eğitim yapar da düşünce alanını eksik tutarsanız, düşünceler, türlü alanlara kayar. O halde davranışları yaratacak, düşünceyi de temel eğitimi içerisine almak gerekir. Bu çok önemlidir.

Temel eğitimin, toplumu da bir eğitime tabi tutması gerekir. Toplum, bireyden oluşur, birey topluma yansır. O halde bu ikisini bir arada düşünmek gerekir.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. İBRAHİM ETHEM BAŞARAN) — Sayın Akçakayalıoğlu'na çok teşekkür ederim.

rim, bütünlediler benim bildirimim. Bir yerde hem zamanımızın dar olması, hem de özellikle bildirinin Türk eğitim felsefesi olmaması nedeniyle bunlara değinemezdim.

Atatürkçü olmak sözde olmuyor efendim. Yani, Atatürkçüyüz diyenlerin bazılarının, Atatürkçü olmadıklarını görüyoruz; bunu bir araç olarak kullanıyorlar.

Eğer bu toplantı bilimsel ise, bu toplantıda bilimsel veriler dile getiriliyorsa, Atatürkçülük var demektir. Atatürkçü olmak, en hakiki yol göstericinin bilim olduğunu kabul etmek. O halde bilimselse bu toplantı, Atatürkçülük hemen başlamış demektir. Benim bildirim ne oranda bilimselse, ben o oranda Atatürkçüyüm. Eğer, bildirinin bilimselliği üzerinde tartışmak isteniyor ise tartışalım.

Atatürkçü felsefe, eğitimin programının içeriğinde yer alır, içeriğinde görünecektir. Burada içerik yoktur. Anlatım ve iletişim yeterliğini içeren konuların içinde, Atatürkçülükten ve ilkelerinden, devrimlerinden, söz edebiliriz. Yahut herhangi bir siyasal partinin kendi yolundaki vereceği konulara da uygundur. Burada siyasal yön yoktur. Amaçların içeriği değişik konularla programlandırılabilir. Ama anlatım ve iletişim yeterliği, yahut öğrenme ve araştırma yeterliği, yahut benzeri yeterlikler yine kazandırılmış olabilir. O halde benim savım, verilen amaçların evrensel ve bilimsel olduğudur. Buradaki amaçlar, herhangi bir siyasal yönde işlensin diye koymadım, ama bu yeterlikler rahatlıkla istenen konularla içeriklendirilebilir. O da eğitim programının konusudur. Atatürk devrimleri de kuşkusuz böyle bir temel eğitimin içinde içerik olarak yer almalıdır. O'na gönülden bağlılığımızı başlangıçta söyledik, çünkü saptırılmış bir eği-

timin tekrar rayına oturtulması gerekiyor demiştik. O saptırmanın anlamı burada Atatürkçülük ilkelerinden, devrimlerinden saptırılmış bir eğitimdi.

Teşekkür ederim efendim.

İKİNCİ OTURUM

- BAŞKAN** : Doç. Dr. Mahmut ÂDEM
(A. Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi)
- KONUŞMACI** : Hüsnü CİLÂ
(Milli Eğitim Bakanlığı Danışmanı)
- KONU** : «TEMEL EĞİTİM POLİTİKAMIZ NE
OLMALIDIR?»
(Yöntem, Model ve Strateji Açısından)

BAŞKAN — Değerli konuklar, hoşgeldiniz. Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulunun düzenlemiş olduğu «IV. Eğitim Toplantısı»nın «İkinci Oturum»unu açıyorum.

Oturumumuzun bildiri konusu «Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır?» Konuşmacı Sayın Hüsnü Cilâ, Konuya «Yöntem, model ve strateji» açısından yaklaşılmaya çalışacaktır.

Buyurun Sayın Cilâ.

BİLDİRİ : II

**Temel Eğitim
Politikamız Ne
Olmalıdır ?**

(Yöntem, Model ve Strateji Açısından)

HÜSNÜ CİLA

TEMEL EĞİTİM

Temel eğitim, her vatandaşın sahip olması istenen asgari ve ortak bilgi, beceri ve davranışları ona kazandırmak amacı ile örgün eğitim sistemi içinde verilen eğitimidir.

Temel eğitimin başlıca özellikleri şunlardır :

1. Belli bir yaş grubundaki çocuklar için zorunludur.
2. Devletin okullarında parasız olarak sunulur.
3. Öğrenci kabulünde ,belli bir yaşa girmiş olmanın dışında, ön koşul koymaz.
4. Öğrenciyi bir konuda uzmanlaştırmağa çalışmaz.
5. Öğrenciye, üst öğrenime gittiğinde işine yarayacak bilgi, beceri ve davranışlardan çok, günlük yaşamda işine yarayacak bilgi, beceri ve davranışları kazandırmağa çalışır.

Türkiye'de 1973 yılına kadar temel eğitim ilkokulda verilmiştir. Bu nedenle, ilköğretim 7 - 14 yaşlarındaki çocuklar için zorunlu kabul edilmiş ve devlet okullarında parasız olarak sunulmuştur. İlkokula girmek için, 7 yaşına basmış olmanın dışında, herhangi bir ön koşul konmamıştır.

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Türk vatandaşları için 5 yıllık temel eğitimi yeterli bulmamış ve bu süreyi 8 yıla çıkarmıştır.

Bunu yaparken ilkokulun süresini uzatmak yerine, ortaokulu, ortaöğretim bütünlüğünden alıp temel eğitim bütünlüğü içine koymayı uygun görmüştür. Böylece, daha önceleri ilköğretim, ortaöğretim (ortaokul - lise) ve yüksek öğretim şeklinde sistemleştirilen eğitimimiz, şimdi okul öncesi, temel eğitim (ilkokul - ortaokul), ortaöğretim ve yükseköğretim şeklinde sistemleştirilmiştir.

Ortaokulun temel eğitim bütünlüğü içine konmasının şu yararları olacaktır :

1. Ortaokul belli koşulları taşıyan çocukları bir üst öğrenime hazırlamakla görevli idi. Programı ve yönetmeliği bu amaca hizmet edecek şekilde düzenlenmişti. Öğrenciye kazandırmaya çalıştığı bilgi, beceri ve davranışların çocuğun günlük yaşamında işe yarayıp yaramıyacağı ile ilgilenmezdi. Temel eğitimin ikinci kademesi haline gelen ortaokulun amacı bir üst öğrenimde işe yarayacak bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak yanında ve öncelikle çocuğu günlük yaşama hazırlayan bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak olacaktır.

2. Türk vatandaşının asgari öğrenim düzeyi üç yıl daha yükselerek sekiz yıla çıkmış olacaktır. Bir ülkenin vatandaşlarının eğitim düzeyi ile o ülkenin ekonomik kalkınması arasındaki olumlu ilişkiyi gözönünde tuttuğumuzda üç yıllık fazla eğitimin önemi kendiliğinden ortaya çıkar.

3. Son yıllarda, ortaokul için halkta büyük bir istem ortaya çıkmıştır. Kentlerde ilkokulu bitiren her çocuk ortaokula gitmek istemekte, köylüler ise kendi köylerinde de bir ortaokul açılmasını ısrarla istemekte idiler. Devlet ise bu isteği karşılamak için olanaklarını zorlamaya isteksiz bir tutum içinde idi. Çok zorlandığında, kentlerde ilkokul binalarında ortaokul açarak, köylerde

de elverişsiz binalarda bir müdür ve bir mühürle ortaokullar açarak bu konudaki baskıyı hafifletmeğe çalışmıştır. Bu sağlıksız bir yaklaşımdır. Temel eğitimi sağlamak devlet için bir görev olduğuna göre temel eğitimin ikinci kademesini oluşturan ortaokulu sağlama işini de devlet ilkokulu sağlamada izlediği yöntemleri uygulayarak bir plana bağlayacak ve tüm olanaklarını seferber ederek kısa zamanda gerçekleştirecektir.

Temel eğitimin 1739 sayılı yasa ile 8 yıla çıkarılması yeterli değildi. Yasanın bu hükmünün uygulamaya dönüştürülmesi gerekmektedir. Bunun için de birtakım çalışmaların yapılması, bazı kararların verilmesi zorunlu idi. Bunların başlıcaları şunlardır :

A — Programın Hazırlanması :

Temel eğitimin uygulamaya konması için yapılacak ilk iş, temel eğitim okulunda öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışların saptanmasıdır. Diğer bir deyimle öğretim programının hazırlanmasıdır. Bu çalışma yapıldı ve 8 yıllık temel eğitim okulunun program taslağı hazırlandı. Bu taslak programın getirdiği başlıca yenilikler şunlardır :

1) Daha önceleri, ilkokul ve ortaokul için ayrı ayrı olmak üzere iki program vardı ve bu iki program birbirinden tamamen kopuk idi. Yeni taslak program 8 yıllık eğitimi bir bütün olarak ele almaktadır.

2) Ortaokulun programı, öğrenciyi bir üst öğrenime hazırlamak amacına yönelik olarak hazırlandığı halde temel eğitimin ikinci kademesinin programı öğrenciyi hem hayata hem de üst öğrenime hazırlayacak şekilde düzenlenmiştir.

3) Çocuğu hayata hazırlamak amaç olunca Türk toplumunun günlük yaşamında meydana gelen üç önemli değişikliğin temel eğitim programına yansımaları gerektirdi. Bu değişikliklerden birincisi tarımın mekanize oluşudur. İkincisi elektriğin ve ona koşut olarak elektrikli ev eşyasının (Radyo, televizyon, buzdolabı, çamaşır makinası v.s. gibi) gerek kentteki gerekse köylerdeki evlerin pek çoğuna girmiş olmasıdır. Üçüncüsü de, gerek haberleşme olanaklarının gerekse ulaşım olanaklarının artması ve yaygınlaşması sonucu ülkenin en uzak yerleşme birimlerindeki insanların kendi dar çevrelerinin dışına çıkarak gerek Türkiye'nin geneline ve gerekse dünyada açılmış olmasıdır. Temel eğitim programının çocuğu bu değişen topluma hazırlayacak şekilde hazırlanması gerekiyordu. Bu da yapıldı. Temel eğitim program taslağında 4. ve 5. sınıflarda haftada 5 saatlik «İş ve çevre incelemeleri» adı ile yeni bir derse yer verilirken 6., 7. ve 8. sınıflarda haftada 8 saatlik «İş hayatına hazırlayan etkinlikler» adı ile bir blok derse yer verildi. Bu blok ders saati içinde öğrencilere iş ve teknik eğitim, ticaret, tarım ve ev ekonomisi alanlarında bilgi, beceri ve davranışlar kazandırılmasına çalışılacaktır.

B — Öğretmen Yetiştirilmesi :

Temel eğitim programına konan bu yeni dersleri okutacak öğretmenlerin de yetiştirilmesi gerekir. Özellikle, iş hayatına hazırlayan etkinlikler meyanında yer alan dersleri okutacak öğretmenleri yetiştiren bir kurum yoktur. Bu ihtiyacı karşılamak üzere Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu kuruldu.

C — Bina İhtiyacının Saptanması ve Karşılanması :

Temel eğitim program taslağının uygulanacağı okul binası eski tip okul binası olamazdı. Temel eğitim okulunda dersliklerin yanısıra ve aynı önemde olmak üzere laboratuvarlara, işliklere ve tarım uygulama alanlarına da ihtiyaç vardı. Bu amaçla, bütün orta okullar tarandı ve her okulun eksikleri saptandı. Saptama ile de yetinilmedi. 1974 ve 1975 yıllarında 600 kadar ortaokula işlik binası eklendi ve bu işlikler gerekli araç, gereç ve avadanlıkla donatıldı.

D — Türkiye'nin Eğitim Haritasının Hazırlanması:

Türkiye'nin Eğitim haritasını hazırlayabilmek için önce optimal büyüklükteki bir temel eğitim ikinci kade me okulunun asgari öğrenci sayısının, ondan sonra da bu sayıdaki öğrenciyi çıkarabilecek yerleşme biriminin asgari nüfusunun ne olması gerektiği belirlendi. Sonra, bu nüfusa sahip yerleşme birimlerinin oluşturduğu bölge, bir eğitim bölgesi olarak kabul edildi. Daha sonra, bütün iller eğitim bölgelerine ayrıldı. Eğitim bölgeleri belirlendikten sonra her bölgede temel eğitim ikinci kade me okulunun açılacağı yerleşme merkezi saptandı. Bu çalışmalar bittikten sonra her temel eğitim bölgesindeki bütün yerleşme birimlerinin çıkarabileceği ortalama öğrenci sayısı, bu yerlerdeki eğitim olanakları, fazla ve eksik kapasitelelr saptandı. Böylece Türkiye'nin eğitim haritası hazırlanmış oldu. Burada ilginç olan bir sonuç ile karşılaşıldı. Bizim temel eğitim bölge merkezi olarak seçtiğimiz yerleşme birimleri ile Devlet Planlama Teşkilatının merkezi köy olarak seçtiği yerleşme birimlerinin büyük bir yüzdesinin aynı yerleşme birimleri olduğunun saptanmış olmasıdır.

E — Temel Eğitimi Yaygınlaştırma Yönteminin Belirlenmesi :

Bütün bu çalışmaların yanı sıra temel eğitimi bütün çocuklara nasıl ulaştırılacağı da düşünüldü. Temel eğitimin birinci kademesinin yaygınlaştırılması sorun değildi. Çünkü, bu daha önce kararlaştırılmış, karar uygulanmış ve çağ nüfusunun yaklaşık olarak % 97.5 ine bu olanak sunulmuştu. İlkesi de şuydu : Nüfusu 250 yi aşan her yerleşme biriminde bir ilkokul açılacak, nüfusu 250 den aşağı olan yerleşme birimlerindeki çocuklar da yatılı bölge okullarında okutulacak. Temel eğitim ikinci kademesi için ise durum böyle değildi. Çağ nüfusunun ancak % 40 ına bu olanak sunulabilmişti. Temel eğitim ikinci kademesini yaygınlaştırmak için her yerleşme biriminde, çıkaracağı öğrenci sayısına bakılmaksızın, bir okul mu açılacaktı, yoksa ancak optimal büyüklükte bir okul için gerekli sayıda öğrenci çıkarabilecek yerleşme birimlerinde bu okullar mı açılacaktı? ikincisi benimsendi. Fakat bu defa başka bir sorun ortaya çıktı : Temel eğitim ikinci kademe okulu açılmayan yerleşme birimlerindeki çocuklar, bu eğitimden nasıl yararlanacaklardı? Bu sorunun yanıtı da hazırlandı : Kentlerde sorun yoktu. Bir kent ister bir eğitim bölgesi sayılsın, isterse birden fazla eğitim bölgesine ayrılsın, her eğitim bölgesinde yeter sayıda ikinci kademe okulu bulunacağından, bu yerlerdeki çocuklar, bu okullara devam edebileceklerdir. Ancak, kırsal alandaki eğitim bölgeleri, birden fazla yerleşme biriminden oluştuğuna ve temel eğitim ikinci kademe okulu, bu yerleşme birimlerinden yalnız birisinde(Merkezi köy olarak seçilen birisinde) açılacağına göre, diğer yerleşme birimlerindeki çocuklar, bu okuldan nasıl yararlanacaklardır? Buna yanıt olarak kararlaştırılan yöntem şu oldu :

1. Temel eğitim ikinci kademe okulunun bulunduğu yerleşme biriminden, bu yaş grubu çocuklarının yürüyerek gidip gelebileceği kadar uzaklıkta bulunan yerleşme birimlerindeki çocuklar bu okuldan yürüyerek gidip dönmek suretiyle yararlanacaklar.

2. Yürüme mesafesi dışında kalan yerleşme birimlerindeki çocuklar, uygun yol varsa, taşıma yolu ile merkezi yerleşme birimindeki okuldan yararlanacaklardır. Bunların taşıma masrafı devletçe karşılanacaktır.

3. Uygun yol bulunmaması nedeniyle taşımanın da mümkün olmadığı yerleşme birimlerindeki çocuklara ikinci kademe eğitimi aşağıdaki üç yoldan birisi izlenerek sağlanacaktır :

a) Uzaktan eğitim.

Çocuklar ilkokul binasında, bunun olmadığı yerlerde uygun bir yerde günün yarısında toplanacaklar ve ilkokul öğretmeninin gözetiminde, öğretmen yoksa görevlendirilecek uygun bir kişinin gözetiminde, radyo ve televizyon aracılığı ile verilecek dersleri izleyecekler.

b) Pansiyon sağlanması.

İkinci kademe okulunun bulunduğu yerleşme biriminde açılacak pansiyonda kalarak, oradaki okula devam edecekler. Pansiyon masrafı devletçe karşılanacak, veliler olanakları ölçüsünde masrafa katılacaklar.

c) Yatılı bölge okulları yolu.

Bu durumdaki çocuklar yatılı bölge okullarında toplanacaklar ve öğrenimlerini orada sürdürecekle. Masraf devletçe karşılanacak, veliler olanakları ölçüsünde masrafa katılacaklar.

F — Yasal Düzenlemelerin Yapılması :

Yukarıdan beri sözü edilen çalışmaların ve bu çalışmalar sonunda varılan kararların uygulamaya konabilmesi için gerekli yasal düzenlemelerin de yapılması gerekliydi. Bu çalışmalar da yapıldı. Önce, 222 sayılı İlköğretim Kanununun yerini alacak olan Temel Eğitim Kanun Taslağı hazırlandı. Bu taslak bakanlıklara gönderildi ve onların olumlu görüşü alındı. Sonra, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kuruluna gönderildi. Orada son şeklini aldı. Daha sonra da Türkiye Büyük Millet Meclisine sunulmak üzere Başbakanlığa gönderilecek şekilde temize çekildi. Ancak bu aşamada kaldı.

Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde temel eğitimden sorumlu bir genel müdürlüğün yasa ile kurulması gerekliydi. Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünü düzenleyen 2287 sayılı yasada değişiklik yapıp İlköğretim Genel Müdürlüğünün yerine Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulmasını öngören yasa değişikliği taslağı da hazırlandı.

Temel Eğitim Yasası çıkıp 222 sayılı yasa yürürlükten kalktığında, 222 sayılı yasaya göre hazırlanmış bulunan ilkokullar Yönetmeliği de ömrünü tamamlamış olacak ve onun yerine Temel Eğitim Yönetmeliğinin hazırlanması gerekecekti. Bu yönetmeliğin taslağı da hazırlandı.

G — Temel Eğitime Geçiş Çalışmalarının Projeye Bağlanması :

Buraya kadar açıklanan tüm bu çalışmalar İlköğretim Genel Müdürlüğünce yürütülmüş, gerektiğinde diğer daire ve genel müdürlüklerin yardımı sağlanmıştır. Ancak, bu çalışmalar sırasında görüldü ki günlük yöne-

tim işleriyle gereğinden fazla meşgul bulunan İlköğretim Genel Müdürlüğünün, gerek iş hacminin büyüklüğü gerekse yeterli sayıda uzman personelin yokluğu nedeniyle, bu çalışmalarını kısa zamanda sonuca vardırması olanaksız. Bu nedenle, Makamdan alınan 20 Temmuz 1979 tarihli bir onayla temel eğitim bir proje haline getirildi ve bir proje grubu ve yeter sayıda çalışma grupları oluşturuldu.

Böylece, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun yürürlüğe girdiği 1973 yılından bu yana temel eğitim konusunda yapılan çalışmaların kısa bir özetini vermiş oluyorum.

Bu çalışmalar aradan geçen 7 yıl içinde sürekli olarak yürütülmüş değildir. Bazı yıllarda yoğun olarak çalışılmış bazı yıllarda da hiçbirşey yapılmamıştır. Çalışmaların büyük bir kısmı 1973, 1974 ve 1975 yıllarında yapılmıştır. 1976 ve 1977 yıllarında çalışmalar tamamen durmuştur. 1978 ve 1979 yıllarında çalışmalar yeniden hızlanmıştır. Fakat 1980 yılında gene yavaşlamıştır. 12 Eylül'den sonra Milli Eğitim Bakanlığında ana sorunları saptamak ve çözüm önerileri hazırlamak üzere birçok komisyon kuruldu. Bu komisyonlardan birisi de Temel Eğitim Komisyonudur. Dileriz ki bu komisyon çalışmalarını bir an önce tamamlasın ve 1739 sayılı yasanın öngördüğü temel eğitim okullarımızda 1981 - 1982 öğretim yılı başında uygulamaya konsun.

(Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Sayın konuşmacı Cilâ'ya, değerli katkılarından dolayı, teşekkür ediyoruz.

Şimdi genel tartışmayı açıyorum. Sayın konuşmacıya, anlattığı konularla ilgili olduğunu düşündüğünüz soruları yöneltebilirsiniz.

Buyurun efendim.

DR. FEVZİ ÖZ — Türk Eğitim Derneği'ne gerçekten candan teşekkür ediyorum. Çünkü eğitimin belirli alanlarında toplantılar düzenlemekte, bu toplantılarda bilimsel nitelikte bildiriler verilmektedir. Ayrıca bu bildirimleri yayınlamak, ve aylık bir eğitim dergisi çıkarmak suretiyle Türk Milli Eğitimin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu değerli çalışmalarından dolayı kendilerini kutluyorum ve teşekkür ediyorum.

Ayrıca, sayın konuşmacılara da Sayın Başaran'a ve Sayın Cila'ya teşekkür ediyorum; çünkü aktüel bir konu olan «Temel Eğitim ve Sorunları» nı dile getirdiler. Esasen kendileri yıllarca bu konuya emek veren, göz nuru döken ve bu alanda tecrübeleri olan arkadaşlarımızdır. Yararlandık, güzel bildirimleri oldu.

Bu tip toplantıların, aksiyonel bir sonuca varması ve de memleketin yararına sonuç doğurmasını candan arzu ediyoruz. Aksi halde söylenenler sadece bu çatı altında kalır ve bir yarar sağlamaz. Bu bakımdan toplantının aksiyonel bir sonuca varabilmesi için, ben sayın arkadaşlarımıza üç soru yöneltmek istiyorum.

Bunlardan birincisi, aşağı yukarı 10 yıllık bir tarihi olan ve çok değerli çalışmaları yapılmış olan Temel Eğitim hareketi neden amacına ulaşmadı? Belki konuşma-

cılar önemli bazı şeyler söylediler; ama ben bunların —altını vurgulayarak— bu alanda görev yapmış olan bu her iki konuşmacı sayın arkadaşlarımdan acaba rica edebilir miyim? Neden Temel Eğitim hazırlıkları uygulanamadı? Bunu bilmemize şu yarar var : Bu engelleri bilirsek, önümüzdeki zaman içinde çıkacak bu engelleri ortadan kaldırmakta, daha dikkatli ve daha çabuk hareket edilebilir belki.

İkinci sorum : Acaba neler yapılmalı bundan sonra? Ülkemizin çok büyük ihtiyacı olan ve çok zaman kaybettiğimiz, bu temel eğitim çalışmalarını süratle amacına ulaştırmak için acaba neler yapmalıyız?

Üçüncü bir sorum, ya da düşüncem : Türk Eğitim Derneği sayın görevlileriyle ilgili olacak. Eğitimde yeni hareketlerin başlandığı ve önemli atılımların yapılmak istendiği bu dönemde, sayın konuşmacıların da zaman zaman değindikleri, politik engellemelerin de olmayacağını düşündüğümüz bu dönemde, acaba bu değerli konuşmaların sonuçlarını, yayın kitabını beklemeden bir an evvel bir rapor halinde, Milli Eğitim Bakanına sunmayı düşünüyorlar mı? Sayın Bakan'ı ziyaret ederek, bu önemli konuda bir an evvel hareket edilmesinin önemini vurgulayacaklar mı? Böyle bir teşebbüsleri var mıdır? Bunları rica ediyorum.

Tekrar teşekkür ediyorum.

BAŞKAN — Sayın Fevzi Öz'e biz de teşekkür ediyoruz.

Ancak, bir hayli zamanımızı daha önceki konuşmacıya soru yöneltenler zaten aldılar; birinci konuşmacıya burada cevap verdirmek niyetinde değiliz. Kendi konumuzla ilgili cevabı lütfetmek amacıyla sayın Cila'ya ben mikrofonu veriyorum.

HÜSNÜ CİLÂ — Anladığım kadarı ile, birinci soru şu : Bu iş şimdiye kadar neden aksadı? Öyle sanıyorum ki nedenini kısaca belirtmiştim. Bu yıllar, hükümetlerin sık sık değiştiği, hatta değişik partilere mensup hükümetlerin birbiri ardına geldiği yıllar oldu. Her gelen Bakan bir öncekinin zamanında yapılan çalışmalarını önce kuşku ile karşılar. Yeni Bakana konuyu anlatıp O'nu bu konuya yatkın hale getirmeniz en az bir yıl zaman alır. Tam başarıya ulaştığınızı sandığınız anda da bir hükümet ve iktidar değişikliği olur ve baştan başlamak zorunda kalırsınız. Başka nedenler de sayılabilir, ama, bana göre temel neden budur. Bu son yedibuçuk yıllık zaman çok sık hükümet ve iktidar değişikliklerinin olduğu bir zamandır.

Şu anda neler yapılmalı? Şu anda büyük bir birikim ve şans vardır. Görevlendirilen bu komisyon bu birikimi kısa bir süre içinde derler, çalışmalarını tamamlar ve ilgili yerlere ulaştırır da yasal düzenlemeler hızla tamamlanırsa uygulamaya doğru büyük bir adım atılmış olur. Doğal olarak, çağ nüfusunun ancak % 40 ına sunabildiğimiz bir hizmeti, yasal düzenlemelerin yapılması ile bir yılda, iki yılda ya da üç yılda çağ nüfusunun % 90 ına, % 100 üne sunar hale gelemeyiz. Bu sonuca varmak için belli bir süre gereklidir. Ancak, ne kadar erken başlarsak o kadar kârlıyız. 10 yıl sonra başlarsak, bu süre kısalmayacaktır. 1973 ve 1974 yıllarında yapılan çalışmalar 1975 yılında sonuçlandırılıp uygulamaya geçilmiş olsaydı, bugün çağ nüfusunun belki % 50 si, % 60 ı bu hizmetten yararlanıyor olacaktı. Bu işe bir an önce başlanması zorunluluğu vardır.

Bu konu ile ilgili komisyona büyük bir sorumluluk düşmektedir. Bütün gözler, şu anda, Millî Eğitim Bakanlığında kurulmuş ve çalışmakta olan komisyonlara çev-

rilmiştir. Bu komisyonların sorunlara bakış biçimleri ve getirecekleri çözüm önerileri çok önemlidir. Günlük, rutin iş önemli değildir, bugün böyle yürür, yarın şöyle yürür. Ama, bu komisyonların önerileri gerçekleşirse, önümüzdeki kimbilir kaç yıl uygulanacak bir sistem ortaya çıkacaktır. Bu bakımdan Temel Eğitim Komisyonu-na büyük bir sorumluluk düşmektedir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN DOÇ Dr. MAHMUT ADEM — Üçüncü soru sanıyorum Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu'na yöneltilmiş bir soru. Biz geçen yıllarda Üniversite Yasa tasarısı konusunda bir yıllık bir seminer düzenlemiştik. O seminer sonunda Bakanlığın bu konuda yetkili yöneticileri Türk Eğitim Derneğinden görüş istediler, o görüş ilgililere ulaştırıldı. Eğer bu konuda da böyle bir görüş sorulursa, raporu kısa zamanda hazırlar kendilerine sunarız. Yani, kitap halinde yayınlanmadan önce toplantının raporunu sunmak bize kıvanç verir. Ancak temelde bu isteğin Milli Eğitim Bakanlığından gelmesi daha uygun olur.

Süremizin az olması nedeniyle, birden daha çok konukların soru sormasını sağlamak amacıyla, bundan sonra soru sormak isteyen sayın konuklardan şunu rica ediyorum : Yalnız sorularını ortaya koysunlar. Yani, yorumdaki çok soru sorabilirlerse, bizim için hiç değilse zaman kazanılmış, daha sonra soru sormak isteyen konuklara da yol açılmış olur.

Sayın Turna, buyurun,

MUSTAFA TURNA — Türk Eğitim Derneği'nin IV. Eğitim Seminerini de açmak suretiyle yapmış olduğu hizmetlerinden dolayı kendilerine huzurunuzda teşekkürü borç sayarak konuşmama başlıyorum.

İlköğretim müfredat programının daha başında, hatta ortaöğretimin de başında konulmuş olan ilke, şimdiye kadar hakikaten Milli Eğitimin temel ilkeleri olarak kabul edilmiştir. Burada da vurgulanan esas şudur : Eğitim ve öğretimden gaye, bilgiyi öğrenciye bir yük olmaktan ziyade hayatta uygulayabileceği şekilde aktarmaktır. Bu durumdan esinlenerek hazırlanmış olan ilköğretim, önce 5 yıllık bir öğretimdir. Temel Eğitim Kanunu çıktıktan sonra bu bir bütün halinde 8 yıl olarak düşünüldü. Burada bir noktayı vurgulamak istiyorum : Sayın ve değerli arkadaşım İbrahim Ethem Başaran'ın işaret ettikleri gibi, hakikaten burada ilköğretim temel esasları içinde, eğitim politikasının ifade edilmesi için birtakım gereçlerine ihtiyaç var. Bu yönden bizde en kötü taraf şu : Bir eğitim politikası çizilirken bir defa, Sayın Hüsnü Cila beyin de işaret ettikleri gibi politikacıların, eğitim politikasını çeşitli zamanlarda uygulamadan ve bunları yapmadan değişik anlayış içerisinde olmaları, bugün tam bir eğitim politikasının düzenlenmesine imkân vermemiştir.

Türkiye'de temel eğitim politikamız henüz rayına oturmamıştır, Neden? Bir defa evvela milli eğitimin felsefesi, Atatürkçü ilkeler çerçevesi içerisinde temel bir politika olarak oluşturulmalı ve o, hiç bir suretle değiştirilmemelidir. Buna hiç bir politika, herhangi bir şekilde etki yapamamalıdır. Evvela, bir defa bağımsız ve Bakanların da etkisi altında kalmayan, bir Talim Terbiye Heyetinin oluşmasına gerek var.

Şimdi, 8 senelik temel eğitim konusu ve Temel Eğitim Kanunu ortaya çıkarılmış olduktan sonra, kendileri bunun bir uygulayıcısı olarak, zannediyorum iki defa vazifeye geldiklerini söylediler. Hatırladığıma göre, bu süre içerisinde Temel Eğitim Kanunu, yani çıkarılmış

olan Kanun, ilkeler yönünden, uygulama yönünden yeterli midir, değil midir?

İkincisi, uygulama yönünden ne gibi aksaklıklar getirmiştir? Bu soruların açıklanmasını rica ediyorum.

Hepinizi saygı ile selamlıyorum.

BAŞKAN — Efendim, Sayın Turna'ya teşekkür ediyoruz.

HÜSNÜ CİLÂ — Önce bir yanlışı düzeltmek zorundayım : Henüz Temel Eğitim Kanunu diye bir kanun yok. Bu, maalesef çok yapılan bir yanlıştır. Millî Eğitim Temel Kanunu diye bir kanun var. Bu kanunda, temel eğitim, birkaç maddede anahatları ile ortaya konmuştur. Temel Eğitim Kanunu yok ki onun aksaklıklarını saptamış olalım. Biraz önce vurgulamağa çalıştığım o idi. Temel Eğitim Kanunu taslağı hazırlandı ve Türkiye Büyük Millet Meclisine gönderilecek hale getirildi. Hemen bu noktadan ele alınabilir ve ileriye götürülebilir. Yahut tekrar ele alınabilir ve gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra yasalaştırılmasına çalışılabilir. Şu anda böyle bir yasa yok. Eğer bu soruda, Millî Eğitim Temel Kanunundaki temel eğitimle ilgili maddeleri uygun bulup bulmadığımız sorulmak istenmişse yanıtımız «evet, uygun buluyoruz ve şimdiye kadarki çalışmalarımızı bu maddelerin uygun olduğunu kabul ederek yürüttük» olacaktır. Uygulamada şu aksadı diyebileceğimiz bir nokta da yok. Çünkü, temel eğitimin uygulaması yok henüz. Gerçi yatılı bölge okullarında uygulanarak denenen bir Temel Eğitim Program Taslağı var. Ama, bana göre, yatılı bölge okulları düşündüğümüz temel eğitim okulunun tam bir modeli değildir. Bu okullar gerek bina ve gerekse ekonomik olanaklar bakımından çok iyi koşullara sahiptir. Onun için yatılı bölge okullarındaki sonuçlara

bakarak ileriki temel eğitim okullarındaki sonuçların ne olacağı konusunda bir yargıya varamayız.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Efendim, süremiz doldu. Ancak, konuklarımızın hoşgörüsüne sığınarak şöyle birşey aklıma geldi: Bu oturumda bu soruyu sormasam olmaz diyen bir konuk var mı? Yani, muhakkak bu oturumda sorulması gerekli bir sorusu olan varsa son sözü ona vereceğim. Buyurun Sayın Koç.

DR. NİZAMETTİN KOÇ — Bu yönden söz almak durumunda kaldığım için özür dilerim.

Aslında ben bu soruyu Sayın Hocam Ethem Başaran'a yöneltmek istiyorum, çünkü ilk oturumda bir model sunusu yaptılar. Daha sonra Sayın Cila'da, bu modelin uygulamaya gelmeyecek yönleri üzerinde durdular. Model üzerinde tartışma sürdürüldüğü için bundan esinlenerek söz alma gereğini duydum.

Sunulan modelin üç ana unsuru söz konusu: Amaç, süreç ve süre. Bu model sunulduktan sonra Sayın Hocam Prof. Özoğlu'nun kavramlara ilişkin bir soru getirmesi üzerine modelin geliştirilmeye açık olduğunu Sayın Başaran Hocam da kabul etti. Dolayısıyla ben bundan özellikle esinlenerek, cesaret alarak, bir soru yöneltmek istiyorum. Bu soruya geçerken de sistem tanımından hareket ederek sorunu açmak istiyorum. Şöyle ki:

Biz sistemi, bir bilgiyi etkileyen ögeler topluluğu olarak tanımlarız. Dolayısıyla sistemin üç ana boyutu söz konusu olabilir. İmput ki, eğitim açısından yaklaşırsak öğrenci. Diğer, output, çıktı, yani sonuç, denebilir özetle. Bir de bu sonuca ulaşmak için yapılan işlemler. Eğitim açısından bakarsak belki eğitim uygulamaları denebilir.

Sayın Hocam Başaran'ın sunduğu modelde, ben, sonuç ne oldu? sorusuna cevap bulamadım. Daha doğrusu sunulan modelin neresinde yer alıyor? İster Sayın Başaran Hocamın dediği şekilde kazandırılması öngörülen davranışlar, yeterlilikler kavramı çerçevesinden ele alın-sın, isterse sayın Hocam Özoğlu'nun belirlediği biçimde kendini gerçekleştirmek kavramı çerçevesinden ele alın-sın, bu kendini gerçekleştirme oluştu mu, böyle bir model uygulaması sonucu? Yahut da öngörülen yeterlilikler kazanıldı mı? Bunun değerlendirmesi nasıl yapılacak? Özetle, değerlendirme sisteminde ne gibi yenilikler yahut da değişiklikler gerekebilir? Bu konuda fikirlerini alabilir miyim?

Çok teşekkür ederim.

BAŞKAN — Biz teşekkür ederiz Sayın Koç
Buyurun.

PANEL : 1

Konu :

**«Temel Eğitim Programı
Nasıl Daha İşlevsel
Duruma Getirilebilir?»»**

Başkan : Prof. Dr. Rauf Nasuhoğlu
(A.Ü. Fen Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konuşmacılar : Prof. Dr. Hıfzı Doğan
(A.Ü. Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi)

Doç. Dr. Ural Sözen
(A.İ.T.İ.A. İşletme Fakültesi)

Emin Özdemir
(A.Ü., S.B.F. Basın Yayın Yüksek
Okulu Öğretim Görevlisi)

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI

BAŞKAN (PROF. Dr. RAUF NASUHOĞLU) — Değerli konuklarımız, panelimize hoşgeldiniz. Panelimizin konusu : «Temel Eğitim Programı Nasıl Daha İşlevsel Duruma getirilebilir?»

«Temel Eğitim» terimi, 1739 sayılı Temel Eğitim Yasamızda belirtildiği gibi 7 ilâ 14 yaşlar arasında kalan oldukça geniş bir birimin eğitimini anlatıyor. Bu biyolojik ve psikolojik gelişmenin en hızlı olduğu çocukluktan yetişkinliğe kadar geçiş dönemidir. İnsan yavrusunun, aklının en hızlı geliştiği, çocuğun, insanın belirgin özeliği olan düşünmeyi öğrendiği dönemdir. Bu bakımdan bu 8 yılın aşağıdan yukarıya doğru giden farklı basamakları çok değişik eğitsel durumlar gösterir. Başka bir deyimle söz konusu çağın eğitimi çok titizlikle, yürütülmesi gereken ince bir sanat niteliği taşır. Bu eğitim için bu çağdaki çocukların biyolojik yapılarının neleri ve nasıl anlayabildiklerini, nasıl öğrenebildiklerini iyi bilmek zorunluğu açıktır. Konunun burasında, son 25 yıl içinde dünya ölçüsünde bir ilim ve etkinlik kazanan İsviçreli Genetik Epistemolog Jan Piaget'nin, çocuklarının ruhsal gelişimi üzerindeki deneysel araştırmalarının sonuçlarını göz ardı edemeyiz. Ben, bir fizikçi olarak Jan Piaget'nin adını fizik öğretimi ile ilgili araştırma ve yayınlardan öğrendim, oradan tanıdım. Aslında biyoloji öğrenimi görmüş, sonra psikolojiye merak sardırılmış olan

Piaget, çocukta aklın gelişiminin nasıl olduğu sorusuna yanıt bulmaya çalışmıştır. Çocukta, uzay, zaman, sayı, ahlak gibi kavramların nasıl oluştuğunu araştırmış, ve çocuğun yetişkinlere bakınca tüm değişik biçimde düşündüğünü, değişik bir evren görüşünü ve değişik bir felsefesi olduğunu ortaya koymuştur. İnsan organizmasının öğrenmeyi nasıl sağladığı sorusuna Piaget'nin yanıtı, bu sürecin daha çok doğal yapı içinde bulunan birtakım işlergelerin (mekanizmaların) çevrime girmesiyle olduğu ve eğitim dediğimiz dıştan etkilenmenin çok büyük bir rol oynamadığı biçimindedir. Piaget'nin görüşüne göre çocukta mantıksal düşünme süreci, belirli yaşlarda işlemeye başlayan doğal işlergelerin ardı sıra belirli aşamalarda devreye girmesiyle oluşur. Ama, bu gelişim aşamaları çevre ile sürekli etkileşim sonucu işlerliğe başlar. Öğrenme, çocuğa dıştan bilgi aktarımı yoluyla işleyemez. Bu çocuğun kendi çabası, kendi etkinliğiyle yarattığı bir süreçtir. Örneğin 5 - 6 yaşlarına dek çocukların büyük çoğunluğunda çokluk, eşitlik, özdeşlik kavramları gelişemez, ancak 7 - 8 yaşlarına doğru çocuk birtakım nesnelere çokluğunun, onların düzenleme biçimine bağlı olmadığını anlamaya başlar ve çocuk bu anlayışa kendisine dıştan aktarılmaya çalışılan bilgi ile değil, ancak ve ancak etkinlikler, eylemler ve deneyimlerle varır. Çocuk kendi aklını kullanarak düzenlediği etkinlikler, deneyimlerle kendi gerçeklik modelini kendi kurar ve bu modeli kendi deneyimleriyle durmadan onarır. Bu işlemler dizisi, belirli ve değişmez bir sıra içinde yürür. Piaget, çocuklar üzerindeki araştırmalarıyla zihinsel gelişimin dört aşamada olduğunu saptamıştır. İlk iki yaş içinde çocuk, fiziksel nesnelere tanıma çabası içinde olur. Bunun ardından gelen 4 yıl boyunca simgelerle, dille, düşlerle ve fantazilerle uğraşır. 6 - 7 ile 12 arası yaş diliminde, sayılarla ve

bunların arasındaki bağıntılarla ilgilenir olur ve bunlar üzerinde uslamlama işlevine egemen olmaya çabalar. Son olarak 12 ile 15 - 16 arasında arı mantıksal düşünme alanına yelken açar ve kendinin ve başkalarının düşünme işlemleri üzerinde düşünmeğe çalışır. Kendini eğitimci saymayan Piaget, öğrenmenin kalıtım gibi, doğal içgüdüler gibi, doğal işlergelerin devreye girmeleriyle sağlandığı ve son yıllara kadar gelen inanışların tersine, çevrenin ve eğitim düzeninin sağladığı uyarımlar gibi etkenlerin bu süreç üzerinde pek etkili olmadığı düşüncesindedir. Yalnızca çocuğun etkinliklerinin ve deneyimlerinin, bünyesel gelişimi anlama yeteneğinin gelişimini sağladığı kanısındadır. Gerçek eğitimci kurum ve öğretmen değil, çocuğun kendisidir, der Piaget.

Piaget'nin görüşü, yüzeysel bir yorumla kurum olarak eğitimin tümünü yatsıması gibi bir sonuca götürür gibi görünüyor, ama bu yüzeysel bir görünüştür. Temel düşünce, çocuğun kendisi için kendi başına anlamasını öğrenmesini ve gelişmesini sağlayan durumları yaratacak akıllıca düzlenmiş etkinliklerini sunabilmek ona kendi yapısı ve kendi evreni ile tutarlı ve uyumlu yardımda bulunabilmektir. Başka bir deyimle, her şeyi ile söze dayanan ve çocuğu kuru bilgilerle doldurulacak bir küp gibi alan yerleşik eğitim anlayışından vazgeçmek gerekir. Temel eğitim programları, herhalde ancak bu yoldan işlevsel hale getirilebilir.

Şimdi izin verirseniz, tartışmalara geçmeden önce, sizlere panelde görev alan arkadaşlarımı takdim edeyim. Sayın Prof. Hıfzı Doğan, Ankara Eğitim Fakültesi Profesörü. Sayın Emin Özdemir, Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın Yayın Okulu Öğretim görevlisi ve Doç. Dr. Ural Sözen, Ankara İktisadi Ticari İlimler Akademisi öğretim üyelerinden. Sayın Neriman Samurçay panelde bulunmadı.

Şimdi temel eğitimde programlar söz konusu olduğuna göre, dil eğitimi herhalde en başta geliyor, bu bakımdan ilk sözü ana dil eğitimi üzerindeki düşüncelerinden yararlanacağımız Sayın Emin Özdemir'e vermek istiyorum. Sayın Özdemir, ana dil eğitimi temel eğitim aşamasında yani 7 yaşından başlayarak 14, 15 yaşına kadar olan öğrenim aşamasındaki gençlerde, etkin bir biçimde ne şekilde olmalıdır? Çünkü bir çoğumuzda örneğin bende, yüksek öğrenime geldikleri zaman bile, Türkçemizi gerektiği gibi kullanamadıkları, gerektiği gibi okuyamadıkları, yazamadıkları, düşüncelerini açıkça dile getiremedikleri kanısı vardır. Bundan önce yine Türk Eğitim Derneği'nin bir toplantısında, üniversiteler, öğrencilerden ne bekler konusunda bir panel düzenlemiş ve orada bize de bu görev verilmişti. Ben fizikçi olarak fizikten şunu ya da bunu öğrenmelerini beklemediğimi, matematikten neler beklemem gerektiğini söyledim, öğrencilerimiz yalnızca iyi Türkçe öğrensinler, gelsinler dedim.

KONUŞMACI (EMİN ÖZDEMİR) — Teşekkür ederim Sayın Başkan.

Gerçekten de bu soruyu çok doğru ve yeterli bir biçimde yanıtlamışsınız. Çünkü, çocuğun kişiliğini oluşturan ana dilidir. Anadili, kişiliği oluşturan bir etken olduğu gibi, aynı zamanda bir öğrenme ve öğretme aracıdır da. Öyleyse bizi dış dünyaya bağlayan anadilimizdir. Bu yönden temel eğitim, öğleden önceki sunuşta da vurgulandığı gibi bireyin toplum içinde edinmesi gerekli temel davranış, bilgi ve becerileri kazandıran etkinlikler bütünüdür. İşte bu etkinliklerin beslendiği işlendiği temel toprak anadilin toprağıdır. Eğer birey, sağlıklı bir anadili eğitiminden geçmemişse kişilik kumaşı gevşek dokunmuştur. Şöyle diyelim, toplum içinde kendini ka-

bul ettiremez, bireylerle ve toplumla gerekli iletişimi kuramaz. Bu bakımdan Sayın İbrahim Ethem Başaran'ın sunuşunda, temel eğitimin amaçlarından biri anlama, anlatma terimsel söyleyişle iletişim kurma gücünü çocuğa kazandırma diye belirtmiştir. Bu yerinde ve doğru bir saptamadır.

Acaba tasarlanan ve tartışılan temel eğitimde bizim eğitimcilerimiz anadilin yerini hangi açıdan görmüşler ve nasıl bir yaklaşımla konuya eğilmişler? Ben buradan, bu sorudan kalkmak istiyorum. Şu anda kesinleşmiş, yayınlanmış temel eğitim içerisinde Türkçe izlencesi yok. Ancak Talim ve Terbiye Dairesince düzenlenen bir toplantıda taslak var elimde. Bu taslağı okudum ben, gördüm ki, temel eğitim düzeni içerisinde Türkçe öğretimine, değişik bir söyleyişle, anadili öğretimine önemli bir yer ayrılmış. Önemli bir yer ayrılmış diyorum şunun için : Çünkü, ayrı ayrı kompartımanlardan da oluşsa, öğrensel bir bütünlükten yoksun da olsa, kılçıklı ve karışık bir dil yapısına da sahip olsa, bu izlencede Türkçenin önemi vurgulanıyor, çocuğun yaşamındaki yeri gösteriliyor, derslerin öğreniminde, öğretiminde anadilin önemi- ne özel bir yer ayrılıyor. Öyleyse bu yaklaşımı olumlu bir yaklaşım olarak karşılıyoruz : Yani temel eğitim içerisinde anadilin önemli bir yeri olduğu gerçeği benimsenmiştir.

Yine sevinilecek bir nokta, anadilin bütünlüğü içinde kavranması, bütünlüğü içinde öğretilmesi ilkesi de benimsenmiştir. Nedir anadilin bütünlüğü? Anadilin bütünlüğünden biz şunu anlıyoruz: 4 ayrı kanaldan çocuğun eğitilmesi : Okuma, dinleme, konuşma, yazma. Bildiğiniz gibi, dış dünyaya bağlayan bu 4 ana kanaldır. Bütün edindiğimiz bilgileri, öğrendiklerimizi gerek ilk, gerek orta ve gerekse yükseköğretimde ya okuma, ya dinlemek

kanalıyla kazanırız, ya da dış dünya ile olan dilsel etkinliklerimizi de konuşma ve yazma biçiminde gerçekleştirebiliriz. Elimizdeki taslakta görüyoruz ki, anadili bütünlüğü içinde öğretilmelidir, ilkesi de bu anlayış içinde benimsenmiştir.

Bunun yanı sıra anadili öğretiminde göz önünde bulundurulacak ilkeler de doğru bir biçimde algılanmış. Örneğin, bütünsellik ilkesi, örneğin ana dili derslerini bir bilgi dersi değil, alışkanlık dersi olduğu ilkesidir. Yine örneğin, her dersin biraz Türkçe dersi olduğu ilkesi. Bunlar kuramsal düzeyde de olsa sevinilecek noktalar.

Ancak bizim asıl üzerinde duracağımız, tartışacağımız nokta, bunlar değil. Kuramsal düzeyde kalan ilkeler değil, amaçlar da değil. Gerçekte bugünkü uygulamada ya da uygulamayı tasarladığımız temel eğitim düzeni içerisinde bu amaçları gerçekleştiriyor muyuz? Türkçe dersinin öğretiminde, anadili dersinin öğretiminde, bu ilkeleri yaşama geçirebiliyor muyuz? Yeri gelmişken hemen şunu söyleyeyim ki, ilkeler olsun, amaçlar olsun yeni değildir. Bundan önceki programlarda da yeni terimiyle izlencelerde, bunlar yinelenmiştir... Ancak kâğıt üzerinde kalmıştır. Niçin biz bunları yaşama geçiremiyoruz? öncelikle buradan başlamak, temel eğitim izlencesini daha işlevsel kılmak için «anadili öğretimi yönünden neler yapılmalıdır?» sorusuna getirmek istiyorum sözü :

Biliyoruz ki, en eksiksiz, en ileri, en seçkin izlenceleri geliştiresek bile, bu izlencelere yaşam kazandıracak, çocuğun yaşamında önemli bir yere getirecek olan öğretmendir. Öyle ise saptanan amaçlar, çocuğun yaşamına geçmiyorsa, başka bir deyişle anadili eğitimi sağlıklı bir biçimde gelişmiyorsa, anadili öğretiminde, yeterince öğretmenlerimizi eğitemediğimiz eksikliğine başta değine-

ceğiz. Hemen somut bir örnek vereyim : Elimdeki taslakta geçen, konu yani tema, ana düşünce, yan düşünce, yaratıcı okuma, eleştirisel okuma, dil, biçim, öz, içerik gibi terimleri, değişik ilkokul öğretmenlerinden tanımlamalarını istedim; üzülerek gördüm ki, büyük kentte kendisini yetiştirme olanağına sahip olmalarına karşın tanımlayamadılar. Öyle ise biz, öğretmenle sağladığımız izlenince arasında bir uyum kuramıyoruz, böyle bir kopukluk var, bunun hemen başlangıçta altını çizeyim.

İkinci eksik şu : Amaçların ilkelerin çok iyi algılanmış olmasına karşın, bunlar kendi olanaklarımıza, kendi yapımıza uygun araştırmaların ürünü değil. Bir temel eksiklik de buradan kaynaklanıyor. Sözelimi, izlencede deniliyor ki; «çocuğun dilinden yola çıkılacaktır». Acaba bizde, çocuklarımızın dilini saptayan, özelliklerini gelişimini gösteren, gerçekten kendi olanaklarımızla yaptığımız, kendimize özgü araştırmalar var mı? Söz gelimi, 7 yaşındaki bir okul çocuğunun dilsel özellikleri nelerdir? Ya da ilkokul çocuğu ile ortaokul çağında, yani temel eğitimin birinci aşaması ile ikinci aşamasındaki çocuğun dilsel özellikleri üzerinde de elimizde sağlıklı bir araştırma yoktur. Böyle bir araştırma olmayacağına göre besbelli ki bu kavram bize Batıdan aktarılmış, eğitim dilimizde çevrime girmiş, sürekli olarak kullanılıyor. Ama yaşama dönüşmüyor, yaşama geçmiyor. Nitekim, çocuk dili üzerinde ayrıntılı, bilimsel olmadığı içindir ki, bizde, çocuğa görelikle çocuksuluk birbirine karıştırılıyor. Bunun en canlı örneğini de, anadili bilincini uyandıracak, anadili bilincini çocuklarda çiçeklendirecek Türkçe öğretimi araçlarında görüyoruz, ders kitaplarında görüyoruz. Bizim ders kitaplarımız, belki çok yırtıcı bir benzetme olacak ama, «mızraklı ilmühal» kitapları gibidir. Asık suratlıdır, sevimsizdir, daha açıkça söyleyeyim, çocuksudur. Buradaki çocuksuluğu, arılık, açıklık, yalınlık anla-

mında kullanmıyorum, ikellik anlamında kullanmıyorum. Bakın şimdi, tipik bir örnek; sözgelimi temel bir ilke vardır : Deniliyor ki temel eğitimin birinci aşamasında özellikle Türkçe öğretiminde çıkış noktası, hareket noktası hayat bilgisi olacaktır,derslerin işlenmesinde buna ağırlık verilecektir. Bir küçük örnek; Çocuğa tutumluluğu öğreteceğiz. Ünite dergilerinin birinde, ki daha önce de ders kitaplarında da rastlamıştım buna, şöyle şiir var, adı : Kumbara

«Her gün en az yüz para
Yutuyor bu kumbara
Bugün yarın dolacak
Gene benim olacak.»

Şimdi bu dizelerle çocuğun ilgi alanı, yaşantısı arasında nasıl bir bağ kurabilir? Kurulamaz.

Çünkü önce yüzpara tarihe karışmıştır. Bununla kumbara kavramını da veremezsiniz, tutumluluk kavramını da. Bununla bir şey yaparsınız, çocukta şiir kavramını öldürürsünüz, güzel şeylerden tad almasını öldürürsünüz. Oysa çocuğun dili kendi içinde şiirsel bir dildir; gelelim ki biz bunu ne izlencemizde, ne de uygulamada yansıtamıyoruz. Yansıtamadığımız için de çocukların eline yavan, tad almadıkları ürktükleri, bir kenara fırlattıkları ders kitapları veriyoruz. Nitekim, tam olarak bilmiyorum ama yeryüzünün hiç bir okulunda, kitap yakma töreni diye bir şey yoktur, bizim okullarımızda ve eğitim düzenimizde öğrenciler kitaplarını yakarlar. Bu bir gerçektir. Dahasını söyleyeyim : Çocukların elindeki kitaplarına bakın, ya resimler boyanmıştır, ya sayfalar çizilmiştir, çocuğun kişisel yapısının bozulduğundan değil, çocukların bilinç altında oluşan Türkçe kitaplarına karşı duydukları bir hincin, bir öfkenin dışı

vurmasıdır. Bu çizmeler, karalamalar nereden kaynaklanıyor? Çocuk yazınımız üzerinde de yeterli araştırmalar yapılmamıştır; gelişmiş, diri, canlı bir çocuk yazınımız vardır, gelgelelim hem izlencemiz, hem de ders kitaplarımız, bu gelişen diri canlı, kendimizi yansıtan çocuk yazınına kapalıdır. Kapalı olduğu içindir ki, çocuklarda okuma beğenisini geliştiremiyoruz. Okuma beğenisini geliştiremediğimiz için bu kez çocuklarımız, işte hepimizin bildiği gibi resimli romanlara dadanıyor, Tommiks Karaoğlan, Kinova okuyor ve orada donup kalıyorlar, beğenilerini geliştiremiyorlar. Eğer bugün çocuklar dşündüklerini, duyduklarını tam. açık, eksiksiz bir biçimde anlatamıyorlarsa, eğer bugün çocuklar okumuyorlarsa, bunun ana nedeni, ilkokulun yahut temel eğitimin ilk basamağında çocuğun kazanabileceği, kendi dünyasına uygun, onu kuşatan iyi örneklerle, onları karşı karşıya getirmeyişimizdir. Asıl üzerinde durulması, vurgulanması gereken temel nokta bana kalırsa budur. Çocuklarımızı iyi kitaplarla yüzyüze getirememek...

Bir başka eksikimiz, çocukla, çocuğun çevresiyle anadili öğretimi arasında bütünlük kuramayışımızdır. Ben kendi çocukluk yıllarımdan biliyorum, bizim okuma kitaplarında gördüğümüz resimlerdeki çocukları kendimle özdeşlemeye kalkardım, yapamazdım bunu. Sanırdım ki bu kitaplardaki çocuklar başka bir ülkenin, başka bir diyarın başka bir yerin çocukları. Yani kendi yaşantımla bütünleştiremezdim. Bununla şunu belirtmek istiyorum : Çocuğun çevresiyle, yaşamıyla, diliyle bütünleşecek bir yönelim içinde olmak gerekir. Bunun dışında, az önce konuşmamın başında da söylemişim, ilkeler güzel, amaç iyi saptanmış, (ki bunların çoğu aktarma yoluyla bize gelmiş,) ama kendi koşullarımıza uydurulmamış. Öyleyse öğretimde de Türkçe öğretiminde de, yöntem bakımından bu amaçlara yönelik çalışmalar yapmak zo-

runluğu kendisini gösteriyor. Genellikle bizler okuma deyince, seslendirmeyi anlarız. Yani metin seslendirilir, öğretmen de çocuğa düşündürme, çocuğa anlama ve anlatma gücünü geliştirmeden uzak sorular yöneltir. Dersin kalıbı budur : az önce ders kitaplarını «mızraklı il-mühâl» kitabına benzetirken bunu söylemek istedim. Öğretmenler ders kitaplarının altındaki sorularla genellikle yetinirler. Oysa bu sorular da çocuğu yorumlamaya, düşündürmeye, eleştirmeye yönelik sorular değildir. Ben burada, terimsel liğe bürünmeden şu kadarını söyleyeceğim ki, öğrenme ve eleştirme çocuğun etkin olduğu durumlarda gerçekleşir. Eğer öğrenci hangi yaşta olursa olsun edilginse, başka bir deyişle sınıf içerisindeki düşünsel etkinliklere katılmıyorsa, öğrenme gerçekleşmiyor, demektir. Dediğim gibi derslerde metin seslendirilir, metnin altında da, metni eleştirmeye değil, anlamaya, kavramaya değil, sadece özetlemeye yönelik sorular sorulur. Böylece anadili derslerinden beklediğimiz sözdağarcığını zenginleştirme, güzeli sevmeye, beğenmeye, doğruyu ayırma, doğru yargılama, olaylar arasında bağlantı kurma, olayları bir biçimde algılama ve yorumlama gibi becerileri de doğal olarak çocuklar kazanmaz.

Bütün bu eleştirisel sergilemeden sonra acaba temel eğitim izlencesi işlevsel duruma nasıl getirebilir? Soruyu özetle şöyle yanıtlayacağım :

Önce öğretmenler, anadili açısından sağlıklı bir eğitimden geçirilir, alan ve yöntem bilgisi eksikleri giderilirse,

Ders kitaplarında, gelişen çocuk yazınıımız, bütün canlı örnekleriyle yansıtılırsa;

Çocuğun dili, kendi özel araştırmalarımızdan geçirilerek bu dile uygun metinler, kitaplar geliştirilirse,

Eğitim izlencemiz, çocuksu değil, çocuğa göre ğretim çocuğu hem fiziksel, hem ruhbilimsel verilerin işığı altında bütün boyutlarıyla kavransa, bana öyle geliyor ki, anadili eğitimindeki l nokta aşılır; temel eğitim de büyük ölçüde işlevine kavuşur.

Ben bu ilk aşamada kalın çizgileriyle bunların altını çizeceğim. Eğer, ikinci kez söz hakkım olursa, başka sy-leyeceklerim de Var.

Saygılarımla.

BAŞKAN (PROF. Dr. RAUF NASUHOğLU — Ben hem- men bir soru yöneltmek istiyorum.

Acaba bir sınıfın eğitim etkinlikleri içinde ağırlık özelliği öğretmende mi yoksa öğrencide mi olmalıdır? Bir karşılaştırma yaparsak bugünkü Türkçe eğitiminde etkinlik, sınıfta mı, yani öğrencide mi, yoksa ğretmen- de midir? Öğretmenin her şeye egemen olduğu sessiz bir sınıfta her şey, onun gerekli ve uygun grdğnce konuşulur, tartışılır. Böylece ğrencinin kafasını tırmala-yan nice sorular yutkunup ie atılır. Böyle bir sınıfta dil ğretimi, Türkçe ğretimi, sağlanabilir mi? ğrenme- yi önleyen bir tutumun tersine ğretmen, öğrencilerin sorularına kendilerinin yanıtlamalarını sağlayacak n-lemeler alarak sınıfın içinde silinmesini bilmiyorsa, sını- fın içinde etkisini alabildiğince azaltmanın yollarını bil- miyorsa, sınıfta sadece belirli birtakım etkinlikleri d-zenleyen deneyimli bir kılavuz haline gelemiyorsa, böyle bir sınıfta dil ğretimi etkin biçimde sağlanabilir mi?

KONUŞMACI (EMİN ÖZDEMİR)—Kuşkusuz sağla- namaz. Demin birçok nirengi noktalara değindim, soru- yu ayrıntılı bir biçimde ele alamadım.

Bir kez, anadili öğretiminin bir sanatsal yönü vardır, incelikleri vardır. Öğretmek bir sanattır, öğretmenlik bir sanattır, üzülererek söyleyeceğim ki hepimizin bildiği gibi gerçektir, ülkemizin geçirdiği bu bunalımlı yıllarda öğretmenlik sanatı en büyük yarayı almıştır. Yani, öğretmenin bir sanat olduğu kavramı genelde silinmiştir. Genelde silindiğine göre, anadili öğretiminin bir sanat olduğu kavramı, tümüyle unutulmuştur. Dediğiniz biçimde öğretme işinin yalnızca öğretmenin etkin değil, öğrencinin etkin bir duruma gelmesi, birtakım yan koşulları gerektirir. Bu yan koşulların başında öğretmenin sınıf içindeki etkinliğinin yerini alabilecek kimi temel araç ve gereçlere gereksinim vardır. Sözgelimi alıştırma kitapları, öğrenci çalıştırma kitapları. Bunlardan yoksunuz. Bunun yanı sıra gör işit araçları diye adlandırabileceğimiz ve demin alıcı dilsel etkinlikler diye adlandırdığım dinleme eğitimi izlencemizde sadece anılarak geçer. Ama bu izlenceyi de hazırlayanları da şöyle bir tartıdan geçirin. Nedir dinleme eğitiminden anladığınız? Dinleme eğitimini okullarda nasıl gerçekleştirirsiniz? Bunu gerçekleştirecek hangi araçları, gereçleri kullanırsınız? gibisinden sorular yöneltin, sanıyorum ki sorularınız yanıtız kalır. Öyleyse soruyu şöyle yanıtlamış olayım : Elbette ki anadili öğretiminde öğretmenin bulunması, öğrencilerin etkin bir duruma gelmesi birtakım araç, gereçlerle sınıfın donatılması, gerekir. Bir de buna alışkanlığı eklemeliyiz sanıyorum. Türkçe dersi bir bilgi dersi değil, bir alışkanlık dersidir.

BAŞKAN — Peki Sayın Özdemir. Teşekkür ederim.

Sayın Prof. Doğan, siz sanırsınız ki teknik öğretim bakımından, temel eğitimde teknik öğretimin rolünü açıklamak istiyorsunuz. O halde buyurun, sizi dinliyoruz.

KONUŞMACI (PROF Dr. HIFZI DOĞAN) — Konuyu daha genel açıdan ele almakta yarar vardır; halen okutulmakta olan dersleri teker teker ele alıp, onları değerlendirmek yerine, temel eğitim düzeyinde izlediğimiz felsefe ve ana çerçeve üzerinde durmak istiyorum. Bu düzeydeki eğitimle ilgili olarak saptadığımız genel amaçlar tamam mıdır? Genel amaçlarda belirtilen kavramlar, eğitim programlarına gerektiği şekilde yansımış mıdır? Konuya bu açıdan değinmek istiyorum. Temel eğitim düzeyinde bireyin tüm yönleriyle geliştirilmesi gerekir. Ben bu boyutlardan yalnız biri, kısaca «teknoloji öğretimi» ya da «teknolojik eğitim» olarak adlandırılan alanla ilgili olarak konuşmak istiyorum. Bu konu henüz düşündüğümüz şekilde programlara girmiş değildir; fakat ümit ediyoruz ki, konu çok kısa zamanda programlarda gerekli yeri almış olacaktır.

Çağımızda bilimsel çalışmaların ne kadar hızlı ilerlediğini ve toplum yaşamını çeşitli boyutlardan ne kadar fazla etkilediğini hepimiz biliyoruz. Bilimsel çalışmalar, geçmişle karşılaştırılamayacak kadar hızlı olarak teknolojiye yani, pratik sonuçlar verecek şekle dönüşmektedir. Bilimsel çalışmalara dayalı teknoloji, genel anlamda iş hayatını oluşturmaktadır; sanayinin ürettiği hizmet ve ürünler de günlük yaşamımızı büyük ölçüde etkilemektedir. Bugün genel kültür deyince, geçmiş asırlarda olduğu gibi sadece dil, fen, sosyal bilgiler, tarih gibi bilgiler anlaşılmamaktadır. Geçmiş yıllardaki ölçütlere göre kültürlü olarak bilinen birçok birey, teknoloji açısından cahil durumda kalmaktadır. Bugünkü eğitim sistemimiz, tam bir geçiş dönemi içindedir. Bizler teknolojinin içindeyiz, onun ürünlerini kullanıyoruz, onun etkisi altındayız; fakat teknolojik eğitim henüz herkesin bilmesi gerekli ortak bilgiler arasına girmiş değildir. Bu konu, programlarımızda gerektiği yeri almış değildir.

Bunun sonucu olarak gençler, teknolojiyi ve onun toplum üzerindeki etkilerini tanımadan sistemden ayrılırlar; çağımızda birçok genç ve yetişkin, yaşamları boyunca teknolojinin ürünlerini kullanmakta fakat onun tutsağı olarak yaşamaktadır. Burada kısaca teknolojik eğitimin önemini vurgulamak ve eğitim programlarında gerekli yeri alması gerektiğini belirtmek istiyorum.

Teknolojik eğitime değinmeden önce bugünkü eğitim sistemi ile ilgili olarak bazı noktaların hatırlanmasında yarar vardır. İlkokulu bitiren bireylerin yaklaşık olarak yarısı daha sonraki üst öğrenime devam etmemektedir; yaklaşık olarak ortaokul çağındaki nüfusun yüzde 30 u lise çağındaki nüfusun yüzde 20 si, öğrenimini sürdürebilmektedir. Liseyi bitirip üniversiteye girenlerin sayısı da yüzde 10 un altında bulunmaktadır. Çoğumuz, üniversiteye giremeyen ve çağ nüfusunun yüzde 10 un altında olan küçük bir azınlığın problemlerini biliyoruz. Hepimiz üniversite önünde yığılmalar var diyoruz; bu düzeyle ilgili olarak problemlerin var olduğunu kabul ediyoruz. Milyonlarca insan ilkokuldan, ortaokuldan sonra eğitim sisteminden ayrılarak iş hayatına giriyor; eğitim sistemi bir daha bu bireylerle ilgilenmiyor; bunların problemleri yok mu? Toplum içinde bu gençlerin sorunları nedir? Çoğunluğu oluşturan bu grup, sesini duyurmuş değildir.

Temel eğitim, yalnız üst öğrenime giden küçük bir grubun ihtiyaçlarına göre düzenlenmekten kurtarılmalıdır. Temel eğitim, liseye devam etmeyecek öğrencilerin ihtiyaçlarını da dikkate almalıdır. Bu düzeydeki eğitim bağımsız olmak mecburiyetindedir; henüz bu bağımsızlığına kavuşmuş değildir. Temel eğitim, bundan yıllar önce saptanmış olan ilkeler doğrultusunda çalışmasını sürdürmektedir. Bu ilkelere göre ilkokul ortaokula, or-

taokul liseye, lise de üniversiteye öğrenci hazırlar. Bugün bu ilkeleri çağın koşullarına göre yeniden gözden geçirmek gerekir.

Konuşmamı üç aşamada toparlamak istiyorum :

Birincisi, teknolojik eğitim açısından baktığımızda son kırk yıl içinde ne yapılmıştır ve ilerlemeler ne yönde olmuştur?

İkincisi, bugüne kadar yapılan bazı uygulamalarda ilkeler ne olmuştur?

Üçüncüsü de, teknolojik eğitim nedir? Bu soruya biraz daha açıklık getirmek istiyorum.

I

Geçmişe yirmi yıllık dilimler halinde 1940 - 1960, 1960 - 1980 baktığımızda eğitim sistemimizdeki yönelmeleri görmek mümkün olur. 1940 - 1960 döneminde ilkokulu bitiren çocukların bir kısmı genel ortaokula, bir kısmı da mesleki ortaokula gidiyordu. Böylece 12 - 15 yaş grubundaki çocukların bir kısmı, ortaokul çağında bazı şeyleri uygulama, deneyler yapma, tecrübe kazanma, mal ve hizmet üretme imkânına sahipti. Yine o yıllardaki fen derslerinin kapsamı incelendiğinde, bu derslerin, hem bilimsel ilkeleri ve hem de bu ilkelerin uygulamasını içermekte idi. Böylece gençlerin bir ilkeyi projeye dönüştürmeleri, plan yapmaları, üretime katılmaları ve bir ilkeyi uygulamaları mümkün idi.

1960 dan sonra ortaokul düzeyindeki meslek ortaokulları kaldırıldı ve tamamen genel ortaokula dönüştürüldü. Bu iki ayrı ortaokul türü birleştirilirken senteze gidilmedi. Geleneksel ortaokul türü kabul edildi. Bunun sonucu olarak yaklaşık 20 yıl uygulama sonunda prog-

rama girebilecek bazı teknolojik bilgiler, program dışı kaldılar. 1940 -1960 arasında bir kısım gençler, teoriyi uygulamaya geçirme imkânına sahipken, 1960 dan sonraki yıllarda eğitimde yapılan düzenlemeler ile, bu olanaklar kaldırıldı.

Bu noktada kısaca fen bilgisi derslerine de değinmekte yarar vardır. 1960 lardan sonra uygulanan fen projeleri, gençlerin öğrendikleri ilkeleri, teknik haline dönüştürüp uygulama yapma imkânlarını azaltmıştır; geliştirilen kavramlar, soyut düzeyde kaldı. Ortaöğretim çağındaki gençlerin, temel ilkeleri, kavramaları istendi. Fakat uygulamaların üniversite düzeyine bırakılması kabul edildi. Milyonlarca insan, sistemden erken yaşlarda ayrılmaktadır.

Çok küçük bir grubun yüksek öğretime gittiği düşünülürse, bir eğitim sistemini çok küçük bir grubun ihtiyacına göre düzenlemek hatalıdır. Milyonlarca insan sistemden erken yaşlarda ayrılmaktadır. Bu gençlerin fen derslerinde kazandıkları bilgileri günlük yaşama uygulamaları olanaksızdır. Projelerle geliştirilen fen programları, bir ilkeyi uygulamaya dönüştürmeyi ön plana almamaktadır. Bir bilimsel ilkenin teknolojiye dönüştürülmesi açısından bakıldığı zaman, 1940 -1960 dönemi, 1960 -1980 dönemine nazaran daha gerçekçi görünmektedir.

Fen projelerinin uygulamalarına ilişkin olarak örnekleri zenginleştirmek mümkündür. Halen çalıştığım bir projeden dolayı, uygulamadaki durumları daha yakından tanımam mümkün olur. 9. Milli Eğitim Şurası, 9. sınıfı ortak kabul etti. Bunun sonucu olarak endüstri meslek liselerinde Fiziksel Bilimlere Giriş dersinde sadece enerji ve madde ile ilgili genel kavramlar üzerinde

durulmaktadır; bu gençler başka fen bilgisi dersi okumamaktadırlar. Bir meslek için hazırlanan gençler, örneğin cisimlerin ısınınca genişlediklerini öğrenememektedirler; halbuki cisimlerin bu özelliğinin bir dökümcü, bir modelci, bir elektrikçi için birçok uygulamaları vardır. Eğitim sisteminin bütünü laboratuvar adamı yetiştirmeye, uzun dönemde üniversiteye öğrenci hazırlamaya yönelmiştir. Kuşkusuz üniversiteye hazırlayan programlara da ihtiyaç vardır. Fakat bir sistemde üniversiteye giden % 5 gibi küçük bir azınlık için yapılan programlar, daha üst bir öğrenime gitmeyen % 95 in aleyhine olmalıdır.

Bütün bu politikaların sonucunda ilkeleri bilen fakat uygulamaya aktaramayan bir gençlik yetiştirilmektedir. 11 yıl okuduktan sonra liseyi bitiren bir gencin hayatta geçerli bir becerisi bulunmamaktadır. Bugünkü sistemde hayatta geçerli olmayan becerilerin, üniversitede geçerli olabileceği düşünülmektedir. Bu durum, tartışmaya açıktır. Bugünkü programlar, üniversite önünde yığılmayı desteklemektedir.

Bilimsel ilkeleri, teknoloji üretecek şekilde uygulamaya dönüştürme kavramı, derslerin amaçları arasında yer almaktadır. Bu yönde, yaratıcılığı teşvik eden çalışmalar yok denecek kadar azdır. Örneğin; bir hidrolik prensibinin, günlük yaşamda ne şekilde uygulandığını gösteren çalışmalara çok az yer verilmektedir.

Genel ve mesleki eğitim arasında programlar yönünden bütünleşmeyi sağlamak amacı ile bugüne kadar iki girişim yapılmıştır. 1963 yılında genel ve mesleki ortaokul programları birleştirilmiştir. Bu bütünleşmede genel ortaokul programı esas alınmıştır. Mesleki ortaokul programlarında kazanılan hiçbir deneyimden yararlanılma-

mıştır. 1970 lerde 8. Milli Eğitim Şûrasında ortak programlar, 1 yıl daha uzatılarak 9. sınıfı da kapsamı içine almıştır. Bu girişimin sonucu olarak meslek lisesi 9. sınıf programlarında uygulama azaltılarak genel bilgiler artırılmıştır. Sonuç olarak, kuram ile uygulamanın birleştirilmesi aşamalarında daima ilkeleri uygulayarak teknoloji geliştirme ve bu alanda ilgili yaratıcılığı teşvik etme çalışmalarına çok az yer verilmiştir.

II

Bugüne kadar ortaokullarda uygulamaya dönük çalışmalar «el işleri» «iş bilgisi» «ev işleri» gibi çeşitli derslerle verilmeye çalışılmıştır. Bu derslerin verilisinde iki ilke hakim olmuştur : 1) El becerisi, 2) Sanatsal yaklaşım.

El becerisinin esas alındığı yaklaşımda, geleneksel derslerin yanında ve onlarla bir ilişki kurulmadan sadece uygulamadan kaynaklanan bazı becerilerin kazandırılması esas alınmıştır. Örneğin; basit bir kutu yapmak gibi. Burada kazanılan el becerisi ile teknolojik ilkeler arasında çok az ilişki vardır. Buna karşılık bugün geliştirilmek istenen teknolojik eğitim yaklaşımında uygulamada yapılan her proje, belirli fen, matematik ve teknolojik ilkelerin uygulanmasını yansıtmaktadır.

Ortaokullara yapılan uygulamalara rehberlik eden diğer bir ilke de, sanat kavramıdır. Örneğin; güzel bir vazoyu yapmak, sanat değeri olan bir parçayı meydana getirmek, Sanatsal yaklaşımda da, el becerisinin esas alındığı yöntemde olduğu gibi, uygulamada yapılan projelerle fen, matematik ve teknolojik ilkelerin hiçbir ilişkisi bulunmamaktadır. Sanat anlayışında verimli çalışma, belirli standartlara uyacak iş yapma, belirli ilkelerin uygulama anlayışı yoktur.

III

Teknoloji eğitimini şu şekilde tanımlayabiliriz. Teknoloji eğitimi, laboratuvar ve kuramsal düzeyde geliştirilmiş bir ilkenin, pratik sonuçlar verecek şekilde uygulamaya konulmasıdır. Teknoloji, zihinsel ve el becerilerinin bir disiplin anlayışı içinde bütünleşmesi sürecidir. Teknoloji eğitiminde öğrenci, verimli çalışmayı, mal ve hizmet üretmeyi, bir işi planlamayı, bir projeyi yapmayı, belirli bir fen ilkesini uygulamayı öğrenir. Teknoloji dersinin yardımı ile öğrenci matematikte, fende ve diğer derslerde kazandığı ilkeleri uygulamaya koyabilir. Teknoloji dersi, aynı zamanda diğer genel derslerin daha anlamlı olmasına yardım etmektedir. Şu noktada okul-sanayi ortaklaşa OSANOR eğitimi projesinde karşılaştığımız bir durumu açıklamak istiyorum. Matematik öğretmenleri ile, hergün sınıfta (x), (y) gösterdiğimiz değişkenlerin belirli mesleklerdeki uygulamalarını göstermeyi kararlaştırdık. Başlangıçta birçok güçlüklerle karşılaşıldı; fakat iki yıllık çalışma sonunda birçok ürün meydana çıktı. Bu uygulamanın sonunda matematik, fen bilgisi ve diğer derslerin anlamları daha iyi anlaşılmuştur. Bu suretle kuram ile uygulama arasında bir bütünlük sağlanmıştır.

Teknolojik eğitimin amaçlarından biri, kuram ile uygulamayı bütünleştirme ve insan - makina ilişkisini dikkate alarak, temel beceriler geliştirmektir. Bu eğitim kız ve erkek için ortak olmalıdır. Herkes, çağımızdaki teknolojinin ürünlerini evde ve iş yerinde kullandığına göre, kız erkek ayırımı yapmaksızın teknoloji dersi herkes için zorunlu dersler arasında olmalıdır.

Okulda yapılan her uygulama, gerçek koşullar altında sanayideki ve iş hayatındaki uygulamaları yansıtmalıdır.

lıdır. Bunun için okuldaki çalışmalar, uzun dönemli meslek seçimine yardım etmeli ve teknolojinin sanayideki uygulamalarını göstermelidir. Teknolojik eğitimde izlenen yöntem şu şekilde özetlenebilir : Önce sorun tartışılmaktadır; daha sonra soruna çözüm bulmak üzere her öğrencinin kendi projesini planlaması, tasarlaması, üretmesi beklenmelidir. Bundan sonraki aşamada öğrenciler, konu ile ilgili uygulamaları görmek üzere işyerlerinde ve sanayide inceleme yapmalıdır. En son aşamada, yapılan projeler ve sanayideki uygulamalardan toplanan bilgiler, sınıfta tartışılmalıdır. Ancak bu yoldadır ki, okulda okutulan bütün derslerin bütünleşmesi sağlanabilmekte ve uygulama ile kuram arasında sağlıklı ilişki sürdürülebilmektedir.

Teknolojiye ilişkin kavramlar, aynı zamanda diğer derslerde de vurgulanmalıdır. Temel eğitim düzeyinde fen bilgisi, matematik, sosyal bilgiler gibi derslerde de kavramların uygulanmasında dikkat edilmelidir. Bugüne kadar geliştirilen programlar lise ve üniversiteye gidecek öğrencilerin ihtiyaçları esas alınarak geliştirilmiştir.

Teknolojik eğitimin kendi içinde aşamaları vardır. İlk aşama teknolojiyi tanımayı içerir; öğrenci teknolojinin niteliklerini öğrenir; ikinci aşamada teknolojik faaliyetlere katılır ve teknoloji üretir. Teknolojideki bu aşamalar, ortaokul sınıfları dikkate alınarak düzenlenebilirler.

Bugünkü okul programı yaygınlaştırılmadan önce teknolojiyi de içerecek şekilde geliştirilmelidir. Bugünkü koşullarda en çok yaygınlaşan okul türü ortaokullardır. Ortaokulların bugünkü haliyle yaygınlaştırılmasının yararı sınırlı olmaktadır. Ortaokulun temel amaçları yeni-

den gözden geçirilmelidir; ortaokullar lise ve üniversiteye öğrenci hazırlamaktan kurtarılmalıdır. Bu düzeydeki okullar, programlar açısından bağımsız olmalıdır.

BAŞKAN (PROF. Dr. RAUF NASUHOĞLU) — Efendim ben sözlerinizi açıklığa kavuşturmak için iyi anladım mı, tekrar etmek istiyorum.

Tabiidir ki, Ortaöğretim düzeyinde birtakım fen programları, fen dersleri olacaktır, fizik, kimya, matematik, biyoloji. Siz onun yanında ortaöğretim düzeyinde bir de teknoloji programlarının bulunmasını temenni ediyorsunuz, anladığım kadarıyla. Benim de bildiğim kadar bugün bu programların teknoloji dersleriyle desteklenmesini istiyorsunuz, doğru anlamış mıyım?

KONUŞMACI (PROF. Dr. HIFZI DOĞAN) — Evet ben onu önermek istiyorum, ortaokul düzeyinde okutulan fen derslerinin uygulamaları ile çok az ilişkileri vardır. Fen derslerinin de uygulamayı içerecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekir. Teknolojik kavram iki şekilde ele alınabilir,

1 — Bağımsız teknoloji dersini programa koymak.

2 — Diğer derslerin içinde teknoloji kavramını işlemek.

BAŞKAN (PROF. Dr. RAUF NASUHOĞLU) — Teşekkür ederim.

Anladığım kadarıyla sizinle yüzde yüz mutabık olamıyorum. Çünkü, fen ve teknoloji kavramları, memleketimizde oldukça birbirine karışan kavramlar. Temel fen bilimleri, fizik kimya, biyoloji, bir ölçüde matematik, bunlar uygulamalı olabilir ya da olmayabilir. Uygulamaya dönük ise doğal olarak, birtakım öğrenme kolay-

lıkları uygulanma kolaylıkları sağlayabilir, ama bunun dışında temel fen bilimlerinin bir de çocuğun, öğrencinin düşünme yeteneklerini geliştirici yanı var ki, bunu sanıyorum ki gözardı edemeyiz. Tam tersine biraz daha pekiştirerek ele almak zorundayız. Eğer bugün fen derslerimize, üzerlerine düşen görevleri yerine getiremiyorlar ise, eğer bugün matematiğimiz, fiziğimiz, kimyamız, gerçekten boşa dönen, gerçekten yararsız ve öğrencide bu konulara karşı bir rahatsızlık, bir bıkkınlık uyandıran bir seviyede oluyorsa, bunun bu konuları gerektiği gibi, kendi yapılarına uygun şekilde işleyememesinden ileri geliyor.

Şimdi, temel fen bilimleri bakımından birtakım öncelikler ileri sürülürse bana göre önce temelden, sonra onun uygulaması derim. Özür dilerim, şimdi ben panelde söz dağıtan bir arkadaşınız olarak değil, ama panelde tek fenci olduğum için, fennin hakkını vermek için, araya girmek zorunda kalıyorum.

Teşekkür ederim.

KONUŞMACI (PROF. Dr. HIFZI DOĞAN) — Müsaade eder misiniz efendim? Tek boyutlu insan mı yetiştireceğiz? Yoksa çok boyutlu mu? Sanıyorum ki konu burada düğümleniyor.

BAŞKAN (PROF. Dr. RAUF NASUHOĞLU) — Yalnız, birtakım tercihler yapmak zorundayız. Teknoloji dediğimiz, temel fen bilimlerinin, birtakım pratik maksatlara uygulamasıdır. Temel fen bilimlerinin uygulamaları çok değişik olur zaman içinde. Örneğin 9. sınıfta okutulan fiziksel bilimlere giriş dersinde, enerji konumundan, yani enerji kavramının uygulamasından söz ettiniz. Enerji meselesi, sadece enerji ve kullanmaya yer verme sorunu değil, evrenin tüm yapısını ilgilendiren

birtakım temel ilkelerin işe karıştığı yerdir. Enerji korunumu, nicel bir kavramdır, şimdi enerji korunumu anlamazsa bir genç, eğer diyelim ki kuvvet korunumu anlamazsa, eğer iş, güç gibi birtakım kavramları anlamazsa, bunların teknolojik uygulamalarını anlaması herhalde söz konusu değil. Ben şuna katılıyorum : Öğrencilerimize ve okullarımıza, lisede olsun, ortaokulda olsun, her düzeyde birtakım teknolojik uygulama dersleri koyarak bunların hem el yatkınlıklarını, hem de gerçekten öğrendiği birtakım ilkelerin pratik yerlere uygulama yeteneklerini geliştirelim ve bunu sağlayalım. Yalnız bir önceliğe koymak gerekirse, her düzeyde temel fen bilimlerine ağırlık vermek zorunluğ u var. Kaldı ki, doğal olarak temel eğitimde fizik, kimya ve biyoloji, ayrı dersler halinde verilmiyor, bunlar tüm bir ders halinde, fen bilimleri dersi halinde veriliyor. Aslında programlar ve kitaplar üzerinde sanırım ki pek çok kuşkularımız var, benim de pek çok kuşkuvarım var. Özellikle bu eğitimin, temel fen bilimleri eğitiminin yapısına uygun şekilde yürütülmediği ve de öğretimin etkin bir ortama kavuşmadığı çok kesindir. Ama bu demek değil ki, iyi bir öğretim yapılarak bunlar daha yararlı hale gelmemiş. Yani iyi bir fen öğretimi, öğrencinin kendi çabalarıyla yaratıcı birtakım çalışmalara girmesini sağlayan bir fen öğretimi, teknolojik eksikliği büyük ölçüde karşılayabilir. Buna karşın kişisel olarak birtakım teknoloji derslerinin konulmasından yanayım, bunun hiç kuşkusuz çok yararı olur. Sonra yeğlemelerimizde temel ilkelerin yanında teknoloji durmadan değişir. Benim gençliğimde bir radyo, içinde iri lambalar olan hantal bir aletti. Bugün bilgiişler denen aletler, şu masa büyüklüğünde, oysa ilk bilgiişlerler, bütün bu salonun duvarlarını kaplayacak kadar geniş yer tutuyordu. Onun tekniği ile bugünkülerin tekniği arasında büyük değişimler var. Şimdi biz eğer

öğretimde teknolojinin güncel uygulamalarına ağırlık verecek olursak, onun zamanı geçince ne yapacağız? Önemli olan, değişmeyen ilkelerdir ve bu ilkeleri yaratan, bu ilkeleri uygulamaları yaratan bir düşünme işlergesini yaratmaktır.

KONUŞMACI (PROF. Dr. HIFZI DOĞAN) — Müsaade ederseniz, daha sonraki tartışmaya hazırlık olmak üzere bir noktaya değinmek istiyorum.

Biraz önceki rakamları hatırlarsak gençlerin % 50'sinin ilkokuldan sonra sistemden ayrıldığı, lise düzeyinde yüzde 20'sinin kaldığı görülmektedir. Çok büyük bir çoğunluk ortaöğretimin sonunda tahsiline son veriyor. Bir fen ilkesi uygulanabilirse, çocuk için yararlı olur, aksi takdirde onun bir değeri yoktur. Bir genç, temel eğitim düzeyinde öğrendiğini uygulayabilirse, günlük yaşamdaki problemi çözer ve eğitim onun için yararlı olur.

İkinci bir sorun da şu olur : Endüstri meslek liselelerinde olduğu gibi okul süreci boyunca başka fen almaya-
cak bir çocuğa, sadece fen bilimlerine giriş dersini vermek ve öğrendiği soyut kavramları hayatta uygulamasını beklemek mümkün değildir. Eğer öyle olsaydı bilim adamlarının hepsi, geliştirdiği ilkeyi, aynı zamanda teknoloji haline dönüştürebilirdi, bu mümkün değildir.

Bundan dolayı bilim adamının geliştirdiği bir ilkeyi, mühendis bir noktaya getirmekte, arkasından teknisyen onu biraz daha uygulamaya yaklaştırmaktadır. Şimdi biz, 12 - 15 yaşındaki çocuğa, bazı soyut kavramları veriyoruz ve bunların yardımı ile hayatta karşılaştığınız problemlerinizi çözümlerini diyoruz, bu olanaklı değildir.

Fen derslerinin, insanların eğitiminde daha çok etkin oldukları görüşü tartışılabilir. Bu görüş, çok eskilere gider. Fakülte psikolojisi olarak bilinen bu görüşte, belirli

derslerin, birleylerin eğitiminde daha etkin olduğu düşün-
nülmüştür. Çağımızdaki öğrenme kuralları, bu görüşü
kuşku ile karşılamaktadır, genellikle öğrenmeye ilişkin
araştırmalar, şunu ortaya koydurmuş ki, her ders uygun
yöntemle öğretilirse, bireyin gelişimine aynı oranda kat-
kıda bulunur.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Buyurun Sayın Sözen. Söz sizin.

KONUŞMACI (Doç. Dr. Ural Sözen) — Eğitimi bir
sistem olarak düşünmek gerekir.

Bu sistem, bir yandan ülke ekonomisi, kültür yapı-
sı, bekleyişleri ile edilgen olarak, diğer yandan yine ül-
ke ekonomisi, kültür düzeyi ve bekleyişleri ile etken ola-
rak ilişkilidir. Eğitim düzeyini, saydığımız bu koşullar
belirler. Bu koşullar, eğitim düzeni ile birlikte değişerek
eğitim için yeni bir ortam hazırlar. Bu nedenle eğitim
sisteminin, ekonomik, kültürel ve bekleyişleri ile olan
ilişkileri sürekli olarak yenileyebilecek ve kendi içinde
tutarlı bir yapı oluşturmasına fırsat verecek biçimde ta-
sarımlanması gerekir.

İlk, orta ve yüksek dereceli değişik aşamalardan olu-
şan eğitim sistemi, bir bütün olarak çevresiyle uyum sağ-
lamalıdır.

Eğitim sisteminin gelişigüzel aşamalandırılmasın-
dan çok, bu aşamaların birbirleriyle tutarlı bir biçimde
birleştirilmesi noktası ara kesit kabul edilerek tartışma
bu noktadan başlamalıdır. Bu nedenle ilkokul ile orta-
okulun birleştirilip 8 yıllık temel eğitim okulu haline ge-
tirilmesi ya da bugünkü biçimi içinde korunmasının

tartışılması, Eğitim Sistemimizin bütünlüğü içinde değerlendirilmediği sürece bir anlam taşımayacaktır. Keza ilk ya da orta eğitim aşamalarının biçim değiştirerek mesleğe yönelmesi önerisi de, aynı bütünlük içinde değerlendirilmelidir.

Böyle bir değerlendirilmeye girebilmek için öncelikle Eğitim Sisteminin yaratacağı fayda ve bu sistemde beklentilerin saptanması gerekir.

Bugünkü ölçüler içinde ve eğitim sisteminin bireye ve topluma katkısı mutlaka tartışılmalı ve amaçlanan fayda yönünden bir değerlendirilmesi yapılmalıdır. Aslında bu tartışmanın boyutları çok geniş olmakla birlikte özet olarak ifade edildiğinde, bugünkü eğitim sistemimizde yaratılan bireysel fayda, öze dönük olmaktan çok, biçime yönelik olarak belirmektedir.

Eğitim süreci içindeki bireyin beklentileri, eğitim süreci sonunda ulaşacağı statü ile özdeşleşmektedir. Alınacak bir diplomanın gerek iş yaşamında, gerek özel yaşamda ve gerekse toplumsal hak olarak ifade edilen bazı toplumsal üstünlüklerin sağlanmasındaki rolü ön plana çıkararak, eğitim ile sağlanacak bireysel oluşum, gözardı edilmektedir.

Varolan eğitim sistemimizin yarattığı toplumsal fayda, işe bir belirsizlik ortamı görünümü vermektedir. Yüksek öğrenimini tamamlayan pek çok genç ya iş bulamamakta ya da eğitim ve öğrenimleri ile bağdaşık olmayan bir işin sahipliğini üstlenmektedir.

Ortaöğrenimini tamamlamış bir gencin herhangi bir etkinliğini düşünmek bile ham hayal olur.

«Eğitim Sistemi»mizin yarattığı fayda konusunda çok açık ve seçik bir tabloyu görebilmek olanaksızdır.

Eđitim Sistemimiz ne bireysel açıdan ne de toplumsal açıdan akılcı bir faydayı yaratmaktan uzaktır. Bu dűşünce, 1980 Programında; «Eđitim Kurumları'nın yetiştirdiği insangücü ile gereksinme duyulan insangücü arasında nitelik ve nicelik yönünden varolan farklılıklar devam etmektedir.» biçiminde ifade edilmektedir.

Herhangi bir eğitim sisteminin amaçlarını saptarken bazı gelişmelerin gözönünde tutulması yararlı olur.

Türkiye, 1980'lere gelindiğinde, temel eğitimde okulaşma oranının yüzde 80'lerin üzerinde ifade edilen bir düzeye ulaştırmış Dördüncü Beş Yıllık Plan döneminde ise bu oran yüzde 90'ların sınırına ulaştırmayı amaçlamıştır. Okula gitmeden, okuma yazma öğrenenlerin varlığı da düşünülürse, Türkiye'de okuma yazma bilmeyenlerin sayısı giderek azalacağı, kısa bir süre sonra ise tümü ile ortadan kalkacağı düşünülebilir.

1978'de tarımsal üretim, yıllık yüzde bir buçuk, sanayi yüzde 2,2 hizmetler sektörü yüzde 3,1 artarak Gayri Safi Milli Hasıla yüzde 3,3 oranında gelişmiştir. Türkiye daha önceki yıllarda yüzde 7'yi aşan kalkınma hızını gerçekleştirmiştir. Fert başına düşen Millî Hasıla 1950'lerde 100 dolar iken 1970'li yılların sonuna ulaşırken 1000 dolara yükselmiştir. Bu artış, özellikle sanayi sektörünün Milli Gelirin elde edilmesindeki payı yüzde 40'ın üzerine çıkararak sağlanmıştır. 1979'da 44.000.000 ulaşan nüfusun sanayi kesiminde çalışan payı ve sanayide kalifiye insangücü gereksinmesi giderek artmaktadır. Özellikle 1950'li yıllarda beyin göçü olarak adlandırılan ve az gelişmiş ülkelerden gelişmiş ülkelere dağılan insan hareketi, bu yıllarda «Emek Göçü» haline dönüşmüş ve gelişmekte olan ülkelerin özellikle kalifiye insangücü, gelişmiş ülkelere akmaya başlamıştır.

Planlı döneme geçişten sonra Türkiye, sanayileşme ile kalkınma modelini seçmiş, günümüzde tarımın gelişmemize katkısı düşünülüyor ve aranıyor olmasına karşın, bu eğilimden henüz vazgeçmemiştir.

Ancak, aynı süreler içinde insangücü kapasitemizdeki değişme, ekonomik eğilimi tutmamıştır. 1979 yılında, teknik personelde yüzde 12'lik bir artış sağlanmış olmasına karşın, bu artışın dağılımı incelendiğinde, Eğitim Sisteminin çarpıklığı ortaya çıkacaktır.

Beyin niteliğindeki iş gücünün incelenmesi yapıldığında, jeoloji mühendislerinin % 48,9, fizik ve matematik mühendislerinin % 30,9, elektrik mühendislerinin % 21,6, makina, maden ve harita mühendislerinin ise % 6 dolayında arttığı tesbit edilmektedir. Sosyal bilimler alanında yetişenler gözden geçirilirse bu çarpıklık daha da açık bir biçimde görülebilir. Endüstrinin, emek gücünün oluşturulmasında önemli payı olan Teknik Ortaöğretim programlarında okullaşma oranı sadece 4,7 düzeyinde kalmıştır. Eğitim Sistemimizin, sanayinin beklediği insangücünün yetişmesine olumlu yönde katkıda bulunduğunu düşünmek zordur.

Üniversite kapısında yığılan öğrenci sayısı, her yıl artarak büyümektedir. Bu sayı son yıllarda yarım milyonun sınırlarına ulaşmıştır. Varolan Üniversite, Akademi ve Yüksek Okulların kapasiteleri ise bu yığılmanın ancak onda birlik bir kesimine yanıt verebilecek düzeydedir.

Üniversite düzeyindeki arz eksikliği, bir seçme sınavını zorunlu kılmakta ve bu amaçla bu yılda daha da zorlaştırılmış sınavlar uygulanmaktadır. Ancak, hemen belirtmek gerekir ki bu sınavlar, seçmeden çok ayıklama ve eleme biçiminde yürütülmekte, öğrencinin yönlendi-

rilmesinde onun konuya yatkınlığı ve ilgisinin saptanmasından çok genel düzeydeki bilgi birikimini gözetmektedir. Böylece Üniversite düzeyindeki yönlenmede bilgi ve istek ikilisinin kriter olarak kullanılması sonucunda, meslek - yetenek uyumunun yaratılabilmesi önemini yitirmiş görünmektedir. Kaldı ki, Üniversite adayı tercih talebini gerçek arzusuna göre değil, sınavda gösterebileceğine inandığı başarı tahminine göre yapmakta, belli bir mesleğe ilgi duymuş olsa bile, seçim sırasını bu bilgiye göre değil, sınavda alabileceği puana göre düzenlemektedir.

Sonuçta bir memnun olmayanlar ordusu yaratılmaktadır. Üniversiteye girememiş olanlar, yaşamlarını nasıl sağlayabileceklerinin şaşkınlığı, Üniversiteye devam edenler ise, kaderlerine hakim olamamanın bezginliği ile bu orduya katılmaktadır.

Bu yazının sınırlı çerçevesi içinde konuyu daha fazla yaygınlaştırmadan belirtmek istediğimiz görüşümüzü şöylece ortaya koyabiliriz :

Toplumsal ve kültürel yapımız belli bir gelişme eğilimi gösterirken Eğitim Sistemimiz, bu yapıdan ayrı, bu yapı ile bağdaşma hazırlıklarını dahi yapamaz bir görünüm içindedir.

Eğitim Sistemimiz, kendi kapalı düzeninin içinde toplumsal gelişmelerle sanki hiç ilgisi ve ilintisi yokmuş gibidir. «Gözlerimi Kapatırım, Vazifemi Yaparım» ifadesi, sanki bu Eğitim Sistemimizi anlatmak için söylenmiştir.

Makina tezgahlarında, tezgaha güç aktaran kayış, avara'ya alınmadığında, güç, motorun kendi başına çalışmasını sürdürdüğü halde, tezgaha güç aktaramaz ve

dolayısıyla iş yapamaz. Eğitim Sistemimiz, bir benzetme yaparsak, avara çalışmaktadır. Toplumsal sistemimize çok büyük bir fayda yaratmadan kendi kendine çalışıp durmakta, öte yandan Toplumsal Sistem kendi gereksindiği itici gücü, kendi içinde yaratmaya çalışarak Eğitim Sisteminden iyice kopmak ve uzaklaşmaktadır.

Böylece her yıl Devlet Bütçesinin önemli bir bölümünü alıp götürmekte olan eğitim faaliyetlerinin sonuç yaratamaz bir ortam içinde bulunması bir kaynak savurganlığı olarak nitelenebilir. Eğitim, tahsis edilen kaynakların etkin kullanılmıyor olması, herhangi bir kaynağın israf edilmesinden daha başka bir anlam taşır. Bu kaynağın etkin kullanılması ile elde edilecek fayda, toplumsal güç olarak, kaynağın maliyeti ile kıyaslanmıyacak kadar büyüktür. Bu nedenle kaçırılan fırsat, üzerinde asıl durulması ve düşünülmesi gereken konudur.

Eğitim sistemi bir bütün olarak ele alınmalı ve değerlendirilmelidir. Buradaki bütünlükle kastedilen, bir yandan temel, orta ve Yüksek öğrenim arasındaki dengeler, öte yandan da Eğitim Sistemini toplumsal olanak ve amaçlarla uyumlu hale getirecek bakış açısı anlatılmaktadır.

Önerilecek çözümler, her hâl ve kârda bu bütünlüğü sağlamalıdır. **Ancak, daha da önemlisi Eğitim Sisteminin bünyesinde toplumla ilişkisini sürdürecektir bir düzen kurmak gerekir.** Bu düzen, sürekli olarak toplumsal eğilimleri ölçmeli ve gerekli sistem düzeltmelerini yapabilmelidir.

Böylece, bugün için yeterli olan bir sistem kurulmuş olsa bile, bu sistemin gelecekteki geçerliliği de güvence altına alınmış olacaktır. Bugün sanayileşme eğilimine bakarak sanayi için insan yetiştirmeye yönelik bir eği-

tim programı, bir süre sonra daha başka eğilimlerin belirmesi sonucunda yine çağın gelişimi düşünülebilir. Bu takdirde, sözü edilen mekanizma devreye girip Eğitim Sistemini rayına oturtabilmesi düşünülebilir.

Bu mekanizmanın kurulacağı yer, Milli Eğitim Bakanlığı olarak düşünülmelidir. Bu Bakanlığın yeniden düzenlenmesi ve böyle bir işleyle yükümlenmesi sağlanabilir. Ancak, Milli Eğitim Sisteminin bozuk çekişmelere konu yapılmaksızın çözümlenmesi önemli bir olgudur. Eğitim, kültür oluşturucu niteliği gereği olarak, her zaman politik ihtirasların yoğunlaştığı çekişme odağı olmuştur.

Geçmişte bu olgunun acı deneyimlerine rastlanmıştır. Oysaki, eğitim, saf eğitim sorunu olarak düşünülmemeli, onun toplumsal ve ekonomik yapıyla ilişkileri yukarıda kısaca değinmeye çalıştığımız nedenlerle mutlaka kurulmalıdır. Bu ilişkinin Milli Eğitim Bakanlığı içinde kurulabilmesi olanaksız değilse bile zordur.

Milli Eğitimi düzenleyen, onu, toplumsal gelişmeler doğrultusunda uyumlandıran ve çağdaşlaştıran, aynı zamanda gerek politik süreci, Devlet sürecinden ayırarak ayrı setler halinde tasarımıyarak, gerekse öyle bir olanağın yaratılamaması koşulundan politik etkenlerin dolayısıyla bürokratik etkilerin dışına çıkarılarak, kurulacak bir düzenle aranan sonuçlar yaratılabilir.

Milli Eğitimimiz için oluşturulan bütün modelleri saygıyla karşılıyor ve değer veriyor olmakla birlikte Milli Eğitim sorunumuzun yeni bir model tasarlama sorunu olmadığını, bu aşamada bir sistem sorunu ile karşı karşıya bulunduğunu, model tasarımılamaktan çok toplumsal yapıya uygun model tasarımları yapabilecek ve bütün bu görevi, tasarımılamayı yapmaktan ibaret olan

bir yapının tartışmasının öncelik almak zorunda olduğuna inanıyoruz.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Buyurun Sayın Özdemir.

KONUŞMACI (EMİN ÖZDEMİR) — Efendim, ben kendimi yalnızca temel eğitim programlarının işlevinde anadili öğretiminin yeri açısından sınırlandırdım kuşkusuz. Ancak ben köy öğretmenliği yaptım, ortaokul öğretmenliği yaptım, lise öğretmenliği yaptım, üniversitelerde çalıştım ve çalışıyorum. Bu bakımdan eğitimin değişik basamaklarında çalışmış bir eğitim işçisiyim. Göthe'nin bir sözü var. Diyor ki «Her kuram, yeşil hayat ağacı karşısında zavallı kalır.» «Ya da 1. Slone'nin sözünü yineleyeceğim burada, «Bin kez yağmur sözcüğünü söylemeniz, bir damla yağmurun yerini tutmaz bu sözcükler.»

Önümüzde somut bir olgu var, bugün eğitimden geçen gençlerimizin durumu ortada. İster adına zorunlu öğretim deyin, ister ilköğretim deyin, ister temel eğitim deyin, buradan geçmiş gençlerimiz. Ben benzetmeli bir anlatımla söyleyeceğim : Bizim temel eğitimden geçmiş gençlerimizin kafasının içi, acele yolculuğa çıkmış bir insanın valizine benziyor. Her şey gelişigüzel istif edilmiş, fakat tam mendil arıyorsunuz, mendil yerine elinize kirli çorap geliyor. İşte bizim eğitimdeki asıl dramımız, temel eğitimdeki dramımız burada düğümleniyor. Neyi, niçin, nasıl vereceğiz? Niyagara Şelalesinin bilmem ne kadar yükseklikten geldiğini, Mısır Piramitlerinin hangi amaçla hangi Firavun zamanında dikildiğini büyük öykülerle öğretiyoruz. Ama çocuklara düşünebilmelerini öğretmiyoruz. Bütün dram da buradan kaynaklanıyor bana göre. Eğitimin değişik aşamalarından

geçmiş gençlerimizin kafalarının parsellenmesi, birtakım sloganların tutsağı olmaları, hoşgörüden yoksun bulunmaları, tartışmamaları, temelde buradan kaynaklanıyor. Gene, temel eğitimin işlevi açısına baktığımız zaman, öğleden önce bir arkadaşımız temel eğitimin amaçlarını altı noktada toplamıştı. Bu noktaların tümü, kişiliğin dengeli bir biçimde geliştirilmesi esasına yaslanıyor.

Temel eğitimin işlevsel bir duruma dönüşmesi, yetişeceklerin kişiliğini dengeli bir biçimde oluşturmaya bağlıdır. Çünkü bu noktada ilk ağızda söylemediğim bazı yönleri getirmek istiyorum sözü. Bizde yanlış bir yaklaşım var : Anadili öğretimi belli bir aşamada başlar, belli bir aşamada biter. Oysa anadili eğitimi insanın bütün yaşamını kuşatır. Buna göre, bana sorarsanız, temel eğitimden sonra gelen her aşamada, hem de yüksek öğretimin her basamağında, anadili öğretimine zorunluluk var. Görüyorsunuz, televizyonda herhangi bir konuda üniversiteyi bitirmiş gençlerimizle görüşme yapıyorlar, bırakın iki dakikayı bir dakika bile sürdürüyorlar sözlerini. Hemen bir iki sözcük söyledikten sonra yokuşa doğru tırmanan mazotu ya da benzini biten taşıtlar gibi teklemeye başlıyorlar.

Oysa temel eğitimin 2. aşamasından geçen bir öğrenci, herhangi bir konuda 5 dakika konuşabilme gücünü kazanmış olacaktır.

Görülüyor ki, biz amaçları iyi seçiyor, az önce de söylediğim gibi bunları yaşama dönüştüremiyoruz. Bir de temel eğitimin, Sayın Doğan dedi ki, amaç hiçbir zaman üniversiteye öğrenci hazırlamak değildir. Sorun bu değil. Eğitimin ereği, insanı mutlu kılmaktır. Bizim insanlarımızın mutsuzluğu demin de söylediğim gibi bil-

gilerin kısırlığından, kişiliklerinin dengeli bir biçimde gelişmemesinden geliyor. Okuma alışkanlığını vermiyorsunuz, yazma alışkanlığını vermiyorsunuz, doğa sevgisini vermiyorsunuz, boş zamanlarını doldurup değerlendirecek alışkanlıkları vermiyorsunuz, damıtık su gibi bir insan tipi yetiştiriyoruz biz. Mutsuz, karamsar, kendilerine, yarınlarına güveni olmayan bir insan tipi.

Öğrencilerin kişiliğini daha temel eğitimdeyken belirli bir biçimde vermeye çalışmak, onları güzelden tat alabilecek bir duruma getirmek gerek. Halbuki biz ilköğretimde, ortaöğretimde çocukların güzellik duygularını bırakın geliştirmeyi, beslemeyi, kısırlaştırıyoruz. Bunun yerine ne veriyoruz? Yaşamsal değeri olmayan, belki sayın Doğan'la burada birleşiyoruz, birtakım kuru bilgiler. Bir paragrafı okuyup oradaki anadüşünceyi çıkarmıyor, yazdığına başlık koyamıyor, mektup zarfını doğru yazamıyor, dilekçe yazamıyor, ama sorsanız ki İbrahim Şinasi kimdir? başlıyor anlatmaya : «1825 yılında İstanbul'da Cihangir'de doğmuş»... Demek ki, fuzuli bilgilerle çocuğu donattığımız için, temel eğitimden beklediklerimiz gerçekleşmiyor.

Başka dillerin hiçbirisinde edebiyatın hikâye anlamına geldiği yoktur. Bizde vardır. Konuyu dağıttım, şöyle derleyip toparlamak istiyorum. Bence temel eğitimin amacı, elbette üniversiteye öğrenci hazırlamanın yanı sıra, yaşama da insanı hazırlamaktır. Ama nasıl insan bu, şöyle özetleyeyim : Bütün yetenekleri geliştiren, arama, öğrenme alışkanlığı kazanan, okuma sevgisini geliştiren, yargılayan, eleştiren, tek sözcükle düşünmesini bilen insan tipi. Biz düşünceyi öğretiyoruz, hazır düşünce kalıplarını öğretiyoruz, ama düşünmesini öğretmiyoruz. Düşünmesini öğrettiğimiz gün, temel eğitim programları işlevini kazanmış olacaktır. Benim son önerim bu. Düşünebilmeyi öğretmek.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Buyurun Sayın Doğan.

KONUŞMACI (Prof. Dr. Hıfzı Doğan) — Teknolojik eğitim kavramına açıklık getirmek için birkaç örnek daha vermek istiyorum. Eğer bir sınıfta manyetik alan tanıtılacaksa, öğrenci önce kendi yapacağı küçük ve basit bir motorda bu ilkeyi uygulayabilmelidir. Öğrenci daha sonra, manyetik alanın uygulamalarını gösteren ürünleri incelemelidir. Örneğin; öğrenci bir kalorifer motorunu veya cam sileceği motorunu inceleyebilir. Öğrenciler daha sonraki aşamada çevredeki sanayiye gidip gerçek uygulamaları görmeli ve teknolojisini sanayideki uygulamalarını izlemelidir. Burada sanayi deyince yalnız endüstriyi kastetmiyorum; çevre incelemeleri, tarım, sağlık, ticaret alanlarını kapsayabilir.

Önemli olan nokta şudur : Okulda tahta başında tanıtılan bir ilkenin, sanayideki uygulamalarını izlemektir. Okulda okutulan teknoloji dersi ile öğrenci gerçek sanayiye tanınmalıdır. Çevre incelemeleri, küçük tamir atelyelerini, büyük sanayiye, hastaneleri, tarım çiftliklerini, mühendislik bürolarını, ticaret ve turizm alanlarını, kamu hizmeti veren yerleri kapsayabilir. Teknoloji öğretiminde program esnek olmalıdır. Eğer bölgede tarım hakimse bu ilkeler tarımda uygulanmalıdır. Eğer sanayi ön planda ise, uygulamalar sanayide yapılmalıdır.

Diğer bir örnek de yapı mesleklerinden verilebilir. Korunmak için ev yapma ihtiyacını belirten ve bütün sınıfın katılmasını sağlayan bir tartışmanın sonunda bir grubun ev yapma projelerini aldığını düşünelim. Grup koşulları dikkate alarak evin yerini, kaç oda olacağını, ışık durumunu, evin yapı durumunu, yapacağı

araştırmalarla saptar. Daha sonra evin planını yapar; çizimle ilgili temel kuralları öğrenir. Bu ön bilgilere dayalı olarak mukavvadan, ağaçtan ya da mevcut materyallerden yararlanarak bir ev yapar. Bu aşamadan sonra evi yapmak için, gerekli olan tuğla, kiremit, çimento v.b. sanayii yerinde inceler. Aynı şekilde evle ilgili olarak elektirik, sıhhi tesisat planlarını yapar ve ilgili sanayideki çalışmalarını izler. Evin döşenmesi için plan yapar ve buna bağlı olarak tekstil ve ağaç sanayini inceler.

Teknolojik eğitimde proje yöntemi uygulandığında öğrenci önce sorunla karşı karşıya gelir, çözüm için öneriler geliştirir, seçtiği projeyi yapar ve ilgili sanayiye inceler. Böylece öğrenci tasarımda bulunur, beceri kazanır, sanayiye incelemek suretiyle meslekler hakkında bilgi sahibi olur. Teknoloji eğitimi yolu ile öğrenci diğer derslerde öğrendiği kavramları uygulamaya çıkarır.

Temel eğitim çağın koşullarına göre yenilenmelidir. Temel eğitim programları geçmişteki dar kalıplardan kurtarılıp, bireylerin bugünkü ihtiyaçları esas alınarak geliştirilmelidir. Teknoloji eğitiminde, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler gibi herkes için ortak dersler arasında yer almaktadır.

Teknoloji; ürünleri, hizmetleri, sosyal ve kültürel etkileri ile doğanın üzerine yeni bir dünya yaratmıştır. Teknoloji elektriği, gökdelenleri, yeraltı ulaşım araçları, kitle haberleşmesi, üretim yöntemleri, yaşama standartları, sosyal ve kültürel etkileri ile bireyin yaşamını etkilemektedir. Geçmiş yıllardaki ölçütlerce kültürlü olarak tanımlanan birey, teknoloji açısından tam anlamı ile cahil olabilmektedir.

Eğer çocuklarımızı mutlu olacak şekilde yetiştirmek ve onları 2000 ve sonraki yıllar için hazırlamak istiyorsak, onlara teknolojiyi tanıtmak zorundayız.

BAŞKAN — PROF. DR. RAUF NASUHOĞLU — Teşekkür ederim.

Benim kanım da aşağı yukarı aynı doğrultuda sayın Doğan'la, sayın Özdemir'le. Temel öğretim süreci içerisinde ilk ve orta basamakları birbirinden biraz ayırarak ele almakta yarar olduğu inancındayım.

İlköğretim süreci içerisinde Sayın Özdemir'in söylediği gibi çocuğun düşünebilme yeteneğini geliştirecek nitelikte bir eğitim programının mutlak gerekliliğine inanıyorum. Sadece düşünebilme yeteneğini değil, beceri yeteneklerinin de geliştirilmesi gerektiğinde hiç kuşku yok. Gerek ilköğretim süresince, gerek ondan sonraki basamaklarda, yani ortaöğretim düzeyinde Sayın Doğan'ın belirtmiş olduğu gibi teknolojik uygulamanın kullanılabilir bir araç olarak ön plana çıkmaması ve böyle bir eğitim sisteminin benimsenmemiş olması, özellikle yükseköğretimin karşılaştığı sorunların giderilebilmesi açısından önemli güçlükler yaratıyor. Ama ben sorunu yalnızca o açıdan görmüyorum, yükseköğretim kapısındaki yığılmayı büyük ölçüde yeğniltecektir hiç kuşkusuz, böylece yükseköğretim daha işlerlik kazanacaktır. Ama 11 yıl yatırım yaptığınız bir insanın 11. yılın sonundaki eksikliği yalnız uygulamaya dönük yetenekleri değil, düşünme ve öğrenme yeteneklerinin gelişmemiş olmasından da öte, doğru dürüst okuma yazma ve ön temel matematik ve fen yeteneklerinden yoksun olduğunu görüyoruz. Yani bugünün üniversite kapısından dönen öğrencisi, toplum içerisinde herhangi bir işlevi yerine getiremeyen bir çaresiz insan görünümündedir. Kendisine ne iş verilirse onu yapmak durumundadır ve bu işleri, gördüğü o eğitim düzeyi ile bağdaşabilir nitelikte değildir. Bu doğal olarak çocuğun, eğitimi için harcanmış yatırımın karşılığı olmadığı görüntüsünü ortaya çıkarıyor.

Sayın konuklar, şimdi saat 16.'yı geçti. Ben sayın konuşmacıların temel öğretimdeki programların işlevsel hale gelmesi hakkındaki önerilerini madde halinde özetledim. 15 dakika ara veriyorum.

B. GENEL TARTIŞMA

KONUŞMACI PROF. Dr. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZ-OĞLU — Sayın konuklardan bir arkadaşımız için özür dileme durumundayım. Bu panel oluşturulurken ele alınan konunun bir de psikolojik yönü olduğu kabul edilmiş ve gerekli tedbir alınmıştır.

Ancak elde olmayan nedenlerden dolayı bu arkadaşımız panele katılamadı. İster istemez bir boşluk oluşmuş olabilir. Bu bakımdan bu konu tartışılırken işlevsellik meselesinin yalnız bir yöne doğru yönelik değil, insanın kendine dönük işlevselliğinin de olması gerekmektedir. O açıdan, işlevsellik konusunda psikolojik durumun da ele alınmasını, konunun ele alınmadığı zaman nerelere ulaşılabileceğini düşünmeyi vurgulamak istedim.

Ben bu konuyu davetli sayın panel konuşmacısının katılamadığını dikkate alarak boş kalmış görünen bu yönü, belirlemek ve doldurulması anlayışı ile vurgulamak istedim. Çok teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz, Özoglu.

Buyurun Akçakayalıoğlu.

CİHAT AKÇAKAYALIOĞLU — Sayın Başkan, sayın öğretim üyeleri, sayın konuklar; tekrar huzurunuzu işgal ettiğim için beni bağışlamanızı rica ederim. Bazı kimseler kusurlarını konuşmalarıyla belli ederler, bir kusurum varsa lütfen beni bağışlayın.

Efendim şimdiki temel eğitimin işlevselliği konusunda sayın Doğan, özellikle pratik yön üzerinde durdular. Yani uygulama üzerinde durdular. Sayın Özdemir, benim çok takdir ettiğim, af buyurun haddim değil ama, dil üzerinde durdular. Sayın hocamız özellikle çocuklarda eğitimin prensipleri üzerinde durdular ve yine sayın Sözen de bir açıdan bilgi üzerinde durdular.

Şimdi efendim, temel eğitimin amacı, iyi bir Türk vatandaşı yetiştirmektir. Anayasamızda şöyle der; Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan Türktür. Onun siyasal yönünü almıyorum bakın şimdi. Kimdir o vatandaş? O vatandaş temel eğitimle yetişmiş olan insandır. Bu insan çöpçü de olabilir, cumhurbaşkanı da olabilir. İşte temel eğitimin amacı budur. Sadece klasik ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim düzeyinde düşünmek zorunluluğunda değiliz.

Temel eğitimin ortak unsurunu işlevsel hale getirmek için temel eğitimi sağlayacak kadroyu kurmak gerekir. Bu önemli bir meseledir.

Şimdi efendim Rahmetli Atatürk'ün bütün özdeyişlerinde, fikirlerinde ve eylemlerinde, temel eğitimin nasıl olmasının gerektiği bu millete sunulmuştur. Fakat başta aydınlarımız olmak üzere politikacılarımızın büyük kısmı icabet etmek suretiyle, Atatürk'ün felsefesine gidilmiştir, onun için bugün temel eğitim üzerindeki dahi yakınmalarımız bundan ileri gelmektedir.

Sayın Özdemir'in dil konusundaki ifadesinden biraz söz etmek istiyorum. Atatürk'ün sözlüğünde anadil diye bir terim yoktur. Milli dil terimi vardır. Şimdi ben size bunun nedenini başımdan geçen bir deneyle anlatacağım ve hepiniz de düşünün. Kapıcılarımızın % 80 nini düşünün, onlar özel bir dil kullanırlar, ben ona izin ver-

miyorum. Benim anadilim budur diyor. O halde nasıl bir anadil ayırımı yaparsınız, bu milli bir dil olmalıdır. Atatürk milli dille milli his arasında yakın bir bağlantı. yakın bir ilgi vardır demiş. Onun izahını yapmış.

Bu önemli noktayı bilhassa vurgulamak isterim. Atatürk'ün sözlüğünde anadil diye bir kelime yoktur. Çünkü Türkiye'de herkesin anadili bambaşka.

Derin saygılarımı sunarım, affımı rica ederim.

ÖĞRETMEN HASAN KUL — Sayın Başkan, sayın üyeler, değerli konuklar; bu toplantıya alınmamızı ve bu toplantıda dile getirilen değerli görüşleri edinmemizi sağlayan konuşmacılara teşekkürlerimi sunarım.

Önce sempozyumun düzenlenmesine ilişkin bir küçük eleştirim var, bunu dile getirmek istiyorum, sempozyumun konusu temel eğitim ve sorunları. Bunu hayatın içinde uygulayacak olan, yani temel eğitim olayını hayatın içinde uygulayacak olan öğretmenlerdir. Programı inceledim, çeşitli okullardan kesimlerden temsilciler var, ama temel eğitimde uygulayıcı durumda olacak öğretmenleri yetiştirecek okulların, yani eğitim enstitülerinin, yeni adıyla yükseköğretmen okullarının temsilcileri yok. öğretmen örgütünün, ki 205 bin öğretmeni temsil eden bir öğretmen örgütünün şu anda açık olmamakla birlikte, söz konusudur, temsilcileri yok. Bakanlığın şu anda uygulama durumunda olan temsilcileri yok.

Şimdi buradan şöyle bir sonuca varmak istiyorum; Sayın Özdemir'in söylediği gibi amaçların izlencelerde çok güzel dile getirilip hayata geçirilemeyişinin nedeni, bu işin planlayıcılarının başka, uygulayıcılarının başka oluşundandır bence. Saygılar sunuyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz. Buyurun efendim.

DOÇ Dr. MAHMUT ADEM (Bilim Kurulu Bşk. Yrd.) — Efendim öğretmen arkadaşımız şu bakanlığın veya bu derneğin temsilcisi burada konuşmadı, diye soru soruyor. Biz Türk Eğitim Derneği olarak, herhangi bir derneğin veya Bakanlığın veya bir kuruluşun temsilcilerini burada konuşturmak durumunda değiliz. 200 bin değil, isterse 500 bin üyesi olsun. Bu bizi ilgilendirmez. Yani dernek, dernektir; Türk Eğitim Derneği de bir dernektir. Biz konuyla ilgili bilim çevrelerini buraya çağırılmış bulunuyoruz. Teşekkür ederim.

BİR DİNLEYİCİ — Öğleden sonraki toplantımızda panele katılmış olan konuşmacıların temel eğitimde ana unsur olan pek çok konuya temas etmiş olmalarından dolayı son derece mutluyum. Ve bize çok güzel fikirler getirdiler, kendilerine önce teşekkürü borç sayıyorum.

Temel eğitim ilkokulda başlıyor. Şimdi 8 yıl olarak düşünülmektedir temel eğitim. Çocuk, yani Milli Eğitim Temel Kanununda ana unsur olarak kabul edilmiştir. 8 yıllık ilköğretimde ana gaye, çocuğa ilköğretimi, yani temel eğitimi bitirdikten sonra, hayatta herhangi bir işe intibak edebilme yeteneği kazandırmak. Bu çeşitli yönleriyle olabilir. Bir kere çocuğa iyi okumasını yazmasını öğretmek, sonra bazı yetenekler kazandırmak, icabında kültür ve sanat alanında bazı şeyler yapabilme olanağı elde etmesini temin etmek.

Şimdi burada iki konuşmacı bilhassa televizyonda da zevkle dinlediğimiz sayın Emin Özdemir'in çok köklü bilgilerle bizi aydınlatmasından dolayı kendisine teşekkür ediyorum. Dil, Türk dili olarak düşünüyoruz tabii, Akçakayalıoğlunun söylediği gibi milli Türk dili de olabilir bu, böyle de söyleyebiliriz, fakat ne olursa olsun,

evvela Türk dilini öğrenmek bir öğrenci için başta gelen konulardan birisidir.

Bu bakımdan esasında bir milletin millet olması için her şeyden evvel dilini iyi bilmesi lazımdır. Bu konuda çocuklarımıza daha ilkokuldan başlayarak kendi dilini iyi bir şekilde öğretmek, öğretmenlerimizin başta gelen görevidir. Arkadaşımız çok esaslı noktalara temas ettiler, yalnız Türkçe öğretmeni, yahut da sınıfın öğretmeni değil, dili öğrenme konusunda sayın Nasuhoğlu'da işaret ettiler, burada en önemli konu olarak bütün öğretmenlerin bu meselenin üzerinde durması gerekir. Çocuk herhangi bir fikri ifade ettiği zaman bunu doğru ifade etmiyorsa, yanlışlarını düzeltmek yoluyla bu yola gitmek elbette faydalı olur.

Şimdi dil yani kendi anadilini bilmeyen bir insanın yabancı dili öğrenmesine de imkan yok. Ama şunu da kabul etmek lazımdır ki, bugün hakikaten Özdemir de işaret etti bu konuya, yani güzel konuşmasını dahi beceremediği gibi yazmasını da beceremiyor.

O halde yüksek tahsil vermek yahut da temel eğitim vermek yeterli değil. Çocuğa Türkçeyi iyi öğretmek, ona kendi öğrendiği şeyleri, yahut da bilgilerini yazıya dök-tüğü zaman bunun en iyi şekilde ifade etmek vazifesi. Bunu niçin yapamıyoruz? Ben şimdi sayın Özdemir'e onu soruyorum soru olarak, diyorum ki; senelerden beri okullarımızda Türkçe öğretimi vardır, hatta Türkçe dersleri diğer derslere nazaran daha çok ağırlık kazanmıştır, fazla ders saati vardır. Fakat böyle olduğu halde lise mezunu dilini bilmez, üniversiteden çıkar dilini bilmez. Bunun asıl nedeni nedir yani? Bir kere bunu bize açıklamasını rica ediyorum.

Şimdi ikinci konu olarak da sayın Hıfzı Doğan arkadaşımızın çok önemli konulara temas ettiler. Bilhassa teknolojinin üzerinde durdular ve uygulama üzerinde durdular. Bu çok doğru bir fikir. Şimdi biz yalnız fizik bilgisini veriyor, eğer fizikle ilgili olarak elektrik bilgisiyle ilgili olarak herhangi bir uygulamayı yapamıyorsak orada noksan kalmış oluyoruz. O halde temel eğitimde bu konunun üzerinde hassasiyetle durmamız elbette arkadaşımızın da işaret ettiği gibi çok doğrudur. Fakat ne var ki, bu fen bilgileri ve fizik, kimya gibi teknik öğretimle ilgili yahut da fen branşıyla ilgili derslerde uygulama başta gelir. Fakat ne çare ki kimya öğretmeni, bir dersi anlatırken uygulama yaptırmaz. Peki çocuğu bu sahada nasıl yetiştirmeli? Çocuk kendi kabiliyeti, kendi isteği ile o sahaya doğru yöneliyor. Mutlaka çocuğu hayata hazırlamak ve tercihinine göre yönlendirmek lazım. Fakat biz okullarımızda çocuklarımızı bu sahada yetiştirmek için daha verimli bir hizmet alanı açabilmemiz için ne yapmamız lazım? Sayın Hıfzı Doğan arkadaşımızdan bunu rica ediyorum.

Burada en önemli konu olarak eğitim hayata göre olmalı, çocuğu hayata göre yetiştirmeliyiz. Bunun dışında yapılacak eğitimden yeteri kadar istifade etmemiz mümkün değildir. Saygılarımla hepimizi selamlarım.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

KONUŞMACI (EMİN ÖZDEMİR) — Önce sayın Akçakayalıoğlu'nun değindiği bir terimi vurgulamak istiyorum. Dilbilimde anadil, anadili, ulusaldil, yereldil gibi kavramlar vardır. Benim burada anadili terimini kullanışımın nedeni, tartışma konusu yaptığımız «Temel Eğitimde Türkçe Programı» adlı yapıtta anadili terimi üzerinde durulduğu içindir. Çocuk anadilini şöyle öğre-

nir, böyle öğrenir. Elbette ki kendisinin içtenlikli bir Atatürkçü olduğunu biliyorum. Atatürk'ün sık sık yinelenildiği kavram da ulusal dildir. Ulusal dille ulusal duygu arasında çok güçlü bir bağlantının olduğunu, bireylerimizde ulusal duyguyu geliştirmek için öğretimimizin de ulusal dile dayandırılması gerektiğini sık sık kendisi vurgulamıştır.

Nitekim bizim programlarımızda, yani terimle söyleyim, izlencelerimizde, dilsel yapıyı Türkçeye yaslandırmanın özünde de bu yatıyor. Yani dili özleştirmemizin ana amacı, ulusal duyguyu geliştirme ve güçlendirmedir. Bir ana neden budur, yeri gelmişken buna bir yan düşünce olarak burada değinmek isterim.

Neden Türkçe öğretiminin üstesinden gelemiyoruz? Niçin ülkemizde Türkçe öğretimi sağlıklı yürümüyor? Bu soru çok yönlü, çok tartışılacak bir konuyu içeriyor. Ben çok kalın çizgilerle değindim. Önce şunu söyleyeyim ki, Türkçenin sessel, sözsel, yapısal özelliklerini öğretmenlerimize yeterince tanıtamıyoruz. Öğretmenlerimizin alan ve yöntem bilgisi yetersiz.

İkincisi, toplumumuzda şöyle yerleşmiş yanlış bir kanı var. İngilizceden sınıfta kalırsa doğal karşılıyor veli, ama Türkçeden bıraksın öğretmen, sınıfta, kıyame-ti koparıyor veli, «Türkçe konuşuyor» diyor. «Türkçe konuşan çocuk, nasıl olur da sınıfta kalır?» Böyle kemikleşmiş yanlış düşüncelerden biri bu. Üçüncüsü de, Milli Eğitim Bakanlığının bu konuya gerekli duyarlığı göstermemesi. Bugün birçok Batı ülkesinde başta Amerika olmak üzere «anadili öğretme merkezleri» vardır. Bu merkezler sürekli olarak araştırma yaparlar. Bizde bu olmadığı içindir ki, sürekli olarak her yeni öğretmen kendi öğretmeninden neyi görmüşse onu öğretir, onu sürdürür.

Özetlersek, birincisi Türkçe öğretiminin bütün derslerin temeli olduğu, her dersin biraz Türkçe dersi oldu-

ğu ilkesinin bütün öğretmenlerce benimsenmemesi. İkinci, öğretmenlerin yeterli Türkçe bilgileriyle donatılması, Türk dilinin inceliklerinin ve güzelliklerinin öğretmenler tarafından da tanınmaması. Bu yönden araştırma yapma, Türkçeyi öğretme yöntemi üzerinde çalışma amacıyla Milli Eğitim Bakanlığının «anadili öğretim merkezi» diyelim adına, bir örgütü oluşturması, öğretmenleri de alan ve yöntem bilgisi açısından bir eğitimden geçirmesi. Bunlar gerçekleşirse sanıyorum ki dileklerimiz yerine gelir, bizde de Türkçe öğretimi sağlıklı bir görünüm kazanır.

BAŞKAN —(PROF. DR RAUF NASUHOĞLU)— Teşekkür ederiz.

Efendim konuklarımızdan da yeni bir konuşma isteği olmadı. Böylece panelimizi bitirmiş oluyoruz. Ben izin verirseniz kısaca özetlemek istiyorum. Az önce dört nokta saptamıştım, belki onları ana çizgileriyle yinelemekte yarar var. Bir öneri, temel eğitim programımızla düşünmeyi bilen insanlar yetiştirmeyi öğrenme yollarını öğrenmiş insanlar yetiştirmek öğrendiğini uygulamayı bilen insanlar yetiştirmeyi dikkate alarak programları işlevsel kılmak. Benim saptayabildiğim birkaç ana düşünce bunlar. Bunlar dışında atladıklarım varsa, onları sayın konuşmacılardan rica edeceğim.

KONUŞMACI (Prof. Dr. Hıfzı DOĞAN) Düşünceyi geliştirme tabii çok önemli bir şey ve bütün derslerin görevi, yaratıcılık da aynı durumda. Benim kendi anlattığım konuyla bunların ilişkisini şöyle görüyorum: Bunlar bütün derslerin görevleridir. Biz yaratıcılık deyince bugüne kadar yalnız güzel sanatlarda resim yapmayı düşünmüşüzdü, yahut müzikte yaratıcılık düşünmüşüzdü. Yaratıcılık aynı şekilde mesela en basit olarak şu olabilir; acaba bunun düşmemesi için pratik tedbirler ne ola-

bilir sorusu da insanları yaratıcılığa iter ve bu da teknolojinin yaratıcılığıdır. Yani yaratıcılık bugüne kadar eğitim sisteminde sadece güzel sanatlarda böyle hoş şeyler yaratmak gibi algılanmıştır. Aslında yaratıcılık bütün derslerde yapılabilen bir şeydir ve öyle olması gerekir. Tabii buna katılıyorum.

KONUŞMACI —(EMİN ÖZDEMİR)— İzin verirseniz bir tümce de ben eklemek istiyorum; elbette yani düşünceyle el arasında çok sıkı bir bağlantı vardır. Bu bir gerçek, yalnız bu teknolojik boyutun okullarımızdaki yerini Sayın Doğan da vurguladılar, bence yaptırma biçiminde, yani yaparak öğrenmeye yönelmedikçe amacına ulaşılmaz. «Bakmakla usta olunsa, kedilerle köpekler kasp olur» diye bir Türk Atasözü vardır. Oysa biz yaptırarak değil, hep baktırarak öğretmeye çalışıyoruz. Bütün eğitimimizdeki ölü nokta da, sancılı nokta da buradan kaynaklanıyor. Baktırmayı yaptırmaya döndürdüğümüz gün, sorun büyük ölçüde çözümlenmiş olacaktır.

BAŞKAN —(PROF. DR. RAUF NASUHOĞLU)—

Bugünkü paneldeki bu tartışmamızın bence eksik kalan noktası, eğitimimizin tümüyle işlemeyen bir yanını tartışamadık.

Konuşmaları bazı özel noktalara yönelterek sanıyorum ki kendimizi biraz dar alanlarla sınırladık. Oysa sorunlar geniş. Bu panelde temel eğitimde gerçekten işlemeyen yerleri araştırmaya dayanan bir takım veriler ortaya koyabilmiş olsaydık ve bunları gidermek için bir takım öneriler geliştireseydik, sanırım ki daha verimli, daha olumlu sonuçlara varırdık. Bundan sonraki toplantılarda biraz daha donanmış olarak gelebileceğimiz umudu ile paneli kapatıyorum.

Sayın konuşmacılara, sayın konuklara teşekkürlerimi sunarım.

(Alkışlar)

ÜÇÜNCÜ OTURUM

Konu :

«Temel Eğitim Sisteminde Rehberlik Hizmetleri Nasıl Düzenlenmelidir?»

Başkan : Prof. Dr. Süleyman Çetinözoğlu
(E. Ü. Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı)

Konuşmacılar : Doç. Dr. Muharrem Kepçeoğlu
(H. Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü)

Doç. Dr. Yıldız Kuzgun
(A. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Psikolojisi Bl.)

BİLDİRİ : III

**Temel Eğitimde
Rehberlik ve Psikolojik
Danışma Hizmetlerinin
Düzenlenmesine İlişkin
Bazı Genel Esaslar**

Doç. Dr. Muharrem Kepçeoğlu

**H. Ü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik
Bölümü Öğretim Üyesi**

GİRİŞ :

Rehberlik ve psikolojik danışma, ülkemizde eğitim ortamında son yıllarda dikkati üzerine çeken önemli kavram ve uygulamalardan biridir. Özellikle, 1970 - 71 öğretim yılından bu yana okullarda planlı, programlı ve uzmanlı bir uygulama olarak kendini gösteren rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri oldukça hızlı bir yayılma içindedir. Bu yayılmaya paralel olarak bazı üniversitelerde daha bütün ve daha yeterli programlarla rehberlik ve psikolojik danışma alanına uzman yetiştirme çabaları da önemli bir gelişme göstermektedir.

Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin uygulamaya konuluşu ile ilgili olarak son yıllarda görülen gelişmeler, kuşkusuz, Türk eğitiminin çağdaşlaşması yolunda yapılan çalışmaların önemli bir göstergesi niteliğindedir. Çünkü, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini eğitim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir yanı olarak görmenin tartışılmayacak kadar benimsenmiş geçerli bir anlayış olduğu açıklık kazanmıştır.

Çoğunluğu ortaöğretim okullarında olmak üzere ülkemizde sürdürülen uzmanlı rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları planlı kalkınma döneminin eğitime kazandırdığı önemli boyutlardan biri niteliğindedir. Millî Eğitim Bakanlığınca planlanmış ve programlanmış bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde bu hiz-

metlerin okullarda başlatılması ikinci Beş Yıllık Kalkınma Planında öngörölmüş (s. 257 - 259); Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında eğitimde rehberlik kavram ve uygulamalarına önem verilmesi istenmiştir (s. 722 - 744). 1970 sonrası «eğitim reformu» çalışmalarında tüm eğitim sistemi için eğitimde «seçme, yöneltme ve rehberlik» ilkesi benimsenmiştir. (Millî Eğitim Reformu Stratejisi, Res. Gaz. 14335, 13. 10. 1972). Daha sonra. Millî Temel Kanunu ile eğitimde rehberlik ve yöneltme ilkesi yasal bir geçerlik kazanmıştır (Res. Gaz. 14574, 24. 6. 1973. Md. 6 ve 30).

Bütün bu gelişmelere pralel olarak eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma kavram ve uygulamalarının öteki boyutlarında da kuşkusuz, gelişmeler sürdürölmüştür. Burada bu türden gelişmelerin ayrıntılarını vermek hem gereksiz hem de yer bakımından olanaksız olabilir. Ancak, bütün bu gelişmeler arasında gerekli ilişkinin ve dengenin kurulduğunu ve özellikle öğretim kademeleri arasında, temel eğitim, orta öğretim ve yüksek öğretim gibi, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde dengeli bir sürekliliğin sağlandığını söylemek her halde zordur. Öte yandan, gelişmelerle birlikte ortaya çıkan türlü sorunların zamanında bir çözüme bağlanması eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin gelecekteki etkililiği bakımından bugüne dek sağlanan gelişmeler kadar önemli olabilir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin düzenlenmesinde temel olabilecek bazı kavram, anlayış ve ilkelerin doğru bir biçimde ortaya konulması öteki sorunların bir çözüme bağlanmasını kolaylaştıracağı gibi, başlangıçta yapılabilecek önemli hataları da önleyebilir. İşte, bu düşünceden hareketle burada eğitim kurumlarını esas alarak bu öğretim kademesi için rehberlik ve

psikolojik danışma hizmetlerini düzenlemede yararlı olabilecek bazı temel kavram, anlayış ve ilkeler açıklanmaya çalışılmıştır.

MİLLİ EĞİTİM TEMEL KANUNU VE EĞİTİMDE REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ

«Rehberlik ve psikolojik danışma» deyimini Millî Eğitim Temel Kanununda kullanılmamıştır. Aslında, rehberlik ve psikolojik danışma sözleri geleneksel olarak «rehberlik» diye bilinen alanın daha gelişmiş ve çağdaş adıdır. Eğitim sürecinde rehberlik çerçevesi içinde öğrencilere verilen hizmetlerin «psikolojik» karakteri zamanla daha iyi anlaşılmış; rehberliğin tamamen bir dizi «psikolojik hizmetler» sunmak olduğu görülmüş; bu şekilde, günümüzde «psikolojik danışma» etrafında toplanmayan ve psikolojik danışmadan hız almayan hizmetlerin rehberlik hizmetlerinden sayılamıyacağı anlaşılmıştır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bu tür nitelikleri hakkında ileride yeri geldikçe daha açıklayıcı bilgiler ayrıca verilmiştir.

Millî Eğitim Temel Kanununda, doğrudan doğruya rehberlik ve psikolojik danışma deyimini bir bütün olarak kullanılmamakla birlikte «rehberlik» ve «yönelme» gibi deyimlerle açıkça rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine işaret edilmiştir. Bununla ilgili olarak,

a) Yönelme, Türk Millî Eğitiminin temel ilkelelerinden biri olarak benimsenmiştir (madde 6.). Bu ilke, «fertil eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Millî Eğitim sistemi, her bakımdan, bu yönelmeyi gerçekleştirecek biçimde

düzenlenir. Yöneltilmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanılır» biçiminde ifade edilmiştir.

b) Öğretim kademeleri içinde yöneltilmenin yeri ve nasıl düzenleneceği konusu ise (madde 30), Kanunda şöyle belirtilmiştir: «Yöneltilme temel eğitimde başlar; yanımları önlemek ve muhtemel gelişmelere göre yeniden yöneltilmeyi sağlamak için ortaöğretimde de devam eder. Yöneltilme esasları ve çeşitli programlar veya ortaöğretim okulları arasında yapılacak yatay ve dikey geçiş şartları, Millî Eğitim Bakanlığınca düzenlenir».

Millî Eğitim Temel Kanununda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili olarak yer alan bu anlatımlar günümüzün anlayışına uygun olmayışları bakımından önemle eleştirilebilir. Kanunun rehberlik hizmetlerini sadece yöneltilme hizmetleri olarak göstermesi ve özellikle rehberliği yöneltilmede kullanılacak bir yol ya da yöntem gibi ele alması son derece yanlıştır. Günümüze kadar belki hiçbir zaman ve belki hiçbir yerde «yöneltilme» kavramı «rehberlik» kavramından daha geniş anlamda alınmamış ve rehberlik sadece yöneltilmenin bir aracı olarak gösterilmemiştir. Böyle bir tutum rehberliğin, dolayısı ile yöneltilmenin temelinde yatan ilkelere de bağdaşmaz.

Kanunda, ilk bakışta, her ne kadar yöneltilmenin katı ve zorlayıcı bir biçimde yapılacağı gibi bir tutumun var olduğu kuşkusuz doğuyor ise de Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri içinde bireyin gelişimine ilişkin çağdaş açıklamalar bu kuşkuyu gidermektedir. Nitekim, Türk yurttaşlarının kendileri için seçim yapma ve karar alma haklarına ilişkin olarak kanunda yer alan

türlü açıklamalar; bireylerin «beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu» bakımlarından «dengeli ve sağlıklı» bir kişilikle yetişmeleri, «yapıcı, yaratıcı, verimli» olmaları, «ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda» eğitilmeleri, v.b. anlatımlar günümüzün rehberlik ve psikolojik danışma anlayışında uygun olan anlatımlardır. Öte yandan, sadece yöneltme olarak belirtilmiş olsa bile, Kanunda rehberlik hizmetlerinin temel eğitimde başlatılıp ortaöğretimde de sürdürülmesinin öngörülmüş olması bu hizmetlerin sürekliliğine işaret eden ileri bir anlayış olarak gösterilebilir.

Millî Eğitim Temel Kanununda eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin düzenlenmesine ilişkin açıklamaların çağdaş anlayışa pek uygun düşmemesi Kanunun ön hazırlıkları sırasında bu alanda ilgili yetkili uzman kanısı ve yardımına yeterince başvurulmamış olmasının bir sonucu gibi de algılanabilir. Nitekim, Kanunun benimsediği genel anlayış temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin çağdaş bir biçimde düzenlenmesine olanak vermekte olup, en azından Kanunda bunu engelleyici bir nokta bulunmamaktadır. Zaten, Kanun bu hizmetlerin düzenlenmesi işini de Millî Eğitim Bakanlığına bırakmıştır. İşte, bu düzenleme sırasında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin temelini oluşturan kavram, anlayış ve ilkelerden ve özellikle bu alanın yetkili uzmanlarından yararlanmak önem kazanmaktadır.

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İLE İLGİLİ BAZI TEMEL KAVRAM VE ANLAYIŞLAR

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenlerken her öğretim kademesi için geçerli olan bazı temel

kavram ve anlayışları esas almak gerekir. Bu temel kavram ve anlayışların yeterince anlaşılmamış olması rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin düzenlenmesinde önemli hataların yapılmasına neden olabilir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili temel kavram ve anlayışların geniş biçimde burada ele alınmasına her halde olanak yoktur. Bunlardan temel eğitim kurumları için de aynı ölçüde geçerli ve önemli olan bazıları aşağıda belirtilmeye çalışılmıştır.

Geleneksel olarak rehberlik diye bilinen bu hizmet alanının zamanla rehberlik ve psikolojik danışma diye adlandırılması ve günümüzde rehberlik sözünden tamamen vazgeçme eğiliminin belirmesi anlamlı bir gelişmedir. Adı ne olursa olsun öğrencilere dönük hizmetlerden «psikolojik» olmayan hizmetlerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden sayılmıyacağı artık iyice anlaşılmıştır. Buna göre, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin mutlaka «psikolojik yardım süreci» içinde ele alınıp sunulmasına; psikolojik olmayan yardım süreçlerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin dışında tutulmasına gerek vardır.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini meslekî, eğitsel ve kişisel - sosyal rehberlik hizmetleri gibi ayrı ayrı gruplamak ve bunları birbirinden farklı hizmetler olarak göstermek bugün için oldukça geleneksel eski bir anlayıştır. Çağdaş insancıl (hümanistik) psikoloji çalışmaları bireyin herhangi bir yönünden incelemekle anlaşılmıyacağını; bireyin bir bütün olarak işlev yaptığını; organizmada ise bu bütünlüğü sağlama yolunda sürekli bir çaba bulunduğunu, v.b. ortaya koymuştur. Buna göre, örneğin, eğitsel ve kişisel boyutları bulunmayan bir meslekî sorun ya da meslekî ve eğitsel boyutları

olmayan bir kişisel - sosyal öğrenci sorunu her halde düşünülemez. İşte, Millî Eğitim Temel Kanununda rehberlik hizmetlerinin yöneltme çerçevesi içinde ele alınmış olması bu bütünlük anlayışına kesinlikle ters düşmektedir. Bütünlük anlayışını zedelemekten yerine göre, örneğin öğretim kademeleri ya da okul türlerine göre, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini meslekî ve eğitsel sorunlara ağırlıklı ya da kişisel - sosyal sorunlara ağırlıklı bir biçimde sunma olanağı her zaman vardır. Ancak, hangi kademe için olursa olsun, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenlemede bütünlüğün esas alınması ve tüm hizmetlerin psikolojik yardım süreci anlayışı içinde sunulması hizmetin niteliğinin gerektirdiği bir zorunluluktur.

Rehberlik ve psikolojik danışmanın amacı, erişilmek istenen bir sonuç olarak alındığında, eğitimin amaçları ile bir bütünlük içindedir. Bu bütünlüğü her zaman göz önünde bulundurmak gerekir. Amaç bütünlüğünden dolayı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri her kademedeki eğitim programının ayrılmaz ve tamamlayıcı yanını oluşturmaktadır. İşte, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile eğitim programı arasındaki bu bütünlüğün sağlanması önemli bir noktadır. Türlü boyutları ile çağdaş rehberlik ve psikolojik danışma anlayışına uygun olmayan bir eğitim uygulamasında eğitim programı ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri arasındaki bütünlüğün sağlanması ve bu hizmetlerden eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesi yolunda etkili sonuçlar alınması beklenemez.

Erişilmek istenen bir sonuç olarak alındığında, en kısa anlatımı ile, eğitimin ve rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı bireyin davranışlarında gerekli değişiklikleri yaparak onun bir bütün olarak be-

densel, zihinsel, duygusal ve sosyal olan bütün kapasitelerini en uygun düzeyde geliştirmesine yardımcı olmak, biçiminde özetlenebilir. Bireyin bir bütün olarak topyekün (total) gelişimi için rehberlik ve psikolojik danışma alanında «bireyin kendini gerçekleştirme» deyimini kullanılır. Buna göre, alana özgü anlatımı ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı bireyin kendini gerçekleştirmeine yardım etmektir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenlemede «kendini gerçekleştirme» kavramının iyi anlaşılmasında önemli yararlar vardır. Kendini gerçekleştirme (selfactualizing Maslow - 1954) ya da aynı anlama gelen «tam verimlilik» (fully - functioning, Rogers - 1961) kavramı bir bütün olarak normal bireyin gelişimini inceleyen insancıl psikoloji çalışmalarının geliştirdiği bir kavramdır. Kendini gerçekleştirme, kuşkusuz, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Her bireyin belirli bir dönemde belirli bir gerçekleştirme düzeyi vardır. İşte, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı da bireylerin bu gerçekleştirme düzeylerini sürekli olarak geliştirmektir.

Kendini gerçekleştirmekte olan bireylerde bulunması istenen özellikler, aslında, psikolojik sağlığı yerinde olan çağdaş ve iyi insanda bulunması gereken özelliklerdir. Bu özelliklerle Türk Milli Eğitiminin bireylere kazandırılmasını istediği özellikler arasında büyük benzerlikler görülebilir. Örneğin, kendini gerçekleştirmekte olan birey daha yeterli bir kişiliğe sahiptir; daha verimlidir. Kim olduğunu ve kim olabileceğini daha gerçekçi bir gözle algılar. Hem kendisi hem de başkaları hakkında iyi düşüncelere sahiptir. İnsan değerlerine saygı duyar, onları benimser ve geliştirir. Zamanını iyi kullanır. Kendine saygı duyar ve kendini olduğu gibi kabul eder. Ken-

dini gerçekleştirmekte olan birey değişmeye ve yeni yaşantılara açıktır, v.b. Açıkça görülüyor ki bütün bu özellikler Türk bireyinde de geliştirilmesi istenen özelliklerdir. İşte, buraya kadar belirtilen noktalardan dolayı eğitim ile rehberlik ve psikolojik danışma arasındaki amaç bütünlüğünün iyi kurulması ve özellikle bu bütünlüğün iyi algılanması önem taşımaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma bireye dönük bir psikolojik yardım sürecidir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin tek tek bireylere dönük olduğu ve bunların tümünün psikolojik yardım süreci içinde sunulması gerektiği iyi anlaşılmalıdır. Bu hizmetlerin merkezinde birey yani öğrenci vardır. Her öğrencinin geliştirilebilecek bir kapasitesi vardır. Buna göre, tümü ile işe yaramayacak bir birey düşünülemez. Rehberlik ve psikolojik danışma yardımında bireyin değerli ve güçlü olduğu kabul edilir. Yardım edildiği takdirde birey kendi problemlerini çözmede kendi kendine yeter hale gelebilir. Rehberlik ve psikolojik danışma anlayışında problemlili olsa da her birey «normal» kabul edilir. Bireyi üzen ve kaygılandıran her türlü problem rehberlik ve psikolojik danışmanın ilgi alanına girer. İşte, okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenlerken bu hizmetlerle yakından ilgilenecek yönetici, öğretmen ve uzmanların bu temel kavramlarda ortak ve yeterli bir anlayış düzeyinde bulunmaları çok önemlidir.

Rehberlik ve psikolojik danışma yardımı psikolojik bir yardımdır. Onun psikolojik bir yardım olma özelliği onu başka yardım hizmetlerinden belirgin bir biçimde ayırır. Psikolojik yardım ancak psikolojik ilişkiler içinde gerçekleştirilebilir. Psikolojik ilişkilerin kurulması ise, kuşkusuz, belirli ortamlarda belirli koşulların sağlanmasına bağlıdır. Rehberlik ve psikolojik danışma uygu-

lamaları okullarda bu gerekli ortam ve koşulların sağlanması ile ancak etkili ve başarılı olabilir.

Rehberlik ve psikolojik danışma yardımı, kesinlikle, bir yol gösterme, nasihat etme, akıl ve bilgi verme yardımı değildir. Rehberlik ve psikolojik danışmada yardım etme sürecinin iki boyutlu olduğu iyi anlaşılmalıdır. Bu süreçte hem yardım eden hem de yardımı alan kişi ya da kişiler önemlidir. Bunlar arasındaki ilişkiler asla tek yönlü değildir. Her iki tarafın istekliliği ve gönüllülüğü esastır. Rehberlik ve psikolojik danışma ilişkisinin etkililiği, karşılıklı olumlu saygı, karşılıklı kabul ve güven ve nihayet karşılıklı saygı, kabul ve güvenin mevcut olduğunun algılanmasına bağlıdır.

Rehberlik ve psikolojik danışma yardımı bilimsel ve profesyonel bir yardımdır. Buraya kadar yapılan açıklamalardan bu yardımın bilimsel ve profesyonel bir yardım olduğu kolayca anlaşılabilir. Rehberlik ve psikolojik danışma yardımının dayandığı bilimsel ilkeler ve yöntemler vardır. Bunun için, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu ilkelere ve yöntemlere uygun olarak belirli bir plan ve program içinde, bu alanda yetişmiş uzman kişilerce profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır. Rehberlik ve psikolojik danışma yardımı, hiçbir zaman, belirli beceri ve tekniklerin arka arkaya uygulanması biçiminde sürdürülen bir teknisyenlik hizmeti olarak düşünülmemelidir.

TEMEL EĞİTİMDE REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN DAYANDIĞI BAZI İLKELER

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin dayandığı temel ilkeleri temel eğitim, ortaöğretim ve yük-

seköğretim gibi öğretim kademelerine göre ayrı ayrı düşünmek aslında doğru olmayabilir. Hatta, rehberlik ve psikolojik danışmanın temel ilkelerini eğitim kurumları ile öteki sosyal ve endüstriyel kurumlarda verilecek rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri için ayrı ayrı düşünmek de yanlış olabilir. Çünkü, genel olarak rehberlik ve psikolojik danışma anlayışının temelini oluşturan ilkeler demokratik ve insancıl ortamlar için bütünlük ve evrensellik gösterir. Buna göre, ayrılıklar temel ilkelerden daha çok, hizmetlerin sunulmasına ilişkin yaklaşım biçimlerinde, programlama ve örgütlemeye görülebilir. Ancak, burada sıralanan ilkelerin, özellikle hizmetlerin düzenlenmesine de ışık tutması beklendiğinden, ayrıntılı bir biçimde ele alınarak temel eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma ilkeleri gibi gösterilmesinde önemli bir sakınca görülmemiştir.

Aslında, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin dayandığı temel ilkeler bütünü ile çağdaş rehberlik ve psikolojik danışma anlayışını oluşturur. Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarının başarısında ise okuldaki yönetici, öğretmen ve uzman personelin ortak ve yeterli düzeyde bu anlayışa sahip bulunmaları gereği her zaman önemsenmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının bir «takım çalışması» olarak okuldaki tüm eğitim ilgililerinin ortaklaşa yürüttükleri bir hizmetler grubu gibi anlaşılması, personelin ortak ve yeterli bir rehberlik ve psikolojik danışma anlayışına sahip olmalarının önemini daha da artırmaktadır. Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleme yolunda bazı girişimler yapılırken özellikle ülkemizde yönetici ve öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışma konusunda hiç yetişmedikleri; okullardaki uzmanların gördükleri eğitimin ise henüz pek yeterli sayılamıyacağı önemle hatırlanmalıdır. Nitekim, ülkemizde

alandaki yapılan bir çalışma orta dereceli okullardaki yönetici, öğretmen ve uzmanların sahip oldukları rehberlik ve psikolojik danışma anlayışının yeterli sayılmayacağını ve bu personel arasında önemli anlayış farklarının bulunduğunu ortaya koymuştur (Kepçeoğlu, 1975).

Buraya kadar rehberlik ve psikolojik danışmanın dayandığı temel ilkelerin ve bunların oluşturduğu genel anlayışın önemini kısaca vurguladıktan sonra, şimdi ülkemizde temel eğitim okullarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenlerken esas alınabilecek bazı ilkeler şöylece sıralanıp açıklanabilir :

1. Rehberlik ve psikolojik danışmanın temelinde bireyin hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır.

İnsan gelişimine ve mutluluğuna en uygun ortam demokratik ve karşılıklı ilişkilerin insancıl olduğu ortamdır. İnsancıl ortamda karşılıklı anlayış ve saygı her zaman geçerlidir. Zaten, rehberlik ve psikolojik danışma anlayışı otoriter tutum ile bağdaşmaz. Herkes kendisi için seçimler yapma, kararlar alma hakkına sahip olmalıdır. Sosyal durumu ile psikolojik uyumu ne olursa olsun her birey değerlidir ve sayılmalıdır. O halde, eğitim ortamı bu demokratik ve insancıl koşulları sağlamalıdır.

2. Rehberlik ve psikolojik danışma anlayışı her türlü boyutu ile, öğrenciyi merkez alan bir eğitim düzenini öngörür.

Rehberlik ve psikolojik danışma anlayışından hız alan bir eğitimde okul programlarının öğrencilerin yetenek, ilgi ve ihtiyaçlarına en uygun biçimde düzenlen-

mesi gerekir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin eğitim programı ile bütünleşmesi; birbirine ters düşen tutum ve anlayışların tamamen yok edilmesi sağlanmalıdır. Her öğrencinin rehberlik ve psikolojik danışma yardımına ihtiyacı olabileceği kabul edilmelidir. Okulda öğrencilerin kendilerini ilgilendiren konularda görüş belirtmelerine izin verilmelidir. Gerektiğinde öğrenci ile karşı karşıya gelerek uyumsuzluk yataran problemlerin ele alınmasının ilişkileri ve otoriteyi zedelemeyeceği herkesçe kabul edilmelidir. Okulda ve yakın çevrede mevcut tüm olanakların öğrencilerin bilgi ve yararına sunulması için her türlü çaba gösterilmelidir.

3. Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarında öğrenci ile yakından ilgili olan herkesin anlayış ve işbirliği içinde çalışması gerekir.

Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin başarılı olması için gereği kadar uzman personel sağlanması tek başına yeterli görülmemektedir (Humphreys, 1967, s. 20 - 22). O halde, rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarında okulun tüm yönetici, uzman ve öğretim personelinin yüklenecekleri görev ve sorumluluklar bulunmaktadır. Bu görev ve sorumlulukların bir düzene konulması için iyi bir lidere ihtiyaç vardır. İşte, okul müdürlerinin rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarındaki önemli yeri bu liderlik noktasında toplanmaktadır. İşbirliği içinde çalışma bir «takım» çalışmasıdır. Bu çalışmanın başarısı ise tüm takım üyelerinin ortak ve yeterli bir anlayışı paylaşmalarına bağlıdır.

4. Rehberlik ve psikolojik danışma yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarını, problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır.

Eğitim s¼reci b¼t¼n¼ ile ¼đrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarına yardım etmelidir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri arasında yer alan tanıma çalışmalarının tek amacı da ¼đrencilerin kendilerini tanımalarına yardım etmek olmalıdır. Bireyler kendilerine yardım edildiği takdirde kendi problemlerine öz¼m yolu bulabilme ve böylece, zamanla kendi kendine yeter bir duruma gelme güc¼ne sahiptir. Rehberlik ve psikolojik danışma anlayışının temelinde bireyin bu güc¼ne olan güven yatmaktadır.

5. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri b¼t¼n kapasitelerini en uygun d¼zeyde geliştirmeleri ve böylece kendilerini gerçekleştirmeleri için ¼đrencilere yardım etmelidir.

Rehberlik ve psikolojik danışma ¼đrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal olan b¼t¼n yönleri ile gelişmesini esas almalıdır. Eğitim ortamı bu topyek¼n gelişme fırsatını her ¼đrenciye sağlamalıdır. Bunun için rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri okuldaki b¼t¼n ¼đrencileri kapsamalıdır. Bunun için her okulda rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarına gerek vardır. Rehberlik ve psikolojik danışma çalışmaları, çok sayıda ¼đrenciye hizmet götürebilmek için, bireysel olduğu kadar grup çalışmaları biçiminde de düzenlenmelidir.

6. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri planlı, programlı, örg¼tlenmiř bir biçimde ve profesyonel bir d¼zeyde sunulmalıdır.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri uzmanlı uygulamalar biçiminde düzenlenmeli ve hizmetlerin ¼lke çapında yaygınlaştırılması belirli bir plana bağlanmalıdır. Bu plan bir yandan bir b¼t¼n olarak okulların

rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini yürütmeye gönüllü ve hazır oluşları ile, öte yandan uzman personel sağlama olanakları ile bir tutarlılık taşınmalıdır. Temel eğitim okullarından ilkokullar ile ortaokullar arasında öğrenci/uzman oranları birbirinden farklı tutulabilir; örneğin, ilkokullarda her 750 öğrenciye, ortaokullarda ise her 500 öğrenciye bir uzman gibi. Ancak, gerek bu oranlar bakımından gerekse okullara göre düzenlenecek temel hizmetler bakımından ülke çapında genel bazı ölçülere uymak gerekir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri için örgütlenme, kesinlikle, genel eğitim örgütlenmesine paralel olmalıdır. Okul - içi örgütlenme yetkili uzman yardımı ile rehberlik ve psikolojik danışmanın işlevlerini yerine getirebilecek bir biçimde olmalı ve örgüt - içi ilişkiler açıklığa kavuşturulmalıdır. Millî eğitimin öteki boyutları için olduğu gibi, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin il düzeyindeki örgütü ve merkez örgütü içindeki yeri açık seçik belirtilmelidir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin profesyonel bir düzeyde sunulması, kuşkusuz, profesyonel bir düzeyde yetişmiş uzman personel ile olanaklıdır. Halen okullarda çalışan uzmanların yetişme ve görev ile ilgili türlü problemleri olduğu bilinmektedir (Kepçeoğlu, 1976 ve 1978). Ülkemiz için rehberlik ve psikolojik danışma uzmanının nasıl yetiştirileceği ve kimlerin profesyonel bir düzeyde yetişmiş uzman sayılacağı açıklığa kavuşturulmalıdır.

7. Etkili rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları bu iş için okulda yer ve zaman ayırmayı, araç ve gereç kullanmayı gerektirir.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri tüm eğitim hizmetlerinin önemli bir boyutunu oluşturur. Eği-

timin öteki boyutlarında olduğu gibi bu boyutta da bütçelemeye yani para harcamaya gerek vardır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri için, gerek personel, gerek araç ve gereç ve gerekse verilecek hizmetler için okulda uygun yer sağlanmalıdır. Eğitim programlarında bu hizmetler için yeteri kadar zaman ayrılmalıdır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, psikolojik ölçme araçlarından öğrenci toplu - dosyalarına kadar, değişik araç ve gereç kullanmayı gerektiren hizmetlerdir.

8. Temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleme ile ilgili daha ayrıntılı çalışmalarda yetkili uzman kanısı ve yardımı sağlanmalıdır.

Rehberlik ve psikolojik danışma alanı bir uzmanlık alanıdır. Bu alanla ilgili hizmetlerin düzenlenmesinde yetkili uzmanlardan yararlanma kadar olağan bir yol düşünülemez. Ancak, ülkemizdeki çalışmalarda bu ilkenin yeteri kadar benimsenmediği durumlar gözlenmektedir. Örneğin, Millî Eğitim Temel Kanununda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili çağdaş olmayan, hatta rehberlik ve psikolojik danışma anlayışına ters düşen bazı deyim ve kavramların yer alması, gerektiğinde yetkili uzmandan yararlanmamanın bir sonucu görünümündedir. Bu kez, temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarını düzenleme çalışmaları sırasında ülkemizde gönüllü olarak her türlü katkıyı yapmaya hazır yetkili uzmanların bulunduğunu söylemek her halde zor değildir.

TEMEL EĞİTİMDE REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİ DÜZENLEMEDE DİKKATE ALINACAK BAZI ÖNCELİKLER

1. Temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma

hizmetlerini düzenlerken karşılaşılan en önemli sorun bu hizmetler için okullara uzman personel sağlama sorunudur. Ancak, yeterli olmayan personelin uzman olarak okullara atanmasının sakıncaları, hatta bazı hallerde bu tutumun alana yarar yerine zarar getirdiği açıkça görülmüştür. Buna göre, rehberlik ve psikolojik danışma alanında yeterli sayılabilecek bir öğrenim görmemiş personel uzman olarak okullara atanmamalıdır. Ülkemiz koşullarını dikkate alarak rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı olmak için gereken akademik hazırlığın ne olacağı belirtilmeli; uzman yetiştirme çabası içinde olan yüksek öğrenim kurumları bu standarda uymalıdır. Millî Eğitim Bakanlığınca bazı yasal ve idarî kolaylıklar getirilerek halen iş başında bulunan istekli ve yetenekli uzman, yönetici ve öğretmenlerin bu uzman yetiştirme programlarını tamamlamaları teşvik edilmelidir. Bu amaçla, Millî Eğitim Bakanlığı ile uzman yetiştirme çabasında olan yüksek öğrenim kurumları arasında yakın işbirliği sağlanmalıdır.

2. Rehberlik ve psikolojik danışma okulda görevli yönetici, uzman ve öğretmenleri çok yakından ilgilendiren ve işbirliği içinde sürdürülmesi gereken uygulamalardır. Buna göre, yönetici, öğretmen ve uzman personelin ortak ve yeterli bir anlayışa sahip olmaları zorunludur. Bu anlayış birliğini sağlamak amacı ile, öğretmen yetiştiren ve öğretmenlik sertifikası veren bütün kurumlarda rehberlik ve psikolojik danışma konusunda temel bir ders zorunlu dersler arasında yer almalıdır.

3. Rehberlik ve psikolojik danışma konusunda yönetici, uzman ve öğretmenler için düzenlenecek hizmet-içi eğitim çalışmalarına süreklilik kazandırılmalıdır. Özellikle, rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının başlatılacağı okullardaki tüm uzman, yönetici ve

akademik personelin hizmet - içi eğitim yolu ile bu çalışmalara hazır bir duruma getirilmeleri sağlanmalıdır.

4. Temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleme çalışmalarının burada sayılmıyacak kadar çok boyutları vardır. Bu çalışmalar süreklilik isteyen çalışmalardır. Buna göre, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleme çalışmalarını bir bütünlük içinde sürdürmek için öncelikle Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütü içinde bir birim ya da ünitenin oluşturulmasında zorunluluk vardır. Adı ne olursa olsun, böyle bir örgütün tüm rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini ülke çapında yaygınlaştırmada gerekli önlemleri almak; plan ve program hazırlamak örgütlemek; her türlü bilimsel ve teknik yardımda bulunmak gibi işlevleri yerine getirebilecek olanak, yetki ve yeterli personel ile donatılması gerekir.

5. Ülkemizde 1970 - 71 öğretim yılından bu yana çoğunluğu ortaöğretim okullarında olmak üzere, uzmanlı rehberlik ve psikolojik danışma çalışmaları sürdürülmektedir. 1980 - 81 öğretim yılında bu çalışmalara katılan okul sayısı yaklaşık olarak 150'ye, bu okullarda görev yapan uzman sayısı ise 500'e ulaşmıştır. Ancak, bazı kişisel incelemelerin dışında bu uygulamaların etkililiği ve bu uygulamalarda karşılaşılan sorunlar geniş bir proje içinde henüz inceleme ve araştırma konusu yapılmamıştır. Millî Eğitim Bakanlığının ilgi ve desteği ile, okullarda yaklaşık olarak 10 yıldır sürdürülen uzmanlı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin geniş bir değerlendirmesinin yapılmasına gerek vardır. Böyle bir çalışma, mevcut hizmetlerin eksikliklerini ortaya çıkarmaktan daha çok, gelecek için başlatılacak düzenleme çalışmalarına çok önemli ve gerekçi katkılar getirecektir.

SEÇİLMİŞ BAZI KAYNAKLAR

- BAYMUR, F. **Okullarımızda Önemli bir Sorun : Rehberlik.** Ankara : Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1971.
- HUMPHREYS, A., et. al. **Guidance Services.** 3. Ed. Chicago : SRA, 1967.
- Kalkınma Planı : İkinci Beş Yıl, 1968 - 1972.** Ankara : Başbakanlık Devlet Matbaası, 1967.
- KEPÇEOĞLU, M. **Orta Dereceli Okullarda Rehberlik Anlayışı : Bir Araştırma.** Ankara : MEB - PAKD, 1975.
- Rehberlik Anlayışını Oluşturan İlkeler ve Kavramlar.** Ankara : Millî Eğitim Basımevi, 1975.
- «Okul Danışmanlarının Meslekî Problemleri». **Hacettepe Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi.** 1976, 8, 68 - 80.
- Orta Dereceli Okullarda Rehberlik Uzmanlarının Görevleri : Algılar ve Beklentiler.** Ankara : Hacettepe Üniversitesi. Çoğaltılmamış doçentlik tezi, 1978.
- MASLOW, A. H. **Motivation and Personality.** New York : Harper and Brothers, 1954.
- ÖZOĞLU, S. Ç. **Eğitimde Rehberlik I.** Ankara : Ankara Üniversitesi Basımevi. A. Ü. Eğt. Fak. Yayınları 67, 1977.
- Perceiving Behaving Becoming : A New Focus for Education.** Washington, D. C. : ASCD Yearbook, 1962.
- ROGERS, C. R. **On Becoming a Person.** Boston : Houghton Mifflin Co., 1961.
- SHERTZER, B., STONE, S. C. **Fundamentals of Guidance.** 2. Ed. Boston : Houghton Mifflin Co., 1971.
- TAN, H. **Rehberliğin Esasları.** 4. Baskı. Ankara : Ayyıldız Matbaası A.Ş., 1975.
- Yeni Strateji ve Kalkınma Planı : Üçüncü Beş Yıl, 1973 - 1977.** Ankara : Başbakanlık Basımevi, 1973.

BİLDİRİ : IV

**Temel Eğitimde
Öğrencilerin Mesleğe
Yönelme Sorunları ve
Rehberlik**

Doç. Dr. Yıldız KUZGUN
A.Ü. Eğt. Fak. Psikoloji
Bölümü Öğr. Üyesi

Son otuz yıldır, öğretim programlarının bireysel gereksinimleri daha iyi karşılayacak biçimde yeniden düzenlenmesi girişimleri, doğal olarak okullarda rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesi gereğini ortaya çıkarmıştır. İlköğretim düzeyinde yürütülen rehberlik çalışmalarında daha çok bu hizmetin düzeltici ve koruyucu işlevine, ortaöğretim düzeyindeki çalışmalarda ise yöneltme işlevine ağırlık verildiği görülmektedir. Gerçekten, öğrencilerinin başarı oranının giderek düşmesi ve mezunlarının üniversite kapılarında her yıl artan sayıda birikmesi, yürürlükteki ortaöğretim sisteminin kalkınma için gerekli insan gücünü israf edici bir sistem olduğu kanısını pekiştirmekte idi. Ortaöğretimde, öğrencileri başarısızlık nedeni ile eleyen sistem yerine, her öğrenciye yetenek, ilgi ve değerleri doğrultusunda gelişme olanağı veren yeni bir eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yöneltme hizmetlerine yer verilmesi gereği VII. ve VIII. IX. Milli Eğitim Şuralarının ana konularını oluşturmuştur. Önerilen biçimde, ortaöğretimin birinci kademesi (Temel Eğitimin ikinci kısmı) zorunlu ve öğrencilerin ilgi, yetenek ve eğilimlerinin ortaya çıktığı ve tanımaya çalışıldığı bir dönem olarak kabul edilmiştir. İkinci kademesinin ise programları çeşitlendirilmiş, yani, yüksek öğrenime hazırlayan akademik programlar yanında, biri mesleğe ve hayata, diğeri hem mesleğe hem de yüksek öğrenime hazırlayan ve aralarında yatay geçişler olan programlara yer veren kuruluşlar haline getirilmesi düşünülmüştür. Böyle bir sistemde Ortaöğretimin I. sınıfı-

fı «Yöneltme Sınıfı» olarak kabul edilmiştir. Yöneltme sınıfında o yıla kadar başarı, yetenek, ilgi ve gereksinimleri konusunda edinilen bilgilere dayanılarak öğrencinin seçmesinin uygun olacağı programın türü konusunda danışman ve öğretmenlerce bir yargıya varılması ve bu yargının bir yöneltme tavsiyesi olarak öğrenciye ve velisine duyurulması, ancak bu tavsiyenin zorlayıcı olmaması önerilmiştir. Bu önerilerden, rehberlik örgütlerinin kurulmasına ilişkin olanı 1970 yılından itibaren uygulamaya konmaya başlanmıştır. Ancak, orta öğretim kurumları içinde programların çeşitlendirilmesi gerçekleştirilemediği gibi, çeşitli liseler arasında yatay geçiş olanakları sağlanamamıştır. Gerçekte bireyler meslek seçimine ilişkin önemli ve geri dönülmesi zor kararlarını temel eğitimi bitirdikleri zaman vermektedirler. Bu durumda, Lise I. sınıfta yapılan meslek rehberliği pek etkili olamamaktadır.

Ayrıca, gençlerin büyük bir çoğunluğu temel eğitimi bitirmeden hayata atılmaktadır. Örneğin, 1975 - 76 ders yılı istatistiklerine göre, temel eğitimin I. kademesi olan ilköğretim dönemine ilişkin çağ nüfusunda okullaşma oranının % 84 dolayında olduğu görülüyor. Ortaokuldaki öğrenci sayısı, o yaştaki çağ nüfusunun % 38 ini, liselerdeki öğrenci sayısı ise yine o çağ nüfusunun % 25 ini oluşturmaktadır. Demek ki 16 - 18 yaşlarındaki gençlerin % 75'i meslek seçimlerini temel eğitimin herhangi bir aşamasında yapmaktadırlar. Bu durumda, eğer bir yöneltme sınıfı belirlemek gerekiyorsa, bunun ilköğretim ve ortaokulun son sınıfları olarak saptanmasının daha gerçekçi ve yararlı olacağı söylenebilir. Her ne kadar ortaokul sınav yönetmeliğinde bir yöneltme tavsiyesinden söz ediliyorsa da mevcut rehberlik hizmetlerinin daha çok ortaöğretim kurumlarında yoğunlaştığı, görülmektedir. Meslek seçimi sorunu ortaya atıldığında da

genellikle yükseköğretime ya da yükseköğretimde istediği branşa giremeyen gençlerin sorunları anlaşılmaktadır. Araştırmalar bile bu kademeye ilişkin sorunların çözümünde yoğunlaşmıştır. Kuşkusuz ortaöğretimde öğrencilerin rehberliğe çok gereksinimleri vardır ama, hizmetlerin, bir kademedede yoğunlaştırılması ve diğer kademelerin ihmal edilmesi anlamına gelmemelidir.

Temel eğitim aşamasında yapılacak bir yönelmenin geçerli ve sağlıklı olmayacağı ileri sürülebilir. Gerçekten bu çağda yetenekler henüz gelişimlerini tamamlamamış, ilgiler ayrışmamış ve billurlaşmamış olabilir. Meslek danışması kuramcıları (Ginzberg, Super) temel eğitimin I. kademesine rastlayan çocukluk dönemini «Hayal - Fantezi» dönemi olarak tanımlarlar ve bu dönemde ifade edilen tercihlerin gerçekte pek ilgisi olmayıp içtepi ve isteklerden kaynaklandığını ileri sürerler. Temel Eğitimin II. kademesine rastlayan dönem ise ilgi, yetenek ve değerlerin gelişip billurlaştığı ve meslek tercihlerine dayanak olacak derecede farkına varıldığı «Araştırma Dönemi» olarak nitelendirirler ve bu dönemi 18. yaşa kadar uzatırlar.

Bu kurumlar genellikle yükseköğrenime yönelmiş, hiç değilse lise öğrenimini hedef almış gençlerin meslek gelişimini açıklamada yeterlidirler. Para kazanmak için, ilkokulu bile bitirmeden çalışmak zorunda olan çocuklar ya bu gelişim basamaklarından geçmemekte, ya da bu basamakları çok çabuk atlamaktadırlar. Birçoklarının meslek planlarında hayale hiç yer yoktur. Ayrıca, yapılan bazı araştırmalar sadece yaşca ilerlemenin meslek seçimi bakımından olgunlaşmaya yetmediğini zeka, deneşim ve rehberlikten yararlanma gibi etmenlerin, bu alanda olgunlaşmayı çabuklaştırabileceğini göstermektedir. Kaldı ki san'at ve fen alanlarında bireylerin

yetenek ve ilgileri daha erken yaşlarda billurlaşabilmektedir.

O halde, temel eğitim süresince öğrencilere yapılacak sistemli ve sürekli yardımlar onların yetenek, ilgi ve değerleri açısından daha gerçekçi ben kavramı geliştirmelerine ve ben algılamalarına uygun olabilecek çalışma alanlarını tanımlarına yardımcı olabilir.

Temel eğitim aşamasında öğrencileri çalışma hayatına hazırlamak için yapılacak yardımın alt amaçlarını şöyle özetleyebiliriz :

1. Çocuklara, meşru ve insanlara yararlı olduğu sürece her mesleğin saygın olduğu fikrini vermek.
2. Çocuklara çalışma hayatında başarı ve uyum için gerekli tutumları kazandırmak, bir meslekte tutunabilmek, mesleğin başarılı bir üyesi olabilmek için sabırlı bir çalışmayı, zevkleri erteleyebilmeyi, belli bir işi bitirebilmek için zamanı ve enerjiyi iyi ayarlayabilmeyi öğrenmek gereğini kavratmak,
3. Çocuğa, yakın ya da uzak bir gelecekte bir meslek seçmesi gerektiğini ve bu seçme işlemi için gerekli hazırlığın eğitim süresi boyunca kazanılabileceğini anlatmak ve böylece onun, edindiği yaşantıları belli bir amaç etrafında bütünleştirmesine yardımcı olmak,
4. Çocukların hem çevrelerini inceleme ve araştırma meraklarını doyurmak, hem de meslekler hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmak amacı ile, çevrede belli başlı meslekleri, bu mesleklerin birbirleri ile ilişkilerini, tüketilen nesnelerin ve yararlanılan hizmetlerin kimler tarafından ve nasıl üretildiğini inceleyerek öğrenmele-

rini, ve bu yolla emeğe karşı saygılı bir tutum geliştirmelerini sağlamak,

5. Temel eğitimi bitirdikten sonra ya da bitiremeden çalışma hayatına atılmak zorunda olan çocukların yetenek, değer ve ilgileri ile bunları gerektiren meslekleri tanınmalarına ve niteliklerine uygun alanlara yonelmelerine yardımcı olmak,
6. Temel eğitimden sonra, akademik eğitime ya da meslek eğitimine yoneceklerin de ilgi, yetenek ve değerlerini tartıp, bunlara uygun eğitim kurumlarına yonelmelerine yardımcı olmak,

oneriler

Yukarıda belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için alınabilecek önlemleri de şöyle özetleyebiliriz :

1. Bireysel farklılıklar, çeşitlendirilmiş ğretim programları ile tanınabilir ve pekiştirilebilir. Bu nedenle, temel eğitimin ilk  yılından sonra, programlarda, oranları yıllara ve içerikleri çevrenin gereksinme ve olanaklarına göre değişebilen, seçimlik derslere yer verilmelidir. Böylece, ileri eğitim yapmayı düşünenler soyut, kuramsal içerikli dersler alırken, hemen hayata atılacak öğrenciler ilgi ve yeteneklerini tanınmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olacak pratik derslere devam edebilmelidir.
2. Dil ve kavram gelişiminin yetersizliği yüzünden formel kuramsal eğitimde başarı gösteremeyen öğrencilerin mümkün olduğu kadar uzun süre eğitim görmelerini ve gizilgüçlerini ortaya koymbilmelerini sağlamak üzere, yardımcı kurslar d-

zenlenmeli, daha iyisi okulöncesi eğitim öncelikle bu gruplar için sağlanmalıdır.

3. Öğretmen adaylarına meslek eğitimleri sırasında ve halen görevde bulunan öğretmenlere, hizmet-içi eğitim çerçevesinde sağlam bir rehberlik formasyonu kazandırılmalıdır. Herşeyden önce öğretmen yetiştiren kurumlarda, düzenli ve kapsamlı rehberlik servisleri kurulmalı, böylece öğretmen adaylarının bu hizmetleri görerek, nimetlerinden yararlanarak tanınmaları ve benimsemeleri sağlanmalıdır.
4. Programlarda rehberlik için zaman ayrılmalıdır.
5. Milli Eğitim, Çalışma, Sanayi ve Teknoloji, Gençlik ve Spor Bakanlıklarının Devlet Planlama Teşkilatı ve İstatistik Enstitüsünün işbirliği ile, ülkemizdeki meslek ve eğitim kurumlarını tanıtıcı kitap, broşür, film, slayt vb. malzemenin hazırlanması ve bunların, rehberlik saatlerinde kullanılmak üzere öğretmenlere ulaştırılması zorunludur.
6. Temel eğitim aşamasında öğrenciler gerek sosyo-ekonomik, gerekse yetenekleri yönünden daha ileri eğitim kademelerindeki öğrencilere göre daha heterojen bir görünümde dirler. Dolayısıyla bu öğrencilerin meslek beklentileri ve emelleri de birbirlerinden çok farklı olacaktır. O halde yapılacak yardımların planlanmasında bu etmenlerin gözönüne alınması gereklidir.

Yoksul aile çocuklarından, akademik yeteneği, ileri bir akademik eğitim görmeye elverişli olanların akademik eğitime yönlendirilmeleri ve bunun

için kendilerine parasız yatılı okuma olanaklarının sağlanması yanında, ailelerin de buna razı edilmesi gerekir...

Orta ve üst sosyo - ekonomik düzeye mensup aileler eğitime en çok değer veren ve çocuklarını bu yolda güdüleyen ailelerdir. Bu kesimden gelen çocuklar arasında temel eğitimden sonra uzun süreli bir akademik eğitimde başarılı olamaya-çağı düşünülenlerin, meslek eğitimine yöneltmeleri için ailelerin ikna edilmesi gerekir. Gerçekçi olmayan tercihler söz konusu olduğundan, bireylerin daha ayrıntılı ve uzun süreli değerlendirilmeye tabi tutulmaları, kendilerine ve ana - babalarına psikolojik danışma yardımı yapılması gerekebilir. Bu tür yardımlar da bu alanda uzmanlaşmış elemanlar tarafından yapılabilir. Halihazır koşullarımızda her okulda bir uzman bulundurmak olanaksız olduğundan, kanımızca yapılacak iş, halen onaltı ilimizde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin sayısını çoğaltmak, personelinin sayısını, türünü ve niteliğini arttırmak, psikolojik ölçme araçları yönünden eksiklerini gidermek olmalıdır.

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN — Her iki konuşmacıya da çok teşekkür ederiz. Şimdi tartışma bölümüne geçiyoruz. Soru ve cevapları almaya başlıyoruz efendim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. YILDIZ KUZGUN) — Daha çok ilköğretim aşamasındaki öğrencilerin sorunları için kurulmuş olan Rehberlik Merkezlerimizin, ne tür bir organik bağ içinde olduğuna müsaade ederseniz de-ğineyim.

Daha çok özel eğitimcilerimizin girişimleriyle kurulmuş Rehberlik ve Araştırma merkezleri daha çok ilkokul düzeyinde okuma güçlüğü gösteren ve genellikle normalin altında bir zihin gelişimi gösteren öğrencilerin tanınması ve bunlara özel eğitim yardımı yapılması yolunda birtakım çalışmalar yapıyorlar. Bunların yanında belki birtakım heyecansal bozukluğu olan öğrencilere de yardım götürülüyor.

Şimdiki modelimizde rehberlik merkezlerimizle nasıl bir işlevsel bağ kurabilir. Efendim, rehberlik ve araştırma merkezlerimizin, ben yalnız temel eğitimi değil, ortaöğretimi de kapsayacak şekilde bir hizmet vermesi gerektiğini düşünüyorum. Sayıları tabii değişebilir —bu bizim mali olanaklarımıza bağlı—, fakat bir lise ve çevresinde 8 - 10 ilkokul veya temel eğitim kurumu bulunan bir bölgede, bir rehberlik merkezi düşünüyorum. Bu rehberlik merkezinin personeli içinde de, meslek danışmanlarının bulunmasını gerekli görüyorum. Okullarla Merkezler karşılıklı ilişki içinde olmalıdır. Yani derinliğine incelenmesine gerek görülen öğrencilerin, rehberlik merkezine gönderilmeleri ve aynı zamanda rehberlik merkezi personelinin zaman zaman çevresindeki okulları ziyaret ederek öğretmenlere karşılaştıkları birtakım sorunlarda danışmanlık yapmak suretiyle bir yardım düşünüyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim. Başka tartışmaya katılmak isteyen soru sormak isteyen arkadaşımız var mı efendim?.

— Öğretmen Ahmet ÇİÇEK :

Sayın hocamız, yeterli açıklamalarda bulundu. Kendisine teşekkür ederim.

Öğrenciyi mesleğe yöneltme işinin ortaokul son sınıfıta yapılmasının uygun olduğunu söylediler. Bu doğru, buna ben de katılıyorum. Yalnız 8. Eğitim Şurasında yöneltme işinin, bilimsel araştırmalar sonunda bilinçli olarak 8. senenin sonunda yani ortaokul son sınıfıta seçebildiği tesbit edilmiş. Ancak Türkiye’de ortaokullarımızın durumu meydanda. Genellikle politik nedenlerle bir müdür, bir mühürle okullar açılmıştır.

Yeterli öğretim kadrosundan yoksun : araç ve gereç bakımından fakir, mevcut öğretmenlerin bilimsel olarak yöneltme işini yapacak bilgiye sahip olmayışı gibi nedenlerden dolayı yöneltme işinin, ortaokullara göre durumu biraz daha müsait olan liselerimizin 1. sınıfında yapılması uzun tartışmalardan sonra tavsiye edilmiştir. Öğrenciye ve veliye «senin çocuğun öğretmen olur, Veteriner olur, doktor olur, Subay olur v.b.» gibi sözlü tavsiyede bulunabilecekti.

Şimdi sayın hocam yöneltme işinin, temel eğitimin son sınıfında yani ortaokul son sınıfıta yapılması gerektiğini açıkladılar. Bu doğrudur, ben de katılıyorum.

Biraz önce de açıkladığım nedenler ortadan kalkmış mı? Okullarımızın öğretim kadrosu yeterli hale gelmiş midir? Bugünkü duruma göre ortaokullarımızda hatta liselerimizde bu mesleğe yöneltme işi tam yapılacağı kanaatinde midir? Yöneltme işi yapılacaksa, Türkiye’de ortaokullarımızın ve liselerimizin araç gereç ve öğretim kadrosu göz önüne alınarak, yöneltme işinin temel eğitimin son sınıfında mı, lise 1. sınıfıta mı, yapılmasını uygun görüyorlar? Açıklarlarsa memnun oluruz. Teşekkür ederim.

KONUŞMACI DOÇ. DR. YILDIZ KUZGUN —
Efendim bir müdürle açılan okulların sayısının çokluğu

ileri sürülerek yöneltmenin ortaöğretimin birinci aşamasına alınması önerisi bana sağlıklı görünmüyor. Yani bir yanlış yaptıysak bu yanlışta devam etmemiz zorunlu değildir. Zaten liseye gelinceye kadar öğrenciler sağduyularına göre birtakım seçmeler yapıyorlar. O zaman lise birinci sınıfta yapılan yardım bir nevi göstermelik oluyor bana göre. Tekrar burada vurgulamak isterim, rehberlik sürekli bir yardımdır, sürekli bir hizmettir. Rehberliği muhakkak eğitim sürecinin belli bir aşamasında verilecek bir hizmet olarak anlamamak gerekir. Bunu ben kişisel görüş olarak ifade ediyorum, temel eğitimin bütün aşamalarına yaymalıyız. Çünkü temel eğitimin herhangi bir aşamasında okulu bırakarak hayata atılıyor çocuk, çoğu zaman ekonomik gerekçelerle bunu yapıyor. Biz bu ekonomik gerekçelere biraz da ilgi ve yeteneği katarsak, herhalde mesleğe yönelme kararını daha sağlıklı bir düzeye getirebiliriz.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz. Acaba Kepçeoğlu, bu soruyla ilgili bir görüş belirlemek isterler mi? Buyurun Sayın Kepçeoğlu.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. MUHARREM KEPÇEOĞLU) — Yöneltmeyi mevcut yasadakinden çok farklı anlıyorum. Bunu kısıtlı zaman içinde söylemeye fırsat bulamadım. Amaç, yöneltme, bir grup öğrenciye «sen şuraya git, sen buraya git» gibi bağlayıcı şeyler söylemek değildir. Bunun çok iyi anlaşılması gerek. Yöneltme, çok önemli bir konudur. Arkadaşlarımızın, kendilerini, hemen ne yapacağız gibi sıkışık bir durum içerisinde görmemeleri gerekir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim. Yani yöneltmeyi, bir trafik işlemi olarak görmememiz lazım geldiğini konuşmacılar vurguladılar.

ÖĞRETMEN HASAN KUL — Sayın Kuzgun'un yöneltmek ve rehberlik uygulamalarına ilişkin sözleri, gerçekten ideal plandır. Gerçek anlamda, uygulandığı zaman yararlı olabilecek öneriler gibi geldi bana. Ancak bu işin uygulayıcısı olarak pratikte karşılaştığımız birtakım olumsuzlukları burada dile getirmek, sanırım konuya aydınlatıcı bir yön verecektir.

Şimdi öğrencinin genellikle birinci kademe öğretim sırasında belli bir mesleğe ilgi duyması daha çok duygusal planda olmaktadır. İkinci kademedede, yani ortaöğretimde çocuğun yöneltmesi biçiminde gelişen olay şöyle olmaktadır : genellikle bu aşamada, maalesef öğretmenlerin kendilerine ek ders ücreti sağlayabilecek alanlarda olmaktadır. Bunun sanıyorum 1974 yılında programa alındığı şeklinde, şöyle bir öneri gelmişti. Yörenin sosyo-ekonomik koşullarına bakılacak, örneğin balıkçılıkla geçinen yöreyse, balıkçılığa ilişkin bir seçim olacak, halıcılıksa halıcılığa ilişkin dersler seçilecek, fakat bunun uygulamada hiç de planlandığı biçimde olmadığı görülmektedir. Ayrıca yöneltme bence öğrencideki kişilik farklılıklarını, zeka farklılıklarını ortaya koyarak, öğrencinin hangi alanda daha yeterli, yetenekli olabileceğini, bence teknik birtakım araştırmalar, ölçümler sonunda ulaşılabilir. Önerim şudur, sayın Kuzgun, 16 birimde, Rehberlik Araştırma Merkezlerinin olduğunu söyledi. Bu merkezler daha da artırılmalı ve bu merkezlerde, öğrencilerdeki kişilik farklılıklarını ortaya koyacak ölçüm teknikleri, uzmanlar, yeterli kadro oluşturulmalıdır. Yönlendirmenin birinci kademedede değil, ikinci kademedede olması düşüncesindeyim. Sıradan bir öğretmen, her öğrenciyi yönlendiremez. Bunun bilimsel ölçümler kanalıyla olmasından yanayım. Teşekkür ederim, saygılar sunarım.

BAŞKAN — Teşekkür ederim efendim.

Vurguladığınız bir noktayı tekrarlamak isterim; temel eğitimde artık her işi eğitimde yalnız ve yalnız öğretmenin yapacağı ve her şeye öğretmenin yeterli olacağını düşünmemek gerektiğini, arkadaşımızın sözlerinden anlıyorum. Bu bakımdan da kendilerine teşekkür ediyorum.

Şimdi belirtilen görüşler için sayın Kuzgun'a söz vermek istiyorum, sayın Kepçeoğlu'na da söz vereceğim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. YILDIZ KUZGUN) — Bir şeyi açıklamak istiyorum. Zekâ ölçümlerinin uzmanlarca yapılması gerektiğini, kişilik farklılıklarının mutlaka testlerle ortaya koymamız gerektiğini söyledi arkadaşımız. Buna pek katılamıyorum ben. Şu açıdan; çok geri zekâlı bir insanla çok üstün zekâlı bir insanı ayırt etmek için, test uygulamaya gerek yoktur. Bunu kaba bir gözlemlerle de, çok açık bir şekilde, hiçbir psikoloji eğitimi olmayan insan da teşhis edebilir. Asıl güçlük, ortalarda olan insanları birbirinden ayırmaktır. Testlerimiz de, o ortalarda olan insanları ayıracak kadar güçlü değil, henüz bu ayırmada hata yapmayacak kadar güçlü araçlar geliştirebilmiş durumda değiliz. Kişilik farklılıklarını ortaya koymakta daha da kötü durumdayız. Çünkü kişilik envanterlerinin çoğunluğu bireyin bizzat vermiş olduğu yanıtlara dayanır. Tabii bu bir yoldur, kişinin kendisini nasıl gördüğü, davranışlarını önemli ölçüde etkiler. Fakat kişinin başkaları tarafından gözlenmesi ve değerlendirilmesi de söz konusudur. Çok saldırgan çok dik kafalı, yahut yerinde duramayan, sık sık yalan söyleyen bir kimsenin, bu davranışını teşhis etmek için ille de test uygulamaya gerek yoktur. Yalnız teste veya yalnız gözleme dayanmak son derece yanlıştır.

Öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki değerlendirmeleri rehberlikte çok önemlidir. Zaten rehberlik adı altında yaptığımız çalışmaların pek çoğunu öğretmenler yapıyordu, ama insanlar hakkındaki bilgilerimiz arttığı için sınıflar da çok kalabalık olduğu için, bu işleri öğretmenlerin üzerinden alıp ayrı örgütlere veriyoruz, bir işbölümünün gereği olarak. Ama bu demek değildir ki öğretmenleri sistemin dışına atalım. Kesinlikle buna katılmıyorum, öğretmenlerin rehberlik örgütlerinin vazgeçilmez elemanları olduklarına, çok iyi bir rehberlik eğitimi almaları gerektiğine inanıyorum.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. MUHARREM KEPÇEOĞLU) — Efendim ben de benzeri şeyleri söylemek istiyorum. Ben yöneltmeyi öğrenciye «şunu yap, bunu yapma, şuraya git buraya gitme» demek gibi anlamıyorum; aslında yöneltmeyi ben rehberlik hizmetlerinin temelinde kişinin seçme ve karar verme hakkına saygı sınırları içinde düşünüyorum. Eğitimin önemli işlevlerinden birisi, öğrencinin kendi kendini tanımasına yardımcı olmasıdır. Onun için yöneltmeyi öğrencinin kendi kendini tanıması ve seçim yaparken, karar verirken daha gerçekçi, kendine daha uygun olanını seçmeye yardım biçiminde alıyorum. Hangi kural mutlaka yönelteceksin diye bizi zorluyor, bunu anlayamıyorum. Böyle bir kural varsa yanlıştır, bundan vaz geçmek gerekir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz biz de.

BİR DİNLEYİCİ — Efendim ben sayın hocam Yıldız Kuzgun'a bir soru yöneltmek istiyorum. Kendileri ideal olarak rehberlik modeli üzerinde durdular. Ancak şunu sormak istiyorum. Türkiye'deki rehberlik araştırma merkezlerinin durumu belli. El-

deki olanaklarla en iyi bir düzenleme nasıl olabilir? Özel eğitimde rehberlik hizmetlerini, genel rehberlik hizmetleri içinde mi düşünüyorsunuz, ayrı bir değerlendirme içinde olmalı mı, bu düzenlemede ayırım ya da birleşme nasıl oluyor, nasıl yorumluyorsunuz?

KONUŞMACI DOÇ. DR. YILDIZ KUZGUN — Efen- dim rehberlik merkezlerinin bugünkü durumu içler acı- sıdır. Ben tabii bir idealden söz ettim, tabii ki bazı ger- çekleri bazı ideallere uydurma çabası içindeyiz. Bu nasıl geliştirilecek, eğer buna önem verilirse, para ayrılırsa herhalde arkadaşımızın da değindiği gibi üniversiteler, akademik kuruluşlar yardıma hazırdır. Eleman seçilir, yetiştirilir, araç gereç geliştirilir. Bunu yapacak potansi- yel Türkiye’de var, harekete geçirilirse idealler gerçek olabilir.

BİR DİNLEYİCİ — Nitelikli insan gücü yetiştirilmesi sorunu var. Eğer insan gücü yetiştiricileri belli oranlarda nitelikli insan gücü yetiştirme konusunda karar almışlarsa rehberlik hizmetleri sonucunda ortaya çıkacak neticelerle bu insan gücü yetiştirmenin bu oran- lardan daha fazla bir öğrencinin belli bir öğrenim ku- rumuna gitme durumunda olursa acaba bu rehberlik hizmetleri bütünüyle bir manipulasyon aracı olma duru- munda kalmaz mı? Teşekkür ederim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. YILDIZ KUZGUN) manipulasyon durumu kaçınılmaz olarak olageliyor. Reh- berlik hizmetleri diye bir şey yokken veya adı var kendi yokken. Yani rehberliğin olmadığı yerde bir seleksiyon veya seçme işlemiyle karşılaşılıyor. Yükseköğrenim aş- masında her yıl üniversite sınavlarının olacağı aylarda kıyametler kopar; basın organlarında, aile meclislerin- de; insanların özgür olmadığı, özgürce seçimini yapama- dığı konusunda bir hayli tartışma sürer gider. İnsan gü-

cü planlaması eğer ciddi şekilde ele alınırsa, her şeyden önce tabii ki en az eğitimle en yüksek derecede başarıyı gösterecek insanların seçimine yönelir. Bunda demokratik hak ve özgürlükleri zedeleyici bir yön görmüyorum. Bunu, özgürlüğü kısıtlayıcı bir uygulama olarak görmüyorum. Keşke bu yardım bize daha önce yapılsaydı, keşke bu tavsiyeler bize daha önce verilseydi, keşke biz akademik eğitim yerine bir meslek eğitimine alsaydık, üniversite kapısından böyle geri dönüp hiçbir işe yaramayan bir insan olacağımıza, hiç olmazsa bir sanat sahibi, bir meslek sahibi olurum diyen öğrencilerle karşılaşıyoruz.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz efendim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. YILMAZ KURGUN)
— Bir şey daha var. Efendim bu, toplumla bireyi karşı karşıya getirme şeklindeki tartışmaları sanki burada da gündeme getirdi. Şimdi tabii ki devlet, birtakım planlamalar yapıyor, nüfus artışını, istihdam olanaklarını, personel ihtiyacını dikkate alarak bazı yükseköğrenim kurumlarını açıyor, ortaöğretim kurumlarını açıyor, kapıyor, kontenjanını azaltıyor, çoğaltıyor, bir şeyler yapıyor. Bir insan, eğer hiç iş bulamayacaksa ve uzun yıllar yaşamı boyunca işsiz kalacaksa kendini gerçekleştirmek için o alana girmez. Yani insan gücü planlamaları bireylerin kararlarını zaten etkiliyor. Birinci derecede öğrencilerin de kararları bu gibi faktörlerden etkileniyor. Bunu göz önüne almamız gerekiyor. Yani istediğimiz kadar «gönlümce istediğin eğitimi gör, kendini gerçekleştir» diyelim. Kişiler zaten bu toplumsal gerçekleri göz önüne alıyorlar. Teşekkür ederim.

BAŞKAN — (Prof. Dr. Süleyman Çetin ÖZOĞLU)
— Teşekkür ederim. Efendim ben de bu konuda birkaç noktayı belirtmek istiyorum. İnsan gücü planlaması

kavramından başlayarak. Sanki ülkemizde insan gücü planlaması varmış da, rehberlik bunu önlüyormuş gibi bir izlenim ortaya çıktı. Böyle bir şey yok. Ülkemizde rastlantılar, ilgisiz kurumlar insan gücünü, eğitimi planladıklarını ve planlarını uyguladıklarını vurgularlar. Üniversiteler planlar kendilerine göre, işverenler planlar kendilerine göre. Plancı arkadaşlarımızın da şikâyetçi olduğu gibi gerçekte bilimsel kapsamlı bir planlama yok ki, Eğitimde Rehberlik bunun karşısına geçsin. Manipülasyon konusu çok önemli. Eğitimde kimler kimleri manipüle ediyor? Öğrencileri, velilerini kimler manipüle ediyor? Bunlara değinmek lazım. Velilerin, gençlerin eğitim uygulamalarında, manipülasyonunu eğitim sistemimizde önleyecek tek yaklaşım Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulamalarıdır. Çünkü bireyin kendisine kendisini tanıma olanağını sağladığımız zaman, manipüle etmemiz güçleşecektir. Bugün eğitimde öğrencileri başta üniversite, üniversiteye giriş sistemi ile eğitimi ticarete dönüştüren bilinen kuruluşlar manipüle ediyorlar. Bunların karşısına yasalarla çıkamıyoruz. Bunların karşısına eğitim hizmetlerinde alacağımız tedbirlerle çıkabileceğiz. Kişiyi bilinçlendirmekle, yönlendirmekle çıkabileceğiz. Kişi testlerde en üst puanı aldığı halde, Üniversiteye girmeden önce dersaneye gitme gereksinmesini duyuyor.

Başarılı öğrenci bile kendine güvenemiyor. Toplumumuzdaki en büyük manipülasyon budur, bunu hiçbir veli önleyemiyor, hiçbir güç önleyemiyor. Biz psikolojik danışma ve Rehberlik hizmetlerinin, Temel Eğitimde yer alması suretiyle kişinin kendine güvenini, kişinin kendine özgü kararları verebilme yetisini geliştirerek bu manipülasyondan kurtulmasını sağlamaya çalışıyoruz. Bu bakımdan Rehberlik ve manipülasyon konuları, bir yerde insan gücü planlaması çerçevesi tartışıldığında,

temelde insan gücü planlamasına manipülasyonla gidilmek istenmiyorsa, kişinin kendisini tanımasına yardımcı hizmetlere, Psikolojik Danışma ve Rehberlik eğitimde yer verme durumundayız. Bugün eğitim sisteminde, yata-y geçişler sağlanamadığı sürece, tüm bu hizmetler sert kapılarla oluşturulduğu sürece, Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri ve yönlendirmeler kuramsal olarak kalmaya mahkûm, ideal olarak kalmaya mahkûm görünüyor.

Berî sayın konuşmacılara ve soru soran arkadaşlara teşekkürlerimi sunarak oturumu kapatıyorum ve aradan sonra ikinci oturumun başlayacağını hatırlatmak istiyorum.

DÖRDÜNCÜ OTURUM

- BAŞKAN** : DOÇ. DR. MAHMUT TEZCAN
(A.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi)
- KONUŞMACI** : DR. FERHAN OĞUZKAN
(A.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi)
- KONU** : «TEMEL EĞİTİM OKULU İÇİN NİTELİKLİ ÖĞRETMEN NASIL YETİŞTİRİLEBİLİR?»
(Öğretmen Yetiştirme Programı, Öğretmenin Mesleki Formasyonu ve Bir Model Açısından)

BAŞKAN — (DOÇ. DR. MAHMUT TEZCAN) — Bu oturumda, temel eğitime öğretmen yetiştirme konusunu tartışacağız. Eğitim fakültesi öğretim görevlilerinden sayın Doktor Ferhan Oğuzkan temel eğitim için nitelikli öğretmen nasıl yetiştirilebilir konusunda bize tebliğ sunacaklar. Bu tebliğin konusu, öğretmen yetiştirme programı yönleriyle, öğretmenin mesleki formasyonu ve bir model geliştirme yönünden açıklanacak.

Sözü kendisine bırakıyorum.

BİLDİRİ : V

Temel Eğitim Okulu İçin Nitelikli Öğretmen Nasıl Yetiştirilebilir ?

(Öğretmen Yetiştirme Tarihimize Kısa Bir Bakış
ve Aşamalı Öğretmen Yetiştirme Modeli)

Dr. Ferhan Oğuzkan

Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Görevlisi

Oturum Başkanı : **Doç Dr. Mahmut Tezcan**

GİRİŞ :

Eğitim alanında temel eğitim konusu güncel bir nitelik kazanmıştır. Hatta bu konu dar eğitim çevrelerinin dışına taşarak kamuoyunu da ilgilendirmeye başlamıştır. Uzun bir süredir günlük gazetelerde temel eğitimle ilgili haberlere, yorumlara ve görüşlere yer verilmekte olduğunu görüyoruz.

Çağdaş bir temel eğitim anlayışının bir ülkenin geleceğiyle yakından ilişkisi vardır. Bir toplumun her yönden kalkınmasında ve ilerlemesinde genel eğitimin nedenli etkili olduğunu belirtmeye gerek yoktur. Genel eğitimin en önemli evresi de şüphesiz temel eğitim diye adlandırdığımız öğrenim basamağıdır. Bu öğrenim basamağının, yurdumuzun coğrafi, ekonomik ve kültürel şartları gözönünde tutulduğu zaman önemi daha da artar.

Temel eğitimin amaçları, örgün eğitim sistemimiz içinde «Temel Eğitim Okulu»nda gerçekleşecektir. Bugünkü ilkokul ile ortaokulun kaynaşmasından veya bütünleşmesinden oluşacak bu yeni tip okulun da işlevini tam olarak yapabilmesi, önce hazırlanacak öğretim programlarının amaçlarına ve içeriğine, sonra da bu okulda çalışacak öğretmenlerin yeterliklerine bağlı olacaktır.

Daha önceki bildirilerde «temel eğitim» kavramı, bu eğitimin kapsamı ve önemi üzerinde durulmuştur. Ben, bu konuşmamda «Temel Eğitim Okulu»nda görev ala-

cak öğretmenlerin yetiştirilmeleri konusunu işleyeceğim ve bu öğretmenlerin daha güçlü yetiştirmelerini sağlayacak bir model önereceğim.

Önerdiğim bu modelde, temel eğitim düzeyinde, fakat özel eğitime muhtaç çocuklar için açılmış olan okul veya derslerin öğretmenlerinin yetiştirilmelerine ilişkin örnekler verilmemiştir. Bu durum, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin bu modele uygun olarak yetiştiremeyecekleri anlamına gelmemelidir.

Ben, konuşmamı dört bölümde sunacağım. Önce, ülkemizde öğretmen yetiştirme girişimlerini özetlemeye ve bu çalışmaların bir değerlendirmesine çalışacağım. Öğretmen yetiştirme alanındaki bugünkü durumu da kısaca anlattıktan sonra geliştirdiğim modeli ana çizgileriyle açıklayacağım.

I. Ülkemizde Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Gelişmeler :

Öğretmenliği bir meslek statüsüne kavuşturma ve nitelikli öğretmen yetiştirme çabasının toplumumuzda yüz yılı aşkın bir geçmişi olduğunu biliyoruz. Bu yüz yıllık süre içinde bugün «temel eğitim» diye adlandırdığımız öğrenim basamağında çalışan ilkököl ve ortaoköl öğretmenlerinin yetiştirilmesiyle ilgili gelişmeleri kısaca gözden geçirmek yerinde olur.

A. Cumhuriyetten Önce :

Tanzimat hareketinin yarattığı ortam içinde eğitim alanında gerçekleştirilmek istenilen bir takım yenilikler arasında öğretmen yetiştirme konusu üzerinde de durulmuş, önce **rüştiyelerin** (ortaoküllerin), sonra da **erkek ve kız silyan mekteplerinin** (ilköküllerinin) öğretmen

ihtiyacını karşılamak amacıyla değişik tarihlerde üç öğretmen okulu açılmıştır : **Darülmualimin-i Rüşdiye** (1848), **Darülmualimin-i Sıbyan** (1868) ve **Darülmualimat** (1870).

Tanzimat döneminde atılan ilk adımlar öğretmen yetiştirme alanında birtakım temel ilkelerin benimsenmesine ve modellerin gelişmesine yardım etmiştir. Bu ilk çabaların, her şeyden önce, öğretmenliğin meslekî bir niteliğe kavuşmasındaki etkisi küçümsenemez. Yine bu dönemde tasarı halinde de olsa veya eksik olarak uygulamaya konulmuş da olsa, çeşitli model arayışları, sonraki gelişmeler için yararlı olmuştur. Bundan başka, bu ilk meslek okullarından yetişen yeni öğretmenler gördükleri birtakım derslerin (örn. Fransızca, Coğrafya, Resim vb.) yardımıyla yeni değerler ve beceriler kazanmışlar, medrese zihniyetinin de bir yandan etkisini sürdürdüğü bir toplumda değişik dünya görüşü kazanmış öğrenciler yetiştirmişlerdir.

İkinci Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirme sorununun daha ciddi biçimde ele alındığını görüyoruz. O sırada sayıca 70.000'i bulan öğretmen ihtiyacının karşılanması için her ilde bir öğretmen okulu açılmasına karar verilmiş olmasını öğretmen yetiştirme tarihimiz bakımından önemli bir gelişme saymak gerekir. Bu gelişmede şüphesiz 1913 de çıkarılan **Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati**'nin (Geçici İlköğretim Yasası'nın) da büyük etkisi olmuştur.

Cumhuriyetten önceki döneme ilişkin önemli girişimlerden biri «İstanbul Darülmualimini» adını taşıyan öğretmen okulunda yapılan yenileştirme hareketidir (1909). Okul, Sâtı Bey'in yönetiminde gerek öğretim kadrosu, gerek programı bakımından çağdaş bir düzeye eriş-

miş bulunuyordu. Burada okuyan öğretmen adaylarının «insani», «laik» ve vicdani ahlâk» ilkelerine göre yetiştirilmeleri amaç edinilmişti. Okulun programında müzik, beden eğitimi ve el işleri gibi derslerin yer alması, o zaman için ileri bir adım sayılıyordu. Bu okulun bir başka özelliği de kendisine bağlı bir «Tatbikat Kısmı»nın (uygulama okulunun) bulunuşu idi.

Ancak, öğretmen yetiştirmeyle ilgili bu çabaların, tarih bakımından ne kadar önemli olsalar da, ülke çapında öğretim etkinliklerine yeni bir yön verecek ölçüde yaygın ve etkili olduğu ileri sürülemez. Yirminci yüzyılın başlarında Osmanlı İmparatorluğunun sınırları içinde ancak 16 öğretmen okulu bulunuyordu. Geniş bir ülkede ilköğretim düzeyinde faaliyette bulunan okulların böylesine sınırlı bir öğretmen kaynağıyla tüm ihtiyaçlarını karşılaması düşünülemezdi. Bu nedenle okulların pek çoğunda niteliksiz kimselerin öğretmenlik yapmalarına göz yumuluyor, hatta bazı okullarda medrese mezunu öğretmenlerle öğretmen okulu çıkışlılar yan yana çalışmak durumunda kalıyorlardı. Öte yandan, ilk açılan öğretmen okulları için öğrenci seçiminde fazla titizlik gösterilmediği, öğretmenlik formasyonu ile ilgili derslere de pek önem verilmediği bilinmektedir. Örneğin, «usul-ü tedris» (Öğretim yöntemleri) dersi ilk kez 1870 de kız öğretmen okulu programına girmiş, 1878 de de yalnız ortaokul öğretmenlerinin programlarında yer alabilmişti.

B. Cumhuriyet Döneminde :

Cumhuriyet yıllarında öğretmen yetiştirme alanında yeni modeller ve programlar arayışını yansıtan çabaların bir sonucu olarak çeşitli uygulamalara geçilmiştir. Yeni rejimin ilköğretime öncelik vermesi nedeniyle

ilkokul öğretmeni ihtiyacının karşılanması zaman zaman büyük sorun haline almış ve bu nedendir ki, çok kez nicelikle ilgili amaçlar, niteliği ikinci plana itmiştir.

Cumhuriyet döneminde daha önceki dönemde olduğu gibi ilk ve ortaokul öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusu ayrı ayrı ele alınmış, hatta ortaöğretimin birinci kademesi olarak düşünülen ortaokulda görev alacak öğretmenlerin yetişme kaynakları geçen zaman içinde çeşitlenme eğilimi göstermiştir.

1. ilkokul Öğretmenlerinin Eğitimi: Cumhuriyet yönetiminin ilk yıllarında ilkokul öğretmenleri eğitimlerini, «darülmualimin» ve «darülmualimat» diye adlandırılan eski öğretmen okullarının bir bakıma devamı sayılabilecek öğretmen okullarında -erkek ve kız muallim mekteplerinde görmüşlerdir. Başlangıçta bu okulların öğrenim süreleri ilkokul üzerine 4 yıldır. İlkokul öğretmenlerinin daha nitelikli yetişmeleri için 1924 de öğretmen okullarının öğrenim süreleri 5 yıla çıkarıldı. Aynı yılda kabul edilen bir yasayla da (439 sayılı Yasa) öğretmenlik, özellikle ilkokul öğretmenliği, bazı hükümlerle tam bir meslek statüsüne kavuşturulmuş oldu.

1926 yılında kabul edilen Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile ilkokul öğretmenlerinin yetiştikleri okullar «ilk muallim mektepleri» ve «köy muallim mektepleri» olmak üzere iki kategoriye ayrıldı.

İlköğretimin giderek ve kırsal bölgeleri de kapsayacak biçimde yaygınlaştırılması politikasına paralel olarak 1927 - 28 ders yılında özellikle köy okullarında başarılı ve yararlı olacak nitelikte öğretmenler yetiştirme konusunda bir denemeye başlandı. Üç sınıflı köy okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla Denizli ve Kayseri'de iki «köy muallim mektebi» açıldı. Dört yıl süren bu denemeden beklenen sonucun alınmadığı görüldü.

Bu girişimi, 1937 de başlatılan Eğitim Kurulları uygulaması izledi. Askerlik hizmetini çavuş veya onbaşı rütbesiyle bitiren, köy hayatını yakından tanıyan erkekler ile ilkokul mezunu kız ve kadınlar, MEB ve Tarım Bakanlığının ortaklaşa düzenledikleri bir programa göre 6-8 aylık bir eğitimden sonra 3 sınıflı köy okullarına öğretmen olarak atandılar. Eğitimcilerin görevi, atandıkları köylerde okul içinde çalışmalarını yanında, halka tarım çalışmalarında da danışmanlık ve kılavuzluk yapmak idi. Öğretmen açıkları, normal programlarla yetişen köy öğretmenlerince doldurulmaya başlandıktan sonra bu uygulamaya da son verildi.

Köy okullarının öğretmen ihtiyacını daha köklü önlemlerle karşılamak gereği, yapılan bir iki denemeden sonra anlaşılacak bulunuyordu. Köy hayatına uymada güçlük çekmeyecek, köy öğretmenliğinde uzun süre kalacak ve çalıştığı köyün kültürel, tarımsal ve teknik gelişmesine önemli katkılarda bulunacak öğretmenlere şiddetle ihtiyaç vardı. İşte, 1940 da 3803 sayılı Kanun'la kurulan Köy Enstitüleri, öğretmen yetiştirme bakımından böyle bir ihtiyacın yarattığı eğitim kurumları idi. Köy enstitülerinin açılışı — bu enstitülerin amaçları, programları ve çalışma düzenleriyle — birçok yerli ve yabancı eğitimcinin belirttiği gibi Cumhuriyet döneminde eğitim alanında ve özellikle öğretmen yetiştirme konusunda yapılan girişim ve denemelerin en cesaretlisi, kapsamlısı ve etkili olmuştur.

1954 yılında 6234 sayılı yasayla ilkokul öğretmeni yetiştirmekte olan iki tür eğitim kurumu, yani köy okullarına öğretmen yetiştiren köy enstitüleri ile kent ilkokullarına öğretmen yetiştiren öğretmen okullarının birleştirilmesi yoluna gidildi. Öğrenim süreleri 6 yıl olarak belirlenen ilköğretmen okulları için «genel kültür»,

«meslek bilgisi», «tarım ve el becerileri» kazandıran derslerden oluşan yeni ve ortak bir program hazırlandı.

İlköğretmen okullarının öğrenim süresi, daha sonraları yapılan bir değişiklikle, ilkokul üzerine 7 ve ortaokul üzerine 4 yıl olarak arttırıldı. Bu okulları bitirenlere üniversite de dahil her türlü yüksek öğretim kurumuna girme hakkı verildi.

1973 - 74 ders yılından başlayarak ilköğretmen okullarından bir bölümü eğitim enstitüsü haline getirildi. Eğitim enstitüsü durumuna getirilmeyen öğretmen okulları da «Öğretmen Lisesi» adı altında yüksek öğretmen okullarına öğrenci yetiştirme görevini üstlendiler. Bugün öğretmen lisesi çıkışlılar için eğitim enstitülerinde belirli kontenjanlar ayrılmaktadır.

2. Ortaokul Öğretmenlerinin Eğitimi : Uzu bir süre ortaokul, ortaöğretim sisteminin birinci dönemi sayılmış ve işlevinin de üst okullara öğrenci yetiştirmek olduğu düşünülmüştür. Bu nedenledir ki, ortaokul öğretmenlerinin eğitimi, yine öğretmen yetiştiren, ancak statüleri ve programları birbirinden farklı birtakım kurumlara bırakılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin eğitimini iki kategoride incelemek mümkündür : (a) genel bilgi ve beceri derslerinin öğretmenlerinin eğitimi ve (b) mesleki ve teknik derslerin öğretmenlerinin eğitimi.

a. Genel Bilgi ve Beceri Dersleri Öğretmenlerinin Eğitimi : Cumhuriyet döneminde ortaokul öğretmenlerini ayrı bir düzen içinde yetiştirme girişimine Türkçe öğretmeni adayları için 1926 - 27 ders yılında Konya'da açılan iki yıllık «Orta Muallim Mektebi» ile geçilmiştir. Bir yıl sonra Ankara'ya nakledilen bu öğretim kurumu, 1928 - 1929 öğretim yılında Matematik, Fiziki ve Tabii ilimler, Tarih - Coğrafya bölümlerinin açılmasıyla baş-

ka dal öğretmenlerini de yetiştirmeye başlamıştır. Okulun öğrenim süresi de genel bilgi kazandıran bir hazırlık sınıfından sonra bir buçuk yıl meslek eğitimi verecek biçimde yeniden düzenlenmiştir.

1929 - 30 ders yılında «Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü» adını alan kurumun öğrenim süresi 1932 - 33 ders yılında 4 yıla çıkarılmış ve 3 er yıl süreli Resim - İş ve Beden Eğitimi Bölümleri açılmıştır. 1933 - 34 öğretim yılında hazırlık sınıfları kaldırılmıştır.

Enstitü, 1937 - 1948 yılları arasında Müzik, Fransızca, İngilizce ve Almanca Bölümlerinin de açılmasıyla ortaokul genel bilgi ve beceri dersleri öğretmenlerinin tümünü yetiştiren bir eğitim kurumu durumuna gelmiştir.

1940'ların ortalarına doğru gittikçe büyüyen ortaokul öğretmen açığını kapatma konusunda yeniden bir darboğaza girilmişti. Bu nedenle eğitim enstitülerinin sayıca artırılması yoluna gidildi; başka illerde de ortaokul öğretmeni yetiştiren kaynaklar yaratıldı. Ayrıca, 1946 - 47 ders yılında müzik, resim ve beden eğitimi dersleri dışında bütün genel bilgi derslerini okutabilecek yeterlikte öğretmenler yetiştirmek amacıyla enstitülerde «Toplu Dersler» bölümlerinin açılmasına karar verildi. Ancak, toplu ders öğretmenlerinin beklenildiği gibi başarılı olamadıklarının anlaşılması ve kendilerinin de bu uygulamadan yakınmaları üzerine, toplu ders öğretmenliği girişimine derhal son verildi.

1944 - 50 ders yılından başlayarak enstitülerde ortaokul genel bilgi dersi öğretmenlerinin «Fen» ve «Edebiyat» adı altında iki ayrı bölümden yetiştirmeleri uygun görüldü. Bu biçimde iki genel dala ayrılmasının da tasarlandığı gibi verimli olmadığı anlaşılacak 1967 - 68 ders

yılında bölümler arasında yeni bir düzenlemeye geçildi. Fen Bölümü Matematik, Fen ve Tabiat Bilgisi; Edebiyat Bölümü ise Türkçe ve Sosyal Bilgiler olmak üzere yeneden ikiye ayrıldı.

1968 - 69 ders yılında enstitülerin bütün bölümlerinde öğrenim süresi 3 yıla çıkarılarak dal öğretmenlerinin eğitim süreleri arasındaki eşitsizlik de giderilmiş oldu.

b. Mesleki ve teknik derslerin öğretmenlerinin eğitimi.

Cumhuriyet döneminde ortaokul programlarında ve bazı meslek okullarının orta kısım programlarında yer alan meslekî ve teknik derslerin öğretimi için değişik kaynaklardan yetişen öğretmenlerden yararlanma yoluna gidilmiştir. Örneğin biçki - dikiş, nakış, çamaşır, ev idaresi ve çocuk bakımı gibi dersler, genellikle 1934-1935 de Ankara'da açılan iki yıllık «Kız Meslek Muallim Mektebi»nde yetişen öğretmenlerce verilmiştir. Tesviyecilik, demircilik ve ağaç işleri ile ilgili dersler de 1936 da yine Ankara'da açılan üç yıllık «Erkek Meslek Muallim Mektebi»nde yetişen öğretmenlerce okutulmuştur. Ortaokul programındaki ticaret dersleri de 1955-56 ders yılında Ankara'da faaliyete geçen üç yıllık «Ticaret Yüksek Öğretmen Okulu»ndan yetişen öğretmenlerce verilmiştir. Bu üç okulun geçen zaman içinde öğrenim süreleri artırılmış, bölüm sayıları çoğaltılmış ve programlarında da yeni ihtiyaçlara göre birtakım değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu okullardan bugün birincisi Kız Teknik Öğretmen Okulu, ikincisi Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve üçüncüsü de Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu adlarıyla 4 yıllık birer eğitim kurumu durumuna gelmişlerdir. Her biri kendi alanında dal öğretmeni yetiştirmekte ve bu okullardan çıkan birtakım gençler, ortaokullarda da öğretmenlik görevi almaktadırlar.

Ortaokul programının uygulanışında kendilerinden yararlanan öğretmenlerin bir bölümü ise başka eğitim kurumlarında yetişmektedirler. Örneğin, dinbilgisi ve ahlak derslerini okutanların bir bölümü, öğrenim süresi 4 yıla çıkarılmış olan Yüksek İslam Enstitülerinden mezundurlar. Tarım derslerini okutanların bir bölümü de Ziraat Fakültesi mezunları arasından seçilerek görevlendirilen kimselerdir. Bu gibi öğretmenlerin, dal öğrenimi yanında mesleki formasyonu sağlayan bir programı da bitirmiş olmaları istenmektedir.

II. Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Gelişmelerin Değerlendirilmesi

Ülkemizde ilkokullara ve ortaokullara öğretmen yetiştirilmesiyle ilgili girişimleri ve bu alandaki gelişmeleri gözden geçirdikten sonra üzerinde durulması gereken başlıca eğilimleri belirtmeye çalışmak ve bu konuda yapılan eleştirilere kısaca değinmek herhalde yararlı olacaktır.

A. Belirgin Eğilimler

Cumhuriyetin kuruluş yıllarından başlayarak zamana kadar uzanan dönem içinde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eğitimiyle ilgili girişim, atılım ve çabaları incelediğimizde şu eğilimleri görmekteyiz :

- 1. Köy hayatına kolayca uyum yapabilecek, köy okulunun amaçlarını gerçekleştirecek ve köyün topluca kalkınmasına katkıda bulunacak nitelikte ve kent öğretmenlerinden farklı özellikler taşıyan öğretmenler yetiştirme istek ve çabası.**

Bu istek ve çabanın somut örnekleri sırasıyla köy muallim mektepleri, eğitim kursları ve köy enstitüle-

ridir. Bu eğitim kurumlarının programlarında genel bilgi derslerinin yanında el işlerine, pratik çalışmalara yönelik derslere, tarım ve kooperatifçiliğe önem verilmiş olması dikkatle üzerinde durulması gereken bir noktadır.

Köy enstitülerinin amacı genellikle köy kökenli gençleri ilkokula dayalı beş yıllık bir eğitimle görev aldıkları köylerde hem öğretmenlik hem de kalkınma önderliği yapabilecek bilgi ve becerilerle donatmaktı. Enstitülerde öğretmen adayları genel kültür ve öğretmenlik bilgileri ile ilgili dersler yanında demircilik, marangozluk, kooperatifçilik, biçki-dikiş vb. dersler de görmekte idiler. Enstitüler çeşitli atelyeleri, oyun ve spor alanları, kitaplıkları, meyve ve sebze bahçeleri, tarım arazileri ile zengin ve doğal bir öğrenme çevresine de sahip buluyorlardı.

2. Köy öğretmenleri ile kent öğretmenlerinin farklı programlar yerine ortak bir programla yetiştirilmesine yönelik.

Her ikisi de ilkokul öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulmuş olan öğretmen okulları ile köy enstitülerinin «ilköğretmen okulları» adı altında birleştirilmesi, genel kültür, meslek dersleri, tarım ve iş dersleri bakımından ortak bir program çerçevesinde bütünleştirilmesi yönünde yapılan değişiklikler, bu eğilimin açık bir belirtisi sayılabilir. Bununla birlikte, bu ortak programın, eski köy enstitülerinin bulunduğu 6 sınıflı öğretmen okulları ile ortaokula dayalı 3 yıllık kent öğretmen okullarında bazı çevresel şartlara göre esneklikle uygulanması da uygun görülmüş bulunuyordu.

Daha sonra yapılan değişikliklerle ilköğretmen okullarının öğrenim süresi, ilkokul üzerine yedi ve ortaokul

üzerine dört yıl olarak arttırılmış; eğitim düzeyi de genel bilgi kazandırma bakımından lise ile denk duruma getirilmiştir.

3. İlkokul ve ortaokulu bir bütün olarak düşünmenin sonucu olarak yeni tip öğretmen yetiştirme denemesi.

Eğitim enstitülerinde «Toplu Dersler» bölümü açılırken ileri sürülen gerekçelerden biri, ortaokul öğretmenlerinin birden çok, hatta tümüne yakın derslerin öğretimini üstlenmekle bir tür sınıf öğretmenliği yöntemini ortaokul düzeyinde de sürdüreceklerini, bunun öğrenciler bakımından yararlı olacağı savı idi. Bundan başka, bu uygulamanın küçük yerleşim birimlerinde yeni açılacak küçük ortaokulların öğretmen ihtiyacını karşılama konusunda da pek pratik ve ekonomik bir yol olacağı düşünülmüştü.

4. Ortaokul öğretmenliğinin tek bir dal veya tek bir alanda uzmanlaşmaya dönük olarak planlanması ve buna göre programlar hazırlanması.

Cumhuriyet döneminde başlangıçta eski bir geleneğin devamı olarak ortaokulda okutulan her ders için ayrı bir uzman öğretmen yetiştirmeye yönelik bir çaba gösterildiğini biliyoruz. Zaman zaman dayandıkları bilim dalları (disiplinleri) bakımından birbirine yakın iki veya daha çok sayıda dersi verecek yeterlikte öğretmen yetiştirme doğrultusunda birtakım girişimlerde bulunmuş, bu arada belki çok iddialı bir görüşle özel yetenek isteyen derslerin dışında bütün derslerin öğretimini üstlenebilecek tipte öğretmenler yetiştirme politikası da güdülmüştür. Fakat en sonunda ortaokul programında yer alan derslerin özelliğine göre öğretmenlerin ya

tek bir dalda (örn. Türkçe veya Matematik) ya da bir alanda (örn. sosyal bilgiler veya fen bilgisi) yetiştirilmeleri biçiminde daha esnek ve gerçekçi bir politika izlenmeye başlanmıştır. Bundan başka, eğitim enstitülerinde bir zamanlar asıl dal ve yardımcı dal uygulamasına da yer verildiğini biliyoruz. Ancak, bu uygulamadan salt pratik güçlükleri önleyememek gibi hiç de inandırıcı olmayan gerekçeyle vazgeçilmiş olduğunu belirtmek gerekir.

5. Ortaokul öğretmeni yetiştiren kaynakların giderek çeşitlilik kazanması.

Ortaokul programlarına konulan yeni derslerin de etkisiyle vaktiyle tür bakımından çok sınırlı olan öğretmen kaynakları zamanla bir artış göstermiştir. Bugün daha çok genel kültür dersleri için öğretmen yetiştiren eğitim enstitülerinin yanında din bilgisi ve ahlak dersleri için öğretmen yetiştiren Yüksek İslam Enstitüleri, mesleki ve teknik dersler için öğretmen yetiştiren Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu, Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu vb. eğitim kurumlarını görmekteyiz. Bu kaynak çeşitliliği, beliren yeni ihtiyaçları karşılama isteğinin doğal bir sonucu ise de çok değişik kurumlardan yetişen öğretmenlerin, uygulamada ortaokul eğitiminin amaçlarını gerçekleştirme bakımından tam bir anlayış ve tutum birliğine sahip olabileceklerini ileri sürmek oldukça güçtür. Kaldı ki bugünkü anlayışımıza göre temel eğitimin ikinci kademesine öğretmen yetiştiren bu kurumların programlarında gerek süre, gerek içerik ve gerek izlenen yöntemler bakımından dikkati çekecek kadar ayrılıklar vardır.

B. Eleştirilen Yönler

Arkada kalan yıllarda öğretmen yetiştirme alanında büyük atılımlar yapılmış, önemli başarılar kazanılmış ve olumlu gelişmeler sağlanmıştır. Ancak bütün bunlara rağmen bu alanla ilgili birtakım yetersizlikler de sık sık tartışma konusu yapılmaktadır. İzlenegelen öğretmen yetiştirme politikalarına ve uygulamalarına yönelik eleştirileri şöyle sıralamak mümkündür.

1. Öğretmen yetiştiren kurumlarımız nitelik ve nicelik yönünden ihtiyacı karşılayacak biçimde planlanmış değildir. (Bu eleştirinin ikinci unsuru son zamanlarda görülen mezun öğretmen sayısındaki aşırı birikme nedeniyle geçerliğini yitirmiş olabilir.)

2. Programlarda genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon sağlayan ders ve etkinliklere ayrılan süreler giderek değişikliğe uğramakla birlikte önem daha çok özel alan (dal) eğitimiyle ilgili derslerin artırılmasına verilmiş, **meslek dersleri** ikinci planda kalmıştır.

3. Meslek derslerinin sayısı, sıralanışı ve içeriği bakımından da kurumlar arasında tam bir uyum ve anlaşmaya temel olacak ölçütler henüz geliştirilememiştir.

4. Meslek derslerinin öğretiminde uzmanlığa önem verilmemiş, sayısı giderek artan bu dersler kurumsal ihtiyaca veya kişisel isteğe bağlı olarak herhangi bir öğretim üyesi tarafından okutulabilmektedir.

5. Öğretmen yetiştiren çeşitli kurumlar arasında tam bir bağlantı sağlanamamış, öğretmen adaylarına okul veya dal değiştirme imkânı ya hiç tanınmamış ya da bu gibi geçiş imkânları çok sınırlı tutulmuştur.

6. Öğretmen yetiştiren kurumlar, öğrenim basamaklarına ve öğretim alanlarına göre açıldıkları ve değişik şartlar içinde geliştikleri için ileride aynı okullarda görev alacak öğretmen adayları arsında bütünlüğü ve birliği sağlayacak ortak bir anlayış ve tutum kazandırılmamıştır.

7. Öğretmen yetiştiren kurumlara nitelikli öğretim elemanı yetiştirmek için sistemli bir politika izlenmemiştir. Son yıllarda öğrenci sayısında büyük bir artış gözlenmiş olduğu halde bu kurumların öğretim kadrolarında bu artışa paralel gelişmeler kaydedilmemiştir. Açık dersler, ya öğretim yükü aslında çok fazla olan kadrolu öğretim üyelerince kapatılmış, ya da bu dersler için ek görevli, fakat çoğunlukla yeterlikleri tartışma konusu olan kimselerden yararlanılmıştır.

Genellikle geçmişe veya yakın geçmişe ilişkin bu eleştirilerin bir bölümüyle bugünkü durum için de geçerli olduğunu belirtmek yerinde olur.

III. Öğretmen Yetiştirmede Bugünkü Durum

Eğitim sistemimizle ilgili son gelişmeler, daha açık bir deyişle VII. ve IX. Milli Eğitim Şûralarında beliren yönseme ve eğilimlerle bunlara paralel olarak alınan kararlar, öğretmen yetiştirme konusunda yeni modeller aranmasını âdeta zorunlu kılmıştır. Esasen 1973 de kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanunu da öğretmen yetiştirme konusunda, özellikle temel eğitim basamağında öğretmen yetiştirme konusuna eğilmeyi gerektirmektedir.

A. «Temel Eğitim» Kavramı ve Gerekleri

Millî Eğitim Temel Kanunu ile yeniden düzenlenen ve öğretim basamakları tespit edilen eğitim sistemimi-

zin tabanını «temel eğitim» oluşturmaktadır. 7 - 14 yaşlarındaki çocukların eğitimini kapsayan bu basamağın amaç ve görevleri, adı geçen yasada belirtilmiştir (Madde 23). Yasanın yine temel eğitimle ilgili bölümünde bu eğitimin birinci ve ikinci devreden oluşan «temel eğitim okulu»nda verileceği anlatılmakta, bu okulların **bağımsız** veya **birlikte** kurulacağı yahut köylerde «temel eğitim bölge okulları» biçiminde de açılabileceği belirtilmektedir.

Millî Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlik mesleğiyle ilgili bir maddesiyle de öğretmenlerin hangi basamakta olurlarsa olsunlar yükseköğrenim görmeleri şartı getirilmiş bulunmaktadır (madde 43). Buna göre, kısa bir zamana kadar ortaöğretim düzeyinde bir öğrenimle yetiştirilen ilkokul öğretmenlerinin —söz konusu yasanın ifadesiyle, temel eğitimin birinci kademesinde görev alacak öğretmenlerin de— yüksek öğrenimden geçmeleri yasal bir zorunluktur. Nitekim öğretmen okullarının bir bölümü iki yıllık eğitim enstitülerine dönüştürülerek bu uygulamaya geçilmiştir.

Temel eğitimin ikinci kademesi sayılan ortaokullarda görev alacak öğretmenlerin yetişme durumlarında büyük bir değişiklik olmamış, ancak bu ders yılından başlayarak bu öğretmenlerden bir bölümünün yetiştiği 3 yıllık eğitim enstitülerinin öğrenim süreleri bir yıl arttırılmıştır.

Öte yandan MEB na bağlı bazı bölge okullarında bütünleştirilmiş bir programla bugünkü ilkokul ve ortaokul öğrenimini kapsayan sekiz yıllık okul denemesine bir süreden beri devam edilmektedir.

Geçen aylar içinde MEB yetkililerinin gazetelere yansıyan demeçlerinden de anlaşıldığına göre, Bakanlık-

ta temel eğitim okullarının yaygınlaştırılmasıyla ilgili hazırlık çalışmalarına geçilmiş bulunmaktadır. Bunun en somut örneği Talim ve Terbiye Dairesi'nde hazırlanan «Temel Eğitim Projesi» dir.

B. Temel Eğitim Projesi

Biz modelimizi geliştirirken, Talim ve Terbiye Dairesi'nin «Temel Eğitim Projesi»nde öngörülen «Temel Eğitim Okulu» nun yapı ve programını genel olarak benimsediğimiz için bu projede açıklanan ve temel eğitimin ilkeleri diye adlandırılan hususlara değinmek istiyoruz.

Projede temel eğitimin ilkeleri şöyle açıklanmaktadır :

«a. Temel eğitim bir bütündür. Temel eğitimde yönetim, öğrenim yaşantıları, öğrenci başarılarının değerlendirilmesi ve denetim bir bütün olarak düzenlenir.

b. Öğrencilerin iş hayatına yatkınlaşma ve hazırlanmalarına yer verilir.

c. Eğitim, öğrencilerin zihni gelişimlerinin yanı sıra, el ile çalışmanın zevk ve onurunu aşıl原因ıcı, gelecekteki mesleklerini seçmelerini kolaylaştırıcı, onları hazırlayıcı ve yöneltici şekilde yapılır.

ç. Eğitim, erken meslek seçimine gitmekten sakınarak, çocuğun hangi meslek için yetenekli olduğunu tespit etmeye yardımcı olur.

d. Uygulamalı ve teorik dersler birbirini tamamlar ve bütünlük sağlar.

e. Öğrencilere, çevre problemlerini inceleme, araştırma ve bu problemlere bilimsel yaklaşımla çözüm arama alışkanlığı ve problem çözme davranışı kazandırılır.

f. Okulda, demokrasinin ilke ve yöntemleri uygulanır, demokratik davranışlar alışkanlık haline getirilir.

g. Eğitim çalışmaları düzenlenirken, insan ilişkilerini geliştirecek, öğrencilerin, başkaları ile işbirliği içinde çalışmalarını ve yardımlarını sağlayacak etkinliklerin üzerinde önemle durulur.

h. Eğitim, hızla gelişen bilim ve teknolojiye, kalkınma planlarına uygun ve gelişmeye açık olarak yürütülür.

i. Okul, çevresinin eğitim merkezidir. Bu sebeple yaygın eğitimle ilgili hususlarda kendisine düşen görevleri de yerine getirir.»

Yukarıdaki ilkelerin bir bölümü temel eğitimin verileceği okulların özelliklerini ve temel amaçlarını da içermektedir. Talim ve Terbiye Dairesi tarafından geliştirilen Proje'de düşünülen temel eğitim okulunun işlevi ve başka nitelikleriyle ilgili birtakım bilgiler de bulunmaktadır. Buna göre :

a) Temel eğitim okulu iki kademededen, birinci kademe de kendi içinde 3-2 yıllık iki devreden oluşacaktır.

b) Birinci kademenin birinci devresinde sınıf öğretmenliği esas olacak, bir sınıfın bütün çalışmalarını bir öğretmen düzenleyip yürütecektir.

c) Birinci kademenin ikinci devresinde de sınıf öğretmenliği esas olacak, ancak sınıf öğretmeni resim, müzik vb. özel beceri isteyen derslerde üst kademe öğretmenleriyle işbirliği yapacaktır.

ç) İkinci kademe de ise dal öğretmenliği esas olacak, bu kademe de özel beceri isteyen derslerde bir alt kademe öğretmenleriyle işbirliği yapılacaktır.

d) Program bakımından ağırlıklar şöyle tespit edilmiştir :

i. Birinci kademenin birinci devresinde Türkçe ve Matematik derslerine önem verilecek ve bu dersler için geniş zaman ayrılacaktır.

ii. Birinci kademenin ikinci devresinde Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgileri esas (mihver) dersler olacaktır. Bu derslerin yanında şunlar bulunacaktır : Türkçe, Matematik, Resim, Müzik vb.

iii. İkinci kademe de Tarım, İş ve Teknik Eğitim, Ticaret, Ev Ekonomisi gibi öğrencileri iş hayatına yönelten ders ve etkinliklere önem verilecektir.

Temel eğitim okuluyla ilgili bu hususlar da geliştirdiğimiz öğretmen yetiştirme modelinde genel olarak dikkate alınmıştır.

C. Eğitim Alanında Önemli Gelişmeler

Öğretmen yetiştirme konusunda bir model geliştirmeye çalışırken şüphesiz evrensel gelişmeler ve bu gelişmelerin bizim için taşıdığı anlamlar üzerinde de durmak gerekir. Bu gelişmeleri şöyle özetleyebiliriz :

1. Bütün ülkelerde ilköğretim (temel eğitim) in kapsamı, tabana ve tavana doğru olmak üzere iki yönde genişlemektedir. Bu durum, üst öğrenime gidebilecek çocuklarla gidemeyecek çocukların bir arada daha uzun süre eğitim görmelerini zorunlu kıldığı gibi bu eğitim döneminde sorunlu çocukların sayıca artması gibi bir sonuç da doğurmaktadır.

2. Çoğulcu toplumlarda otoritenin yapısı ve kaynağı değişmektedir. Bugün, öğretmenin çocuklar üze-

rinde tek başına ve kişisel tutumuna göre bir otorite kurması söz konusu değildir. O, bu işlevini başkalarıyla —diğer meslektaşlarıyla, velilerle, baskı kümeleriyle, iletişim araçlarından yayılan mesajlarla— birlikte gerçekleştirmek zorundadır. Bu, öğretmeni birtakım çelişkili durumlarla karşı karşıya getirebilir.

3. Yoğun ve hızlı bilgi üretimi, öğretim programlarını etkilemektedir. Bu durum, öğretmenlerin kendi alanlarındaki (dallarındaki) yenilikleri izlemelerini ve bunlardan uygun olanlarını öğretim etkinlikleri sırasında değerlendirmelerini gerektirir. Bu da öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri döneminde edinmeleri beklenen birtakım temel bilgi ve tutumlarla sağlanabilir. Kaynakları tanıma, kaynaklardan yararlanma yollarını bilme, hızlı ve planlı okuma, meslektaşlarıyla işbirliği yapabilme bunlardan en önemlileridir.

4. Salt okul öğrenimi yerine, okulun dışına da taşan bir eğitim anlayışı giderek benimsenmektedir. Okul ortamı içinde ve daha çok öğretmenlerin gözetimi altında dersane ve benzeri yerlerde sürdürülen öğretim etkinliklerinin okul dışı eğitim kaynaklarından da yararlanarak zenginleştirilmesi yolunda yapılan çalışmalar artmaktadır. Bundan böyle çocukların yetiştirilmelerinde ana - babaların, yerel toplumsal ve kültürel kuruluşların, işçi sendikalarının vb. desteği ve yardımı önem kazanmaya başlamıştır. Bu gelişme karşısında öğretmenlerin çeşitli çevre kaynakları ve imkânları konusunda daha bilgili ve bilinçli yetiştirmeleri gerekmekte, insan ilişkilerinde daha usta bir duruma gelmeleri zorunluğu doğmaktadır.

5. Öğretme - öğrenme anlayışında önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Öğretim sürecine ilişkin ge-

lişmelerin öğretmen yetiştirme model ve programlarını etkilemesi çok doğaldır. Bugün, öğretimde genel olarak bilgi aktarılması veya kazandırılması çabası, yerini, istenilen davranışlar kazandırmak için ortam yaratılmasına veya ortam hazırlanmasına bırakmıştır. Bu ortam yaratılması ve hazırlanması büyük ölçüde bilginin belli bir anlayışa göre düzenlenmesine bağlıdır. Bu durum, öğretmenin görevini ve işlevini değiştirmekte olup, dolayısıyla yetişmesinde değişik bir yol izlenmesini gerektirmektedir.

Öğrenme süreciyle ilgili olarak benimsenen öteki görüşler şunlardır : (a) öğrenme ortamı, daha üst düzeyde öğrenmeyi kolaylaştırıcı becerilerin elde edilmesine imkân vermelidir; (b) toplumsal ve kişisel yeteneklerin gelişmesi de bilişsel öğrenme kadar önemli sayılmalıdır; (c) öğrenci kendi öğrenmesinden kendisi sorumlu olmalıdır; (ç) değerlendirme, hem öğretmenin, hem de öğrencinin sorumluluğu olarak düşünülmalıdır.

6. Öğretmenin kullandığı yöntemler, nicelik ve nitelik bakımından değişme eğilimi göstermektedir. Öğretme - öğrenme anlayışındaki değişiklikler öğretmenlerin şimdiye kadar kullanmakta oldukları yöntemleri de iyileştirmelerini, daha etkili hale getirmelerini veya yeni yöntemlere başvurmalarını zorunlu kılmaktadır. Gerçekten dersane içinde ve dışında yapılan öğretim etkinliklerinde bireyselleştirilmiş öğretim, takım öğretimi, küme çalışmaları gibi yöntemler giderek önem kazanmakta, öğrenciler, araştırmaya ve incelemeye yöneltilmektedirler.

Eğitim alanında gözlenen bu gelişmelerin temel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesinde dikkate alınması ve öğretim programlarının düzenlenmesinde değerlendirilmesi şarttır.

Öte yandan öğretmenin okul eğitimindeki yerinin ve işlevinin değişmekte olduğunu da belirtmek gerekir. Öğretmenlerin öğreticilik görevleri yanında gözetmenlik, danışmanlık, önderlik ve kılavuzluk, küme çalışmalarında başkanlık ve üyelik, düzenleyicilik vb. görevleri bugün ön plana geçmiş durumdadır. Bu durum, şüphesiz, öğretmenlerin yeni bilgi, beceri ve anlayışlarla donatılmasını da gerektirmektedir.

Ç. Çeşitli Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme Modelleri, Bazı Gözlem ve Eğilimler.

Temel eğitim basamağı için bir öğretmen yetiştirme modeli önermeden önce, birkaç ülkenin bu alanda benimsemiş olduğu ve uyguladığı modellere kısaca göz atmayı yararlı gördük.

1. **Birkaç örnek.** Fransa, Federal Almanya Cumhuriyeti, İsveç, Yugoslavya ve Bulgaristan'da «temel eğitim» çağındaki çocuklara öğretmenlik yapacak kimseler şöyle yetiştirilmektedir :

a. Fransa'da zorunlu öğrenim 6-15 yaşlarını kapsamakta ve bu öğrenim 5 yıllık ilkökul ile 4 yıllık kolejlerde verilmektedir. İlkokul öğretmenleri «écoles normales primaires» adını taşıyan 2 yıllık yüksek okullarda okumaktadırlar. Bu eğitim döneminin birinci yılında öğretmen adaylarına anaokulları ve ilkökullarda gözlem yapma imkânı sağlanmaktadır. Genel ortadereceli kolej öğretmenleri ise, bölgesel öğretim merkezleri ile üniversitelerden yetişmektedirler. Bu yetişme döneminde öğretmen adaylarına dal öğrenimiyle ilgili bir sertifika ve genel ortaöğretim öğretmenliği sertifikası (CAPES) veya teknik öğretmenlik sertifikası (CAPET) verilmektedir.

b. Federal Almanya Cumhuriyeti'nde zorunlu öğrenim 6 - 14 yaşlarını kapsamakta olup bu öğrenim 6 - 9 yaş kümesi için ilkokulda, 10 - 14 yaş kümesi için temel ortaöğretim okulunda sağlanmaktadır. İlkokul öğretmenleri 3 yıllık «Pädagogische Hochschule»lerde yetişmektedirler. «Hauptschule», «Realschule», «Gesamtschule» ve «Gymnasium» adıyla anılan ve 9 yıllık temel eğitimin 5 yıllık ikinci dönemini oluşturan öğrenim basamağında öğretmenlik yapacak gençler eğitimlerini, süresi üç yılı aşan üniversitelerde görmektedirler.

c. Amerika Birleşik Devletleri'nde zorunlu öğrenim 6 - 16 yaşlarını kapsamakta ve bu öğrenim, süreleri eyaletten eyalete değişen ilkokul ile orta dereceli okullarda yapılmaktadır. Bir başka deyişle ABD de ilkokullar bazı eyaletlerde 6. bazı eyaletlerde ise 8 yıl sürelidir. Bu ülkede hangi öğrenim basamağında çalışırlarsa çalışsınlar, öğretmenlerin en az 4 yıllık bir yükseköğretimden geçmeleri istenmektedir. Öğretmen yetiştirme programlarında insanbilimleri, doğabilimleri ve toplumbilimleri gibi akademik alanlarla ilgili derslerle pedagojik formasyonu sağlayan dersler arasında denge sağlanmasına dikkat edilmekte ve öğretmen adaylarına bir yarıyıl gözetimli uygulama çalışmaları yaptırılmaktadır.

ç. İsveç'de 7 - 15 yaşlarındaki zorunlu öğrenim 9 yıllık çok amaçlı temel okulda verilmektedir. Bu okul, 6 ve 3 yıllık iki temel dönemden oluşmaktadır. Altı yıllık birinci dönemin öğretmenleri 2,5 - 3 yıllık bir eğitimle öğretmen kolejlerinde yetiştirilmektedirler. Temel eğitimin 3 yıllık ikinci dönemi öğretmenleri ise öğretmen kolejleri ile üniversitelerden yetişmektedirler. Bunlara verilen eğitimin süresi 4 yıldır.

d. Bulgaristan ve Yugoslavya'da zorunlu öğrenim sırasıyla 14 ve 15 yaşlarına kadar uzamaktadır. Her iki

ülkede bu öğrenim, 4 er yıllık iki dönemden oluşan 8 yıllık ilkokullarda verilmektedir. Bulgaristan'da ilkokul öğretmenlerinin bir bölümü yarı-yüksek okullardan bir bölümü ise üniversitelerden (özellikle Sofya Üniversitesinden) yetişmektedir. Yugoslavya'da ilkokul öğretmenlerini yetiştiren kaynaklar eğitim akademileri ve üniversitelerdir.

2. **Bazı Gözlem ve Eğilimler** : Öğretmen yetiştirme alanında — yukarıda adı geçen ülkeler de dahil — çeşitli ülkelerin durumları incelendiği zaman şu hususlar göze çarpmaktadır.

- a. Öğretmen kaynakları süre, program, uygulama etkinlikleri ve görevlendirme şartları vb. bakım-larından büyük ayrılıklar göstermektedir.
- b. İlkokul öğretmenlerini hâlâ ortaöğretim düzeyindeki eğitim kurumlarında yetiştirmeye devam eden ülkeler vardır.
- c. Bununla birlikte, tüm öğretmenlerin yüksek öğ-retim düzeyinde bir eğitim görmeleri inanç ve görüşü güç ve yaygınlık kazanmaktadır.
- ç. Birçok ülkede birbirinden farklı düzey ve türde okullarda görev alacak öğretmenlerin, bu okulla-ra paralel biçimde kurulmuş meslek okulların-dan yetiştirilmesi politikasından uzaklaşıldığı gö-rülmektedir
- d. Öğretmen adaylarının seçimi ve bu seçimi yapa-cak kurum ve kişilerin tespiti konusu, öğretmen ihtiyacının gerek nicelik, gerek nitelik yönünden karşılanması bakımından giderek büyük önem kazanmaktadır.

- e. Öğretmen adayları için hazırlanan programlar genellikle uzmanlığa dönük alan dersleri, sosyal bilimlere dayalı dersler, pedagojik formasyon sağlayan dersler ve uygulama çalışmalarından oluşmaktadır.

IV. Önerilen Model : Aşamalı Öğretmen Yetiştirme Modeli :

Bu bölümde önermek istediğimiz modelin başlıca özellikleriyle sınıf öğretmenliği programı açıklanacak, söz konusu modelin başarıyla uygulanabilmesi için birtakım tavsiyeler ve öneriler yapılacaktır.

A. Modelin Özellikleri :

Ülkemizde «temel eğitim» çağındaki çocuklar için açılmış bulunan ilkokulların ve ortaokulların öğretmen ihtiyacını karşılamak konusunda gösterilen çabaları ve yapılan uygulamaları değerlendirdikten, Millî Eğitim Temel Kanunu'ndan sonra ortaya çıkan durumun özelliğini belirttikten, öğretmen yetiştirme alanında son ulusal ve uluslararası gelişmeleri kısa da olsa gözden geçirdikten sonra gerçekleşmesine çalışılan «temel eğitim okulu» için bir öğretmen yetiştirme modeli önermek istiyoruz. Bu model, bugünkü eğitim sistemi ve şartlarının bir süre daha devam edeceği varsayımıyla tasarlanmış, eldeki imkânlardan en rasyonel biçimde yararlanılması düşüncesiyle ön planda tutulmuştur.

Modelin geliştirilmesinde temel dayanaklardan biri de MEB Talim ve Terbiye Dairesi tarafından benimsenen «temel eğitim okulu» ilkeleri ve organizasyonu olmuştur. Bu ilkelerin ve organizasyon biçiminin esasen daha önce 1972 yılında yayımlanan Millî Eğitim Reform

Stratejisinde anlatılan sekiz yıllık okul düşüncesinden esinlendiği görülmektedir. Bugün de üzerinde fazla bir değişiklik yapılmayan bu okul, 6-14 yaşlarındaki çocukların öğrenim görecekleri 5 ve 3 yıllık iki kademededen oluşan 8 yıllık bir eğitim kurumu olacaktır. Birinci kademenin birinci dönemi (devresi) Türkçe - Matematik derslerinin eksen dersler olarak düşünüldüğü, hayat ve çevre bilgisi etkinliklerinin ön planda ele alındığı bir dönemdir. Bu dönemi, genel bilgi ve becerilerin kazandırılması yanında iş etkinliklerine de önem verilmeye başlanan bir dönem izleyecektir. Bu iki yıllık dönemde Türkçe ve Matematik'in yanında Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerine ağırlık verilecek, öğrencilerin iş ve çevre incelemeleri yapmalarına geniş fırsatlar sağlanacaktır.

Temel eğitim okulunun düzey bakımından bugünkü ortaokula denk sayılabilecek ikinci kademesinde genel bilgi ve beceri dersleri ve etkinlikleri devam ederken öğrenciler tarım, ticaret, ev ekonomisi, iş ve teknik gibi kendilerini çalışma ve iş hayatına yönelten dersler de görebileceklerdir. (Bkz. Şekil 1).

Temel eğitim okulları daha başlangıçta belirttiğimiz gibi ilkokul ve ortaokul düzeyinde ayrı ayrı ve binalarda eğitim yapacağı gibi bugün bölge yatılı okullarında denendiği gibi 8 yıllık bir bütünlük içinde ve tek yönetim altında ve bir binada da eğitim yapabilecektir. Ancak önerdiğimiz aşamalı öğretmen yetiştirme modelinde 8 yıllık temel eğitim okulunun birinci kademesinde görev alacak öğretmenlerle ikinci kademesinde görev alacak öğretmenlerin sınıf ve dal öğretmenleri olarak ortak yanları bulunan ve fakat ayrı programlarla yetiştirilmesi düşüncesi temel bir ilke olarak kabul edilmiştir. Öğrenim süreleri sınıf ve dal öğretmenleri için birbirin-

den farklı olarak ele alınmış, böylece bugün var olan bir durum da aynen korunmuştur.

Model geliştirilirken halen ilkokullara ve ortaokullara öğretmen yetiştiren çeşitli yüksek okulların öğrenim süreleri ve program özellikleri ile imkânları gözönünde tutulmuş, öneriler, süre ve program açısından buna göre yapılmıştır. Bugün ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştiren 2 yıllık eğitim enstitüleri yanında ortaokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdüren çeşitli eğitim kurumları vardır: 4 yıllık eğitim enstitüleri, akademi-ler, üniversiteler, yüksek okullar gibi. (Bkz. Şekil 1).

Bu genel açıklamadan sonra önerilen modelin başlıca özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Bu model süreleri, 2, 3 ve 4 yıl olmak üzere bir-biriyle bağlantılı, birbirini tamamlayan, ancak bağımsız olarak da gerçekleştirilmesi mümkün üç tür program içermektedir. İki yıllık eğitim görenler, temel eğitim okulunun birinci kademesinde «sınıf öğretmeni» olarak çalışma yeterliği kazanırlar. Üç yıllık eğitim görenler, sınıf öğretmenliği yanında temel eğitim okulunun ikinci kademesinde okutulan bazı dersleri verme yeterliğini kazanırlar. Dört yıllık programı izleyenler de, temel eğitim okulunun ikinci kademesinde dal öğretmenliği yapabilecek yeterlik elde ederler.

2. Aşamalı öğretmen yetiştirme programı kredi ve ders geçme esasına dayalıdır. Dört yıllık öğrenim 144, üç yıllık öğrenim 108, iki yıllık öğrenim de 72 kredilik bir akademik çalışmayı gerektirir. Her ders yılı iki yarım-yıla ayrılmıştır. Öğretmen adayları olağan şartlar altında her yarım-yıl toplam kredi tutarı 18 dolayında bulunan derslere (kurslara) devam ederler.

3. Temel eğitim okulunun ikinci kademesinde dal öğretmenliği yapmak üzere okuyan öğrenciler biri **asıl**, öbürü de **yardımcı** olmak üzere iki dal seçerler. Bu öğrenciler için tasarlanan 144 kredilik öğretim programında asıl dala 60 kredilik, yardımcı dala 40 kredilik bir zaman ayrılmıştır. Geriye kalan 44 kredilik zamanın 24 kredilik bölümü, pedagojik formasyon sağlayan derslere, 20 kredilik bölümü de genel kültür diye tanımlanan derslere verilmiştir.

4. Dal öğretmenleri genel olarak şu dallarda yetiştirilirler : Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen ve Tabiat Bilgileri, Beden Eğitimi, Resim, Müzik, Tarım, Ticaret, İç ve Teknik. Öğretmen adayları bu dallardan birini asıl dal, bir başkasını da yardımcı dal olarak seçerler ve ona göre bir program izlerler. Yardımcı dalın seçimi, birtakım ölçütler dahilinde öğrencilerin istek, istidat ve yeteneklerine göre yapılırsa doğru hareket edilmiş olur. Böylece, şu tür program izleyen öğretmen adaylarına rastlanabilir. Sosyal Bilgiler - Türkçe, Fen ve Tabiat Bilgileri - Matematik, Beden Eğitimi - Müzik, Türkçe - Resim; Matematik - Ticaret. Bu tür programlarla yetişen temel eğitim öğretmenleri, yeni açılan küçük okullarda birkaç dersi okutabilirler. Böylece eleman bakımından ekonomi sağlanabileceği gibi, öğretimde toplulaştırma ilkesine de uyulmuş olur.

5. Önerilen modelde 72 kredilik sınıf öğretmenliği eğitimi dört boyutlu olarak düşünülmüştür : (A) Genel kültür, (B) Özel alan bilgisi, (C) Pedagojik formasyon ve (D) Özel öğretim bilgisi ve uygulama. Bu boyutlarla ilgili ders ve etkinliklere verilen ağırlıklar kredi sayısına göre şöyledir :

A. Genel kültür dersleri	9
B. Özel alan (sınıf öğretmenliği) dersleri	37
C. Pedagojik formasyon sağlayan dersler	18
D. Özel öğretim dersleri ve uygulama	8
Toplam : 72	

6. Sınıf öğretmenleri yaz kurslarından veya sağlanacak başka öğrenim imkânlarından yararlanarak 36 kredilik ek bir eğitimle — ki bu olağan şartlar altında bir yıllık bir eğitime denktir — bir sertifika alabilirler ve bu sertifika onlara sınıf öğretmenliği yanında temel eğitim okulunun ikinci kademesinde belirli bir dersi (Örn. Türkçe, müzik, ticaret bilgisi) tam bir yetkiyle okutma hakkını verir. Yine sınıf öğretmenleri daha ileri bir eğitimle 144 kredilik dal öğretmenliğinin gereklerini yerine getirdikleri takdirde, isterlerse statülerini değiştirebilirler. Şüphesiz bu geçişlerin şartları ayrıca tespit edilmek ister. Önemli olan, 2 yıllık bir eğitim gören sınıf öğretmenlerinin ileri öğrenim görme bakımından önlerinin açık tutulması, aldıkları kredilerin ileri öğrenim aşamalarında daima değerlendirilmesi yoluna gidilmesidir.

B. Sınıf Öğretmenliği Programı :

Önerilen öğretmen yetiştirme modelinin program açısından taşıdığı özelliği daha somut biçimde anlatabilmek için «Sınıf Öğretmenliği Programı» üzerinde biraz ayrıntılı durmak gerekecektir. Yalnız bu programın genel bir taslak olduğunu, derslerin özel amaçları ve içeriği üzerinde durulmadığını belirtmek isterim.

1. Sınıf öğretmenliği programı 56 kredilik zorunlu dersler ile 16 kredilik seçmeli derslerden oluşmaktadır.

2. Zorunlu dersler Genel Kültür, Sınıf Öğretmenliği ve Pedagojik Formasyon Veren (genel ve özel) dersleri içermektedir.

3. Türkçe - Kompozisyon dersi dışında ve Genel Kültür dersleri arasında yer alan Devrim Tarihi ve Yabancı Dil dersleri için kredi verilmesi düşünülmemiştir. Her öğretmen adayı bu iki derse devam edecek ve gerekli başarı düzeyine erişmeden öğretmenlik diploması alamayacaktır.

4. Sınıf öğretmenliği dersleri arasında zorunlu olanlar Türkçe, Sosyal Bilgiler (S.B.), Matematik (Mat.) ve Özel Beceri Dersleri (Ö.B.) biçiminde kümelere ayrılmıştır. Bu dersler halen 3 yıllık eğitim enstitülerinin programlarında yer alan dersler arasından seçilmiştir. Bu kurumların programlarında yapılacak herhangi bir değişiklik, şüphesiz bu derslerin durumunu da etkileyecektir. Çünkü sınıf öğretmenleri, bu derslere devam etmekle ileride devam edecekleri dal öğretmenliği programlarının bir kısım gereklerini de yerine getirmiş olmaktadır.

5. Özel Beceri dersleri arasında yer alan Resim - İş - Yazı, Müzik ve Beden Eğitimi derslerinin öğretim süreleri 2 yarı - yıldır. Öğretmen adaylarına bu derslerden birinde 2 yarı - yıl daha derinleşme imkânı verilecektir.

6. Sınıf öğretmenliği dersleri olarak önerilen dersler aynı zamanda birer kültür dersidir. İki yıllık eğitim sırasında zorunlu ve seçmeli olarak alınacak kültür derslerinin — ki kredi hesabıyla 21 kredilik bir toplama erişmektedir — temel eğitim okulu öğretmenlerini genel kültür bakımından çok ileri bir düzeye çıkaracağı kesinlikle ileri sürülebilir.

7. Pedagojik formasyon vermeyi amaçlayan dersler genel ve özel olmak üzere iki bölümde toplanmıştır. Genel eğitim dersleri ilk ve orta dereceli okullarda çalışan tüm öğretmenler için gerekli görülen klasikleşmiş derslerdir ki, temel eğitim okulunun ikinci kademesinde görev alacak öğretmen adayları da bu dersleri aynen izleyeceklerdir. «Temel Eğitim Okulunda Öğretim ve Uygulama» dersi ise, sınıf öğretmenliğine özgü bilgi, beceri ve teknikler üzerinde durulmasına ve gerçek okul durumlarında, uygulama yapılmasına imkân sağlayan bir ders olarak düşünülmüştür. Önerilen programda uygulama çalışmaları haftanın belli günlerinde sürekli, sistemli ve uzman öğretim üyelerinin gözetim ve denetimi altında aşamalı olarak yapılacaktır.

8. Seçmeli dersler bu programda zorunlu derslere paralel biçimde düzenlenmiş, öğretmen adaylarının gerek genel kültür, gerek sınıf öğretmenliği ve gerekse eğitim alanında kişisel ilgi ve yeteneklerine göre biraz daha derinleşme fırsatı edinmeleri öngörülmüştür. Seçmeli derslerin birkaçı dışında çoğu bugün 3 yıllık eğitim enstitülerinin çeşitli bölümlerinde okutulmaktadır. Bu nedenle bu dersler için yer, ders araç ve gereci, hatta öğretim elemanı bakımından büyük sorunlarla karşılaşılması söz konusu olmayacaktır.

9. Seçmeli genel kültür derslerinden ikisi; Çocuk Edebiyatı, Türkiye Coğrafyası, Fizik, Kimya, Fotoğrafçılık, Ses Eğitimi (Şan), Oyun - Spor gibi seçmeli derslerden yalnız biri seçilecektir. Öğretmen adayları ayrıca İş ve Teknik Dersler bölümünde yer alan derslerden de birini seçecekler ve seçtikleri derse 2 yarı - yıl devam edeceklerdir. Genellikle uygulamalı etkinlikleri kapsayan bu derslerin yardımıyla sınıf öğretmenleri ileride temel eğitim okulunun birinci kademesinin ikinci döne-

minde işe ve çalışma hayatına dönük derslerin öğretimi ni rahatlıkla yürütebileceklerdir. Seçmeli dersler arasında eğitim dersleri de bulunmaktadır. Bu derslerden yalnız biri öğrencinin ilgisine göre seçilecektir. Bu derslerin herhangi biri temel eğitim okulu öğretmenini eğitim alanında daha yeterli bir duruma getirecektir.

10. Programda yer alan dersler, bu derslerin tek tek kredi değerleri ve her bölüme giren derslerden alınması gerekli kredi tutarları Şekil II'de gösterilmiştir.

C. Önerilen Modelin Başarılı Olması İçin Bazı Tavsiyeler :

Herhangi bir öğretim programının amacına ulaşması için birtakım şartların yerine getirilmesine bağlıdır. Temel eğitim okulu öğretmenleri için önerdiğimiz hizmet - öncesi modelin de ancak birbirini tamamlayan ve pekiştiren önlemler alındığı takdirde uygulamada iyi sonuçlar vereceği doğaldır. Alınması gerekli başlıca önlemleri şöylece sıralamak mümkündür :

1. Yetişecek öğretmen adaylarının davranışlarını, sosyal ilişkilerini ve ilgilerini doğrudan doğruya etkileyen maddî şartların iyileştirilmesi yoluna gidilmelidir. Bu maddî şartlar, eğitim binalarını, oturma ve barınma yerlerini, beslenme durumunu, kitaptan yararlanma imkânları vb. çeşitli konuları kapsar.

2 .Ders kitapları ve kaynak kitaplar başta olmak üzere tüm öğretim araç ve gereçlerinin eğitim teknolojisindeki yeniliklere ve modern program geliştirme tekniklerine uygun olarak yeniden gözden geçirilmesi, eksikliklerin giderilmesi bu araç ve gereçlerden yeteri kadar çoğaltılması gerekir.

3. Öğretmen yetiştiren kurumlarda görevli öğretim üyeleri, lisans üstü akademik dereceler almış kimseler arasından seçilmelidir. Henüz bu dereceleri almamış olanlara izinli aylıklı olarak veya daha başka yollarla yurt içinde veya dışında kendi alanlarında ileri öğrenim yapma fırsatı verilmelidir.

4. Öğretmen yetiştiren kurumlarda görevli öğretim üyelerine yurt içinde ve dışında bilgi, görgü ve uzmanlıklarını arttırmaları imkânı belli bir düzen içinde sağlanmalıdır.

5. Öğretmen yetiştiren kurumların işlevlerinde bir uyum ve eşgüdüm sağlanması isteniliyorsa, bu kurumlar, MEB merkez örgütü içinde tek bir yönetim birimine bağlanmalıdır.

6. Öğretmen yetiştiren kurumlar belli merkezlerde toplanmalı, bu kurumlarda farklı eğitim aşamaları ve okul tipleri için süre ve program yönünden farklı uygulamalara imkân verilmelidir.

7. Öğretmen yetiştiren kurumların herbirine veya toplu durumda iseler birkaçına en az bir laboratuvar okulu tahsis edilmeli, öğretmen adayları bu okullarda gözlem ve deneme yapma fırsatını bulabilmelidirler.

Ç. Öğrenci Kişilik Hizmetlerine Gereken Önem Verilmelidir :

Önerilen programda, öğretmen adaylarının eğitimi bir bütün olarak düşünülmüştür. Öğrencilerin her yönden sağlıklı bir gelişme gösterebilmeleri için ilgili kurumlarda «öğrenci kişilik hizmetleri» adı verilen bir örgütün kurulması şarttır. Böyle bir örgüt kurulduğu takdirde öğrencilerin yazımı ve alınımından başlayarak, onların birçok akademik, toplumsal ve ekonomik sorunla-

rının çözümü de daha rahatça gerçekleşebilir. Bugün MEB'na bağlı öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenci kişilik hizmetleri kapsamına giren çeşitli konularla ya müdür yardımcıları, ya doktorlar, ya da memurlar uğraşmaktadır. Çoğunlukla bu sorumlular arasında ilişkiyi sağlayacak bir görevli de bulunmamaktadır. Son yıllarda bu alanda lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde yetişmiş eleman sayısı artmaktadır. Bu gibi kimselerden yararlanılmalıdır.

Öğrenci kişilik hizmetleri adı altında kurulacak bir örgüt yukarıda sayılan işler yanında şu konularda da çalışmalar yapabilir ve böylece öğretmen yetiştirme konusunda niteliği arttırıcı katkılarda bulunabilir :

1. Lise mezunları arasında en yetenekli olanları öğretmenlik mesleğine kazandırmak amacıyla tanıtıcı, bilgi verici ve özendirici girişimlerde bulunmak. (Okul ziyaretleri, öğretmen yetiştiren kurumu tanıtıcı toplantılar düzenlenmesi, zaman zaman haber bültenleri yayımlama, bu gibi girişimler arasında sayılabilir.)

2. Öğretmen olmak isteyenler arasında en uygun kişileri seçmeye temel olacak ölçme ve değerlendirme araçları geliştirmek. (Genel bilgi testleri, psikolojik testler, görüşme formları vb. bunlar arasında sayılabilir.)

3. Yeni öğrencilerin, öğrenme çevrelerine rahatça ve süratle uyumlarını sağlamak amacıyla oriyantasyon programları hazırlamak. (Bu programlar, okulu ve imkânlarını tanıtmaktan başlar, kurumun bulunduğu kent ve yakın çevresini çeşitli özellikleriyle tanıtmaya kadar birçok etkinlikleri kapsayabilir.)

4. Öğrencilerin boş zaman ilgilerini ve uğraşlarını tespit etmek ve bu ilgi ve uğraşılara zenginlik kazandırmak. (Küme çalışmaları, toplu inceleme ve araştırma

gezileri, kültürel ve sportif ilişkilerle bu alanda çok çeşitli etkinlikler gösterilebilir.)

5. Malî yardıma muhtaç öğrencileri tespit ederek, durumlarına göre en uygun ve etkili önlemleri almak.

6. Mezunların görev başındaki durumlarını inceleyerek elde edilen sonuçları ilgililere duyurmak, böylece bir yandan programın iyileştirilmesi ve geliştirilmesine katkıda bulunmak; öte yandan, mezunlar arasında meslekî bakımdan yardım bekleyenlere kişisel veya topluca yardımlarda bulunmak.

K A Y N A K Ç A :

1. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1965 - 1975.** Ank., Ankara Üniversitesi Basımevi, 1976.
2. Başgöz, İlhan ve Wilson, Howard E. **Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk.** Ank., Ajans Türk Matbaası, 1968.
3. Doğan Hıfzı, «Öğretmen Yetiştiren Kurumlar ve Sorunları», **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1977. Cilt 10, Sayı : 1 - 4, s. 95 - 125.
4. Karamuk, Ziya (Hazırlayan). **Cumhuriyetin Ellinci Yılında Millî Eğitimimiz.** İst., Millî Eğitim Basımevi, 1973. s. 144 - 151.
5. Kazamias, Andreas M. **Education and the Quest for Modernity In Turkey.** Chicago, the University of Chicago Press, 1966.
6. Koçer, Hasan Ali. **Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848 - 1961).** Ank., Yargıçoğlu Matbaası, 1967.
7. Koçer, Hasan Ali. **Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi.** İst., Millî Eğitim Basımevi, 1970.
8. M.E.B. **Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Eğitim Enstitüleri Yönetmeliği.** Ank., Millî Eğitim Basımevi, 1979.
9. M.E.B. «İki Yıllık Eğitim Enstitülerinin Ders Dağıtım ve Kredi Düzeni Çizelgesi», **Tebliğler Dergisi**, Sayı : 2050, 26 Kasım 1979.

10. **M.E.B. Milli Eğitimimizin Kasım 1974 Değerlendirmesi.** Ank., PAKD yayınları, 1974.
11. **Milli Eğitim Reform Stratejisi.** (Tebliğler Dergisi, Sayı : 1723, 4 Aralık 1972).
12. **Milli Eğitim Temel Kanunu.** (No. : 1739, Kabul Tarihi : 14 Haziran 1973).
13. **OECD. Teacher and Educational Change : A New Role.** (Cilt 1) Paris, 1974. s. 9 - 32.
14. **OECD. Teacher Policies in A New Context.** Paris, 1979. s. 152 - 160.
15. **Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü. 1972 - 1973 Yıllığı.** Şerefli Koçhisar, Y.B.O. Döner Sermaye Basımevi, 1973.
16. **Sağlamer, Emin. «Temel Eğitim Çalışmalarına Başlarken».** **Çağdaş Eğitim,** Sayı : 46, Haziran 1980. s. 6 - 16.
17. **Variş, Fatma. «Öğretmen Yetiştirme Üzerine».** **50. Yıla Armağan.** (Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları : 36) Ank., Kalite Matbaası, 1973. s. 47 - 65.
18. **UNESCO. International Guide to Education Systems.** Paris, 1979.

MEVCUT ÖĞRETMEN KAYNAKLARI

4 yıllık Eğitim Enstitüleri
Yüksek İslâm Enstitüleri
Üniversiteler
Akademiiler
Yüksek Okullar

Endüstriyel Sanatlar Y.Ö.O.
Kız Teknik Yük. Öğ. O.
Ticaret - Turizm Yük. Ö.O.
vb.

Temel Eğitim Kuruluşu (Temel Eğitim Okulu)

Yaş

14

Genel Bilgi - Beceri
Dersleri (Etkinlikleri)

İş Hayatına Yönelten
Dersler (Etkinlikler)

II. Kademe

13

Türkçe - Mat. Sosyal B.
Fen B. - Müzik, Resim
vb.

Tarım - Ticaret - ev
ekonomisi - İş ve Teknik

12

11

10

Genel Bilgi - Beceri
Dersleri (Etkinlikleri)
Türkçe - Sosyal B. -
Fen B.

İş ve Çevre İnceleme-
leri (İş Etkinlikleri)

2. Devre

9

I. Kademe

8

Türkçe - Matematik
Hayat ve Çevre Bilgisi
(Etkinlikleri)

1. Devre

8

7

6

5

4

3

Okulöncesi Eğitimi

2 yıllık eğitim enstitüleri

(Şekil : I)

Pedagojik Formasyon Sağlayan Dersler	C.	Genel : Eğitime Giriş (3) Eğitim Psikolojisi (3) Rehberlik (3) Ölçme - Değerlendirme (3) Öğretim İlke ve Yöntemleri (3) (15)	Özel Eğitim (3) Eğitim Sosyolojisi (3) Okulöncesi Eğitim (3) Eğitim Yönetimi (3) (3)
	Özel Temel Eğitim Okulunda Öğretim ve Uygulama (8) (8)		
	Toplam Kredi : 72 (56)	(16)	

(Şekil : II)

GENEL TARTIŞMA

BAŞKAN (Doç. Dr. Mahmut Tezcan — Sayın Oğuzkan'a ilginç tebliğinden dolayı çok teşekkür ederiz.

Bu tebliği üzerinde tartışılabilir. Tartışmak isteyen arkadaşlardan daha çok bu model üzerinde sorularını yoğunlaştırmalarını rica ediyorum. Ben birkaç noktaya değinmek istiyorum. Dünkü konuşmalarla da bağlantı kurmak açısından özellikle uygulamaya yönelik öğretmen yetiştirme üzerinde durmak gerekir. Dünkü tartışmalarda, «baktırarak eğitim yerine, yaptırarak eğitim yapalım» dendi. Bunu yaptıracak öğretmenin de aynı biçimde yetiştirilmesi söz konusu olduğuna göre, bu açıdan da yaptırarak eğitim, yani uygulamaya yönelik derslerin de programda yer alması gerekir. Önerilen modelde böyle dersler kısmen var. Bunun dışında, dersler yönünden Türkçenin yapısal özelliklerini iyi bilen öğretmeni yetiştirmek üzerinde durulmuştur. Bu açıdan da sanıyorum önerilen programda yeterli dersler var. Yalnız Türk kültürünü ve Türk toplumsal yapısını öğretmenin çok iyi bilmesi gerektiği artık bugün anlaşılmiş durumda. Öğretmen yetiştirme programlarımızda kendi alanım olarak bu konunun önemini biliyorum ve bugünkü verilen toplumsal bilim derslerinin içeriği, çağdaş olmaktan son derece uzaktır. Bu açıdan önerilen modelde bu grup derslerin arasında yer alan toplumsal antropoloji ve ekonomi gibi toplumsal yapımıza ilişkin derslerin yer almadığını görüyorum. Bunların yer alması söz konusu olabilir.

Sayın konuşmacının müzik öğretmenin İngilizce dersini verebilmesi konusundaki önerisi bana bugün biraz uzmanlaşma açısından ters geldi. Bu biraz yetenek meselesi, onun için verebilir mi veremez mi orada kuşku var.

Bir de bu programlarda bir esnekliğe gidilebilir mi? Bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurularak.

Benim sorularım bunlar. Daha sonra söz alanlara söz vereceğim.

Buyurun efendim.

KONUŞMACI (Dr. Ferhan OĞUZKAN) — Efendim şimdi bu program bir esnek program aslında. Şüphesiz bu geliştirilebilir. Eğer temel eğitimde vereceğimiz yöne bağlı. Eğer temel eğitim okulları kırsal bölgelerde ayrı bir program uygulayacaksa ve şehirlerde ayrı bir program uygulayacaklarsa buradaki derslerin bazıları, alanlara verilen ağırlık ve derslere verilen ağırlık ister istemez ne olacaktır, değişecektir. Biz bunun geçmişte örneklerini gördük. İlk defa öğretmen yetiştirme konusu ele alındığı zaman, öğretmen okulları ikiye ayrılıyordu, cumhuriyetin başında. Köy öğretmen okulları, şehir öğretmen okulları diye. Memleketin yapısı ve köy okullarının ayrı program uygulaması, şehir okullarının ayrı bir program uygulaması nedeniyle yetiştirme tarzları da, hatta okulları değişik olur. Ben okulların değişik olmasının eskiden beri karşısındayım. Okuldan ziyade programı zenginleştirmek lâzımdır. Biz her okul tipine bir yüksek okul ekliyoruz. Korkarım bir de yüksek öğretmen ana okulu çıkacak karşımıza. Yani anaokullarına öğretmen yetiştirme için bir yüksek öğretmen okulu daha açılacak. Ama bu o kadar pahalı, o kadar anlamsız bir şey ki. Hele temel eğitim gibi daha ziyade böyle toplayıcı, bütünleyici bir programın esas olduğu okulda dersler için, her ders için ayrı bir öğretmen tipi yetiştirmek mümkün değil.

Özel eğitim öğretmenleri nasıl yetişmelidir sorusu var. Bunun hakkında bir fikir söyleyecek durumda de-

ğilim. Çünkü dünyanın her yerinde ilkokul seviyesinde de olsa özel öğretmen yetiştirme işi bir uzmanlık meselesi olarak ele alınmaktadır. Yani sınıf öğretmeni değildir o, bir Türkçe veya matematik öğretmeni gibi yetişmemektedir, daha uzun öğrenimden geçmektedir. Özel bir eğitime tabi tutulmaktadırlar onlar, onların sorumlulukları da fazladır, tamamıyla bir uzmanlık işidir. Teşekkür ederim efendim.

BAŞKAN — Efendim söz almak isteyen arkadaşlar? Efendim mümkün olduğu kadar hiç söz almamış arkadaşlara öncelik vereceğim. Bu açıdan Ayşegül Hanım buyurun.

AYŞEGÜL ATAMAN — Öncelikle, sayın başkanın özel eğitim konusuna vermiş olduğu ağırlığa teşekkür ederim. Sayın Oğuzkan'ın önermiş olduğu modelde iki yaklaşım söz konusu olabilir.

1. Özel eğitime girişi, seçimlik derslerden zorunlu dersler arasına almak. Böylece, bu sistemden yetişecek olan öğretmenler, sınıflarında özürlü öğrencilerle karşılaştıklarında paniğe kapılmadan, onları ilgili yerlere kanalize edebilecek, aynı zamanda, bu alanda yetişmiş olan uzman öğretmenlerle işbirliği yapabilecektir. Özel eğitim alanındaki en son gelişmeler, genel eğitimle kaynaştırma yönündedir. Çeşitli düzeylerdeki okullarda, özürlü öğrencilerin bulunması bir süre sonra kaçınılmaz duruma gelecektir. Bu nedenle, bu genel formasyonu, temel eğitime öğretmen yetiştiren kurumlarda vermek gerekmektedir.

2. Büyük merkezlerdeki öğretmen yetiştiren kurumlarda, özel eğitim alanı uzman dal öğretmenlerini yetiştirecek bölümlerin açılması. Böylece, bu alanın gereksinimi olan personelin yetiştirilmesi sağlanmış olacaktır.

tır. Bunun için modele esneklik getirecek bir düzenleme yapılması söz konusudur. Hangi merkezlerde dal öğretmenliğine geçilebileceği, daha sonra saptanabilir. Programlar da ona göre düzenlenebilir.

Bu modele girmeyen, ancak mevcut kurumlarda çalışan öğretmenleri daha nitelikli duruma getirecek olan, uygulamakta olduğumuz (A.Ü. Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü) sertifika programları vardır. Bu, kısa dönemde mevcut personeli iyileştirme açısından önemli bir adım olarak düşünülebilir.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Dr. NİZAMETTİN KOÇ — Önce ben hocamıza bu konuda bizi ayrıntılı olarak aydınlattıkları için çok teşekkür ederim. Ben soru sormaktan çok, bu konudaki fikirlerimi sizlerle paylaştığımı bildirmek istiyorum. Bir eğitim programında yer alan herhangi bir alt hizmet grubunun bizzat yaşantılarla bütünleşen bir biçimde ilgililere anlatmanın yararlığını, özellikle rehberlik hizmetlerinin bizzat yarar sağlayabilmeleri için bilgiyi sunacak kişilerin öğrenim yaşantılarıyla bütünleşmesi gerektiğini vurguladılar. Özellikle bu programın içeriğini tartışırken de ölçme, değerlendirmeye ilgili somut örnek de getirdiler. Şöyle ki; bir öğretmenin eğer yazılı yoklamalar yahut da sözlü yoklamalar diye tanımladığımız araçların dışında bazı şeylerin de sonuç getirebileceğini bilmelidir. Benim burada vurgulamak istediğim nokta da burada toplanıyor.

Burada çeşitli ölçme tekniklerinden yararlanma gereği var. Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumlarda da bu işin sağlanmış olduğu saptanmıştır. Şu anda yazılı yoklamalar diye bildiğimiz ölçü araçları da tek stil kav-

ramı içinde yapılabiliyor bizdeki yaklaşımlarda. Her ölçme tekniğinin belli avantajı, dezavantajı olduğunu söylemenin, söylemekten öte yaşantılarla programın içinde her türlü ölçü araçlarını görme olanağının sağlanması gerekir kanısındayım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Çok teşekkürler Sayın Koç.

Hocam, ekleyeceğiniz bir şey var mı?

KONUŞMACI (Dr. FERHAN OĞUZKAN) — Hayır, yorum oldu zaten, bir soru olarak yöneltilmedi.

BAŞKAN — Teşekkürler.

Efendim, başka söz almak isteyen var mı? Ahmet bey, buyurun.

AHMET ÇİÇEK (Dinleyici) — Sayın başkana ve sayın hocama, açıklamalarından dolayı teşekkür ederim.

Eğitimde, öğretmen konusu çok önemli bir konudur. Öncelikle öğretmen konusunu ele alıp islah etmek lâzımdır.

Bugün okullarımızın durumu meydanda. Dört duvar arasında kara tahta başında hayatta hiç işe yarayacak bilgileri ezberleyen insanlar yetişiyor. Bu insanlar hayata atılınca da başarılı olamıyorlar, ürettiğinden çok tüketen, hazır yiyen, her şeyi devletten bekleyen, devlet kapılarında iş arıyan insan oluyorlar.

Dünyada ve yurdumuzda hızlı bir nüfus artışı var. Bu artan nüfusu beslemek gerek. Dünya bugün açlık tehlikesi ile karşı karşıyadır. Aç kalan insanlar, petrolü içecek, fabrika demirini kemirecek değil. Önce karnını doyuracak, sonra da petrol kuyularından petrol çıkara-

cak, fabrikayı ve makinaları çalıştıracak, uçağı kullancak. İnsanların dengeli ve iyi beslenmesi gereklidir.

Bugün dünyada en güçlü silâhın yerini tarım ürünleri almaktadır.

Doğa nadir milletlere verilen doğal kaynakları zengin bir ülkeyi, bize vatan olarak bağışlamıştır. Biz de tabiatın bize cömertçe bahsettiğı nimetlerden faydalanma yollarını arıyalım.

Bu doğal kaynakları işleyecek, verimi artıracak en önemli faktör de, kuşkusuz iyi yetişmiş kaliteli insandır. Ekonomisi tarıma dayalı ülkemizde, yetiştirdiğimiz kaliteli ürünleri, ihtiyacı olan ülkelere satar, bol bol döviz elde ederiz. Elde ettiğimiz dövizlerle de dışarıdan ithal edeceğimiz petrolü ve diğer ihtiyaçlarımızı karşılayarak, bugünkü ekonomik dar boğazdan kurtuluruz. Ülkemizi imar ve inşa ederiz. Türkiye için bu yolun haricinde başka bir yol da ben göremiyorum.

Durum bu olunca, şimdi yapılacak iş, kalkınmada en önemli faktör olan insanı yetiştirecek olan öğretmen okullarımızdan başlayarak eğitim kurumlarımızı klasik eğitim sisteminden kurtarıp yurdun ve çağın gidişatına ayak uyduracak insanların yetişeceği, eğitim yuvaları haline getirmek zorundayız.

Önce yurdumuzun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde Atatürk ilkeleri doğrultusunda müfredat programlarımızı islah etmeliyiz. Sonra okullarımızı, hazırlanan bu müfredat programlarını uygulayacak hale getirmeliyiz. Okullarda ezber öğretime son verilmeli. Konular tatbiki olarak işlenmeli. Okullarda öğrenciye, hayatta karşılaşacağı problemler ve bu problemlerin çözüm yolları da gösterilmelidir. Yani öğrenci okulda, ilerdeki yaşayacağı hayata ve çağın gidişine ayak uyduracak şekilde yetiştirilmelidir.

Nüfusumuzun yüzde sekseni kırsal bölgelerde yaşamaktadır. Bu yöre halkı, onu okutmaya gönderdiğimiz öğretmenden yalnız okuma yazma istemiyor. Bunun dışında çok şeyler bekliyor.

Köyde en kültürlü ve bilgili öğretmendir. Köylü ev yaparken, hayvan yetiştirirken, ağaç dikerken, sebze ekerken, oğlunu evlendirirken, kızını gelin ederken, hasta olunca ve kısaca her işinde her zaman öğretmenin rehberliğine ve öncülüğüne ihtiyacı vardır.

Öğretmen; okul ve okul uygulama bahçesinde olanakları nisbetinde öğrencilerle uygulamalar yaparak bu çalışmalarını çevresine kabul ettirmelidir. Öğretmenin başarısı, kendisini çevresine kabul ettirmesiyle mümkündür. Köylünün kalkınması ve dolayısıyla Türkiye'nin kalkınması, ekonomik dar boğazdan kurtulması, aydınlığa kavuşması, ATATÜRK'ün arzuladığı büyük Türkiye'nin gerçekleşmesi, ancak öğretmenle mümkündür. Kısaca Türkiye'nin ilerlemesi ve gerilemesi öğretmene bağlıdır. Öğretmen yetenekli olursa, Türkiye kalkınır, yeteksiz olursa Türkiye kalkınamaz geriler.

Benim önerim kısaca şunlardır :

1 — Öğretmen ATATÜRK'çü bir ruhla yetiştirilmelidir.

2 — Öğretmen olacak kişiler, iyi seçilmeli. Öğretmenliğe kabiliyetli kişiler olmalıdır. Herkesin öğretmen olamayacağı bilinmeli.

3 — Programlar islah edilmeli.

4 — Okullar uygulamalı eğitim ve öğretim yapacak duruma getirilmeli, araç ve gereç bakımından takviye edilmeli, ilkokuldan en yüksek okula kadar uygulamalı öğretime önem verilmelidir.

5 — Öğretmenlere okullarda karşılaşacağı problemler ve çözüm yolları öğretilmeli.

6 — Öğretmene, lâıyk olduğu maddî ve manevî değer verilmelidir. Öğretmen yarın ne yiyeceğini değil, çocuğa neler öğreteceğini düşünür hale getirilmeli.

7 — Öğretmene çalıştığı çevreyi iyi tanıyıp, çevre olanaklarından faydalanma yolları öğretilmelidir.

8 — Öğretmen politik baskılardan kurtarılmalı.

9 — Eğitim ve öğretim, bir bütünlük arzettiğine göre, öğretmene de bir kaynaktan yetişmeli, tek okuldan mezun olmalı, bir program uygulanmalı. Öğretmenler arasındaki tahsil farkı kaldırılmalı. Öğretmen iki yıllık yüksek okuldan mı, üç yıllık okuldan mı, dört yıllık okuldan mı yetişecekse yetiştirilerek, öğretmenler arasındaki ayrıcalıklar giderilmelidir.

10 — Öğretmen mezun olduktan sonra da unutulmamalı, devamlı desteklenmeli, hizmet içi eğitim hızlandırılmalıdır.

Teşekkür ederim.

BAŞLAN — Teşekkürler sayın ÇİÇEK.

KONUŞMACI (Dr. FERHAN OĞUZKAN) — Efendim, Sayın Çiçek'in üzerinde durduğu, tabii çok önemli bir konu Temel eğitim okulunda görevli öğretmenlerin, çalıştıkları yerlerin toplumsal kalkınmasına da doğrudan doğruya hizmet etmeleri beklenir, özellikle köylü yurttaşların tarımla, sağlıkla, teknikle ilgili sorunların çözümüne de uğraşacakları öngörülür ise o zaman başka tipte öğretmenler yetiştirmemiz gerekir. Köy Enstitüleri döneminde, biliyorsunuz, ülkemizin bu nitelikte çok sayıda öğretmene ihtiyacı vardı. Köy enstitülerinin

amacı, konuşmamda da belirttim, yalnız okul içinde çalışacak bir öğretmen değil, birinci görevi öğretmenlik olmakla birlikte, belki zamanında öğretimden de önemli olan toplum kalkınmasına, köy kalkınmasına hizmet edecek tipte öğretmen yetiştirme idi. Bu husus, sanıyorum Köy Enstitülerinin kuruluş yasasında açıkça belirtilmiş ve bu eğitim kurumlarının programları da buna göre düzenlenmişti. Fakat bugün halkımız, bir ilkokul ve ortaokul öğretmeninden hayvanlarının bakımı için sağlığının iyileştirilmesi için veya meyve bahçelerindeki verimin arttırılması için bir yardım beklemekte midir? Bekliyorsa bunun derecesi, oranı nedir? Bu bilinir ve öğretmenlerin bu alanda yapacakları yardım veya kılavuzluğun devamı üzerinde kesin bir karara varılabilirse şüphesiz temel eğitim okulunun birinci ve ikinci kademesinde görev alacak öğretmenlerin bu bakımdan da yetişmeleri amacıyla uygun birtakım önlemler alınabilir. Yalnız, bu konuda çok ciddi araştırmaların yapılması gerekir. Öyle sanıyorum ki, kırsal bölgelerde açılacak temel eğitim okulları ve oralarda çalışacak öğretmenler köy kalkınmasına belki doğrudan doğruya değil, fakat dolaylı olarak yardımlar yapabilirler. Kanımca yapımları da kendilerinden beklenir. Bununla birlikte, sayın meslektaşımızın ileri sürdüğü görüş ve düşünceleri tümüyle reddetmenin doğru olacağını düşünmüyorum. Belki Sayın Çiçek'in niteliklerini saydığı öğretmene ihtiyaç duyan köy ve kasabalarımız hâlâ vardır. Bu gibi yerlerde çalışanlar ve çalışacaklar için özel ve ek yetiştirme önlemleri her zaman alınabilir. Ben, önerdiğim temel eğitim okulu öğretmeni yetiştirme programında ülkemizin genel durumunu göz önünde tutarak birtakım derslere yer verdim. Bu derslerin bir bölümü bugün okutulmakta olan derslerdir. Önerilen programda iş ve tarım dersleri de vardır. Bu dersler ve uygulamaların, temel

eğitim retmenlerinin bugünküne oranla daha farklı, pratik hayat sorunlarına karşı daha duyarlı ve bir bölüm sorunları da daha yeterlikte zebilecek biçimde yetişmelerine imkân vereceği düşüncesindeyim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Hocam.

Efendim, zamanımız çok kısa kalmıştır; söz almak isteyen sadece soru biçiminde bir Şey varsa, lütfen 1 dakika içinde sorabilir. Eğer yorum varsa, onu öğleden sonraki toplantımızda yeri geldiğinde yapabilir.

Başka söz almak isteyen var mı?. Buyurun, yerinizden sorun.

BİR DİNLEYİCİ — Pedagojik formasyonla ilgili dersler verilir, bu genellikle 3 veya 4 yıllık eğitim enstitülerinde garnitür ders olarak görünmektedir. Hatta veliler, pedagoji dersinden sınıfta kaldıkları zaman Şu Şekilde yakınmalarda bulunmaktadırlar : Çocuklar coğrafyadan geçmiş de eğitim sosyolojisinden ya da eğitim psikolojisinden, genel öğretimden kalmış Şeklinde yakınmalar olmaktadır. Ayrıca pedagojik formasyonla ilgili öğretmenler, 4 yıllık eğitim enstitülerinde bölümler arasında adeta mekik dokutturulmaktadırlar. Bu, daha çok bölüm baŐkanlarının seçilmesi, bölümlerindeki ayarlanması amacına yöneliktir. Yazılı ve sözlü sınav karşılaştırması yaptık. Tez, son derece ideal, sonuçlarından kimsenin kuşkusu, iddiası olmayacak bir sınav niteliğindedir. Ancak bu dönem, geçtiğimiz dönemlerde Türk Devrim Tarihi derslerinin bile Atatürk devrim ve ilkelerini ne lde anlayıp yorumlayabildiğini lcek derslerin bile ders biçiminde yapılıp belli amaçlara ulaşıldığını görüyoruz.

Kısaca Şu hususu da eklemek istiyorum : Nitelikli öğretmen nasıl yetiştirilmelidir?

Öğretmen toplumumuzda neredeyse işsizlik, hayat pahalılığı, anarşinin kaynağı imiş gibi gösterilmektedir. Hatta geçmiş dönemlerde kâğıt fiyatlarındaki artışları bile, öğretmenlere bağlayan yöneticilere rastlamıştık. Öğretmen, benim anlayışına göre, çağına ve insanlığa karşı sorumlu bir insandır. Buna aydın olmanın sorumluluğu da diyebiliriz. Öğretmenin bu sorumluluğunu yerine getirebilmesi için toplumda lâıyk olduğu saygın yere nasıl getirilecektir? Bu konuda açıklamanızı rica ediyorum.

KONUŞMACI (Dr. FERHAN OĞUZKAN) — Evet, sorunuzu cevaplamaya çalışayım. Öğretmenin saygınlığını kazanması için her Şeyden önce onun güçlü bir biçimde yetişmesi, görevini tam olarak yapması gerekir. Bu da genel kültür, dal veya özel alan bilgisi, pedagojik formasyon adları verdiğimiz derslerden oluşan dengeli bir programla sağlanabilir. Ancak böyle bir programın da kâğıt üzerinde kalmaması, uygulanması şarttır. Yeterli ve etkili programların uygulandığı kurumlardan yetişen bir öğretmen, toplumda sizin özlediğiniz saygınlığı kazanır.

Bu konuda birkaç hususa daha değinmek isterim. Öğretmenlerin başarılı ve dolayısıyla saygın kişiler olmalarını sağlayan başka etmenler de vardır. Bunlardan biri öğretmen adaylarının seçimi, diğeri yetiştirirken onlara kılavuzlukta bulunma, bir başkası da atamalarda göz önünde tutulan ölçütlerdir. Yeni öğretmenlerin iş başında karşılaştıkları ortamın da başarı üzerinde etkisi büyüktür. Çok başarılı öğretmen adaylarının okullarını bitirip de görev aldıkları zaman, yani iş başında başarısız duruma düştüklerini görmüőüzdür. Acaba niçin? Çün-

kü gittikleri okullarda yöneticiler veya meslektaşlarından bekledikleri ilgiyi ve yardımı görememişlerdir de onun için. Demek ki, bir öğretmenin başarılı olması yalnız gördüğü öğrenimin niteliği ve kişisel çabası ile de belirlenmemektedir.

Pedagoji derslerinden söz ettiniz. Bu konu, üzerinde önemle durulmaya değer bir konudur. Bunun için ayrı bir toplantı yapılsa, en azından ayrı bir açık oturum yapılsa yararlı olur. Pedagojik formasyon sağlayan tüm derslerin içeriği, program içinde sıralanışı ve birbiriyle ilişkileri dikkatle gözden geçirilmelidir. Bu derslerin her şeyden önce uygulamaya dönük olarak okutulması gerekir. Bu derslerde işlenen çeşitli konular işte o zaman öğretmen adayları için anlam taşımaya başlar.

Meslek dersleri diye de adlandırdığımız bu derslerin öğretimiyle görevlendirilen öğretim elemanları sayıca çoğalırken, öğrenim düzeyleri de eski yıllara göre yükselmektedir. Bugün bu elemanlar arasında bir uzmanlaşma da söz konusudur. Vaktiyle bir meslek dersleri öğretmenin, programda yer alan bütün eğitim derslerini okutması beklenirken bu tutumda belirli bir değişme gözlenmektedir. Şüphesiz bu tutumun daha kesinleşmesi, bir meslek dersi öğretmenin hiç olmazsa bir asıl, bir de yardımcı veya yan dalı bulunabileceği düşünülerek ders dağıtımını ona göre yapılmalıdır. Bu önlemler, bu derslerin diğer dersler yanında belli bir statüye kavuşmasını sağlayacağı gibi, öğretmen adayları karşılarında belli alanlarda daha yetkili öğretmenler görmüş olurlar. Onların da genel olarak eğitim derslerine karşı davranışları ve tutumları olumlu bir yönde ve özlenilen oranda değişir.

BAŞKAN (Doç. Dr. MAHMUT TEZCAN) — Çok teşekkürler efendim.

Konu çok önemli, konunun ayrı bir eğitim şûrasında sadece öğretmen yetiştirme açısından ele alınmasında büyük bir yarar var. Orada konunun tartışılması, öneriler getirilmesi ve bunların ilgililere sunulması da herhalde hepimizin dileğidir. Bu açıdan çok daha yararlı sonuçlara varılabileceği ümidindeyim.

Efendim, değerli konuşmacı hocamıza katkılarından dolayı çok teşekkür ederiz. Söz alan arkadaşlara da ayrıca teşekkür ediyorum.

Öğleden sonraki konumuz, «Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar Nasıl Kazandırılabilir» Panelimiz var, sizleri bekliyoruz.

Dördüncü oturumu kapatıyorum. Teşekkür ederim.

PANEL : 2

BAŞKAN : RAUF İNAN
(Eğitimci)

KONUŞMACILAR : Prof Dr. İONNA KUÇURADI
(H.Ő. Sosyal ve İdarİ Bil. Fak.
Felsefe Bl. Başkanı)

DoÇ. Dr. BEYZA BİLGİN
(A.Ő. İlâhiyat Fak. Din Eğitimi
Kürsüsü Başkanı)

Dr. İNCİ SAN
(A.Ő. Eğitim Fakóltesi Öğ. Üyesi)

Dr. EDİP GÜNAY
(E.Ő. Güzel Sanatlar Fak. Bl.
Öğretim Görevlisi)

KONU : «TEMEL EĞİTİMDE İNSANCIL
DAVRANIŞLAR NASIL
KAZANDIRILABİLİR?»

İKİNCİ PANELİN AÇIŞ KONUŞMASI

PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU (Bilim Kurulu Başkanı)

Değerli izleyiciler, Türk Eğitim Derneği'nin «Temel Eğitim ve Sorunları» adlı toplantısının son oturumuna ulaşmış bulunuyoruz.

Son oturumumuz, planlamış olduğumuz II. Panel. Bu Panelimizi Türk Eğitim Derneği'nin Hizmet Ödülünü verdiğimiz, hepimizin yakından tanıdığı, kelimenin anlamıyla Eğitimci Sayın Rauf İnan hocamız yönetecektir. Kendilerini davet ediyor ve oturumu açıyorum. Buyurun Sayın İnan.

A. PANEL ÜYELERİNİN KONUŞMALARI :

BAŞKAN (RAUF İNAN) — Sayın Eğitim Dostları, hepimizi saygı ile selâmlarım.

Efendim, Sayın Prof. Özoğlu'nun benim için söyledikleri bir sanı ki, buraya yazılmıştır, değinmeden geçemeyeceğim. Ben eğitimci değilim, «eğitimci» sanı, benim için gereğinden çok değerlendirme olur.

Ben emekli öğretmenim. Eğitimci olabilmek için bu alanda olağanüstü denebilecek hizmetler başarmak gere-

kir. Kimi öğretmenler, birlikte kurdukları bir yerleşme yerine, konutlar topluluğuna (öretmenler sitesi) diyeceklerine, (eğitimciler sitesi), (öğretmenler kooperatifi) yerine (eğitimciler kooperatifi) demektedirler. Nedeni mi? Öğretmenlik küçük görülüyor da ondan. Eğitimci olabilmek için, çok büyük işler başarmak gerektir. Hatta birkaç kitap çevirmek, birkaç yazı yazmakla da eğitimci olunmaz. Çevirili olmayan, yansılama (taklit) olmayan bu yurdun kendi gerçeklerine uygun, kendi gereksinmelerinden doğmuş, eğitim görüşleri getiren ancak eğitimci olabilir. Bana sorarsanız, eğitimci bizim geçmişimizde kim var diye, ilk başlangıçta Ziya Gökalp'i sayarım, sonra İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Cumhuriyet döneminde en büyük eğitimci Atatürk'tür. Atatürk gerçek büyük bir eğitimcidir. Değerli ve bize özgü düşünceler getirmiş eğitimimizde olağanüstü başarılar sağlamış olan Hasan Âli Yücel, Rüştü Uzel ve İsmail Hakkı Tonguç. Başka da yok. Yazarlar çok, benim için çok değerli hocalarım da var, ama onlara eğitimci diyemeyiz. Bu eğitimci sözünü yıpratmamalıyız. Nitekim, ağa, efendi, bey, beyefendi sözcükleri yıprandı, bundan sonra beyefendi yerine ne kullanılacak? Onun için ben kendime her zaman emekli öğretmen diyorum ve kimse de bunu benden alamaz. Bu bakımdan Sayın Özoğlu'na ve burada benim ismimi eğitimci olarak yazanlara teşekkür etmekle birlikte, bir gerçeği ortaya koymam gerekli oldu.

Konumuz, «Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar» dır. Panel üyelerimizi tanıtayım. Muhakkak tanıyorsunuz, Sayın Prof. Dr. Kuçuradi, Sayın Doç. Dr. Beyza Bilgin, Sayın Dr. Edip Günay, Sayın Dr. İnci San.

Burada, «Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar» deniyor. Haniya, insanca davranışlar da diyebiliriz, ama bu (insancıl) sözcüğü (hümanist), Almanların dediği gi-

bi (hümanist) sözcüğün karşıtı, karşılığıdır. Öyle sanıyorum ki, eğitimin amacı da insanları bu duruma, bu insancıl davranışa vardırmaktır. Bu nedenle, insanları bu duruma, bunu sadece temel eğitimde düşünmek yerine eğitimin amacı olarak almak kanımca çok yerinde olur. İnsancıl eğitim veya insanca eğitim. Önce Sayın Prof. İonna Kuçuradi'den insancıl eğitimin felsefe açısından tanımlamalarını yapmalarını rica edeceğim, çok hazırlıklı olduklarını biliyorum. İnsanca davranışla, insancıl davranışlar arasında herhalde epey fark var, insancıl davranış daha çok insanlar arasında ilişkilerde, insanca davranış da belki her şeyle ilişkilerdedir.

Peki, insancıl davranışlara, eğitimde bu amaca, bu görüşe neden ve nasıl oluyor da varıyoruz? Bizim hepimiz yüzbin sene önceki atalarımızın kalıntılarıyız, onların kalıtımlarını taşıyoruz özümüzde. Onlar ilkel insanlardı, biz bugün ilkel insanlar değiliz, bilinçli insanlarız. Eğitim yoluyla, ekinin (kültürün) bize kazandırdığı bilinç. Gözlerimizin rengi, yüzbin sene önceki insanın, atalarımızın gözlerinin renginden, dudaklarımızın biçimi, onların biçiminden değişmediğine göre, onlardaki içgüdüler, onlardaki duygu ve düşünceler de bizde olduğu gibi yaşıyor. Ancak, eğitimin ve ekinin getirdiği bilinç, onları bilinç altına itmiştir, işte altben dediğimiz, bilinç altı dediğimiz o. Dinler de buna (şeytan) demişler, (şeytan) olarak deyimlendirmişler. İyice incelediğimiz zaman görüyoruz ki, şeytan, gerçekte insanın altbenidir ki, bilinç uyuduğu, egemenliğini yitirdiği zaman ortaya çıkar, hepimizde yaşıyor o. Ve bu özellikle bencilik olarak kendisini gösterir.

İnsancıl davranış, eğitimin kişiliği geliştirmesiyle varılan bir sonuçtur. Kişiliğin geliştirilmesi konusu üzerinde düşünürler, özellikle eğitimciler çok durmuşlardır.

Sanırım ki, Kant'ındır, Kant insanda gelişmeyi, bu evrelerini şöyle ayırır : (Anomie) birinci dönem (anomi). Bizim kitaplarda (nomsuzluk) diyor ki, nomsuzluktan kimsenin bir şey anladığı yok, gerçekte yasasızlık bu evredeki, bu dönemdeki insan hiçbir yasa ve kural tanımıyor, doğan çocuk nitekim öyledir.

İkinci döneme (heteranomie) diyor, bizim yazarlar buna (yaderklik) diyorlar, bilimsel olsun diye. Biz, bilimsel değil, eğitimsel söyleriz, (dıştan yasalılık), (heteranomie) dıştan yasalılıktır. Sonra (autonomie) (özerklik) ki, kendiliğinden yasallık demektir. İnsanın kendi kendine yasa koyması. Çağdaş okulculuğun kurucusu Pestalozzi de gelişmeyi şöyle evrelere ayırır. İnsanda bu gelişme dönemine (doğa, durum) der, onun sözcüğüyle : «Nakur zustand» (toplum durumudur). «Gesellschaftszustand». Ondan sonraki dönemine de «sittlicherzustand» (ahlâk durumu) der ve amaç da «innere Ruhe» dir. der, Pestalozzi «İç dinginlik, iç huzur» demektir. Ve ilginç olanı da bizim az bilinen bir bilim adamımız vardır ki, iki yüz şu kadar yıl önce yazdığı (Maarifetname) adlı kitabında, Erzurum'lu İbrahim Hakkı, İslâm gizemciliğinin Kur'an'dan aldığı evreleri o da eğitim olarak kendi kitabına almıştır, Marifetname'ye. O da şöyle der : «Nefsi emmare dönemi». Nefis, öz - varlık demektir. Nefsi emmare dediği onun, Kant'ın (yasasızlık), Pestalozzi'nin (doğa durumu) na tıpa tıp uyar. İkinci dönem «nefsii levvame» dir. Nefs, dediğim gibi, öz - varlık, o da Kant'ın (dıştan yasalılık), Pestalozzi'nin de (toplum durumu) ve üçüncü dönemi de «Nefsi mülhime» dir, eğer tam Türkçeleştirmek istersek, (esinlendirici öz - varlık) demektir. O da, Pestalozzi'nin (ahlâk durumu, töresel durum) der ve Kant'ın da (autonomie) özerklik deyimine uyar. Fakat, asıl ilginç olanı şudur :

Pestalozzi, insancıl durumu innere Ruhe'de buluyor, içdinginlikte, ve Marifetname onu, nefsi mutmainne'de (Nefsi mutmainne) doygunluk ve olgunluk, özvarlıktaki doygunluk ve öz - olgunluktur. Ramazan'da iftarda çok defa bu geçer, «Ey, doygunluğa, olgunluğa varmış insan!» diye geçer.

İnsancıl davranışlara varmak için, onu kazandırmak için bu evreler, hatta birey için, insan için değil, toplum için de böyledir, toplum için de ilkel toplumda yasadırlık vardır, yasa yoktur. Ondan sonra bir dıştan yasalılık gelir ve sonra kendiliğinden gelir.

Bir ara bu memleketi, bu milleti dıştan yasalılığa zorunlayanlar olmuşlardı, ondan kurtaran özerkliğe, içten yasalılığa kavuşturan Atatürk'tür. Atatürk'ün de bu oluşumunda, kişiliğın oluşumunda çok geniş açıklamaları vardır, onu benim burada ortaya koymam, hem zaman alır, hem de bilim adamlarına karşı benim bir saygısızlığım olur. Bizim Eğitim Fakültemiz var, Hacettepe Üniversitesi'nin, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin eğitim bölümleri var. Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi'nin Eğitim Kürsüsü var. İstanbul Edebiyat Fakültesi'nin Pedagoji Kürsüsü var. Öyle kabul ediyor ve inanıyorum ki, onlar çok yakın bir zamanda Atatürk'ün eğitimci kişiliğini incelerken bu konuları bilim açısından açıklayacaklardır.

Burada bu kadarına değindikten sonra şimdi Sayın Prof. Kuçuradi'den felsefe açısından insancıl davranışlar nedir ve nasıl kazandırılmalıdır, onu açıklamalarını rica edeceğim.

Teşekkür ederim.

KONUŞMACI (PROF. DR. İONNA KUÇURADI) —
Teşekkür ederim, efendim.

Sizin belirttiğiniz noktadan başlamakta çok yarar var, yani insancıl davranışlar kazandırmaya yönelik bir eğitimden ne anlaşılabilir sorusundan. Bunu üç cümleyle, aşağı yukarı aynı şeyi dile getiren üç cümleyle dile getirmeğe çalışacağım. İlkinde, çoğumuzun bildiği Kant'ın bir ifadesini kullanacağım: insancıl davranışlar kazandırmaya yönelik bir eğitimden, eğitilen insanları, ilişkide oldukları kişileri **amaç olarak görmeğe** — araç olarak değil amaç olarak görmeğe — iten bir eğitimi, buna alıştıran bir eğitimi anlayabiliriz. Aynı şeyi şöyle dile getirebiliriz: insancıl eğitimden, eğittiğimiz insanı, karşısındaki **kişiyi** — doğrudan doğruya ya da dolaylı ilişkide olduğu kişiyi — **baş değer olarak görececek duruma getirmeyi** amaç edinen eğitimi anlayabiliriz. Ya da şöyle diyebilirim: insancıl eğitim, eğitilen insanı etik değerler ya da insan hakları konusunda talim gördüren eğitimidir. Bu söylediklerim, hep aynı şeyin farklı dile getirilişleridir. İşte insancıl davranışlar kazandırabilecek eğitimden bu gibi şeyleri anlayabiliriz sanıyorum. Bunları arkadaşlarımızla tartışabiliriz burada.

Bu, nasıl gerçekleşebilir? Yani bir insanı bu hale getirmek nasıl mümkün? Eğer mümkünse, tabii. Ya da, böyle bir eğitim nasıl bir eğitim olur? Biraz önce Rauf beyin de dediği gibi, bunu sadece temel eğitimin amacı olarak değil, bütün eğitimin temel amacı haline getirmekle olabilir. Bu bir ön şarttır, sanırım. Temel eğitimin ve diğer kademelerdeki eğitimin amaçları saptanırken, ilkeleri saptanırken, programlar yapılırken, en temel amaç olarak bunu koymakla olabilir. Programlar hazırlanırken, bir bütün olarak bir programda çeşitli derslere ayrılacak zaman saptanırken, derslerin müfredatları ve kitapları hazırlanırken, en temel amaç olarak bu gözönünde bulundurulursa, bazı gerçekten insancıl insanların — yani ilişkide oldukları kişileri araç olarak

görmeyen, onların insan haklarını koruyan insanların — yetişeceğini umut edebiliriz. Ancak en önemli sorun, bu dersleri okutacak ya da bu eğitimi yapacak öğretmenlerin yetişmesidir. Bana en zor görünen nokta da burasıdır. İstedığınız kadar bu amaca yönelik müfredatlar hazırlayın, programlar yapın, bu eğitimi fiilen yapacak olan öğretmenlerdir ve işin en zor tarafı budur. Bu saydıklarım, böyle bir amaca yönelik bir eğitimin gerçekleştirilmesinin pratik şartlarıdır.

Şimdi böyle bir eğitimin içeriğine gelelim. Bu konuda düşündüklerimi, yalnız temel eğitime yönelik olarak dile getirmeyeceğim. Çünkü bu söyleyeceklerim, yalnızca verilişlerinde bir fark, yalınlık - karmaşıklık farkı gözetilirse, eğitimin her düzeyinde söz konusudurlar; yani yalnız gerçekleştiriş tarzları biraz farklı olabilir temel eğitimde.

Bu konuda düşündüklerimi de üç noktada toplamak istiyorum :

Böyle bir eğitimde ilk yapılacak şey, çocukları **değer koruyan ilkeler konusunda düşündürmektir.** 'Değer koruyan ilkeler konusunda düşündürmek'ten ne anlıyorum? Önce neyi anlamadığımı belirteyim: bazı derslerin ve bu arada Ahlâk Dersinin müfredat programlarına bakıyoruz, ya da bu amaca yönelik olduğu farz edilen çeşitli kitaplara ve derslere bakıyoruz. Bunlar «iyi ahlak» dersi veriyorlar, yani «şu iyidir, şu kötüdür...» diyorlar. Çocukları değer koruyan ilkeler konusunda düşündürmek derken, bu değer yargıları konusunda düşündürmeyi kastedmiyorum. Çünkü, hepinizin bildiği gibi, iyi - kötü görelî kavramlardır. Değer koruyan ilkeler üzerinde düşündürmek derken, bu ilkelerden neyi anladığımı belirtecek bir - iki çok yalın örnek vereyim: ırk ayrımı yapmamak gerekir. Bu, değer koruyan bir ilkedir, aynı zamanda bir

insan hakkını koruyan bir ilkedir. Ya da: kişinin yaşam hakkına saygı göstermek gerekir. İşte öğrenciyi düşündürmemiz gereken nokta bu türlü ilkelerin gerekliliğidir; neden bu ilkelerin dile getirdiklerini yapmak gerektiğidir. Bu gerekliliğin gösterilmesi de, ilkokul çocuğuna başka türlü yapılır, ortaokul çocuğuna başka türlü yapılır, lisedekine ve üniversitedekine de başka türlü yapılır. Bu tarz konusunda da bir iki şeyi daha sonra söylemek mümkün.

İkinci belirtmek istediğim nokta, öğrencileri bu ilkeler üzerinde düşündürdükten sonra (ya da aynı zamanda), bu ilkelerle tek tek durumlar arasında bağlantı kurabilmeye öğretmek, talim ettirmek anlamında öğretmek gerektiğidir. İlkeleri öğrenmek, hatta neden gerekli olduklarını öğrenmek o kadar zor değildir. Evet, yaşam hakkına saygı göstermek gerekir, ırk ayrımı yapmamak gerekir. Bunlara «hayır» diyen pek çıkmaz. Ama belirli bir durumla bu ilkeler arasındaki bağlantıyı görebilmek, işte bu, büyük çapta bir talim meselesidir. Hem, talimle öğrenilebilecek bir şeydir de aynı zamanda. Bu bağlantıyı kurabilmeyi öğretebiliriz çocuklara ve genç insanlara. Başka bir deyişle söyleyelim: Çocuklara, okul yılları sırasında değerlendirme talimleri yaptırmak mümkün. bu değerlendirme talimleri eğitimin çeşitli kademelerinde başka başka olur. Bunu yapabilecek duruma gelmek çok önemlidir; çünkü ilkeleri, yani gerekliliklerini bilmek yetmez. En zor iş, inandığımız, doğru bulduğumuz bir ilkenin yaşadığımız bir durumla ilgisini görmek, yani bu bağlantıyı kurabilmektir. Bu da, mümkün olduğu kadar çok değerlendirme ekzersizleri yaparak büyük çapta öğrenilebilir. Okulda, yaşanan hayatta fırsatlar o kadar çok ki! Adım başına zaten değerlendirme yapıyoruz. Bir öğretmen pek çok fırsat bulur okul hayatında bu konuda. Romanlar, edebiyat eserleri de bize çok önemli

malzeme sağlıyor. Tabii bunu yapabilmenin ilk şartı, öğretmenin bunu yapabilecek durumda olmasıdır. İlk başta söylediğim gibi, bu insancıl eğitimde bana en zor görünen nokta, öğretmelerin eğitimidir; çocukların eğitiminden önce öğretmenlerin eğitimidir. Eğer böyle bir temel amaç konacaksa Millî Eğitimimize (ki şu anda ben ilk planda görmüyorum bu amacı), eğer böyle yasalar hazırlanacaksa, böyle programlar hazırlanacaksa, bunları hazırlamadan önce öğretmenleri hazırlamak gerekir. Çünkü her yaşta, ama özellikle çocukluk yıllarında en etkileyici, en biçim verici şey, öğretmenin örneğidir. Bilirsiniz, (çoğunluk burada öğretmendir sanıyorum) öğrenciler insafsız bir gözle izlerler öğretmeni: kendileri haksızlık yapabilir, yanlışlık yapabilir, ama öğretmen yapmamalı: fire vermemeli öğretmen. Fire verdiğiniz anda, en ufağını bile verdiğiniz anda, çocukların gözünden düşersiniz. İnsanlar büyüdükçe —daha hoşgörülü demeyeceğim de— daha ilgisiz olurlar böyle şeylere. Küçük bir çocuğun gözünde kendinizi affettiremezsiniz haksızlık yaptığınızda. Bizim çok ilginç bir atasözümüz var: «Hocanın dediğini yap, yaptığını yapma»; böyle öğretmenlerle insancıl eğitim yapılamaz.

Bir nokta daha belirtmek istiyorum: bilmiyorum, biraz sonra din eğitimi konusunda konuşacak olan arkadaşımız ne diyecek, ama bu insancıl eğitimi din eğitiminden ayırmak zorundayız. Çünkü bunların iç içe yapılması bazı sakıncaları, özellikle pratik sakıncaları birlikte getiriyor. Burada sadece bu ayırma gerekliliğine işaret ederek konuyu bırakıyorum.

Insancıl eğitim birçok dersin çerçevesi içinde yapılabilir. Değer koruyan ilkeler ya da insan hakları üzerinde öğrenciyi çeşitli derslerde düşündürmek mümkün. Ama her düzeydeki programlarda yer alan Ahlak Dersi,

özellikle böyle bir eğitimin yapıldığı ders haline getirilebilir. Çok tepki gösteriliyor bu derse, çünkü politik nedenlerle getirildi; ama madem programlarımızda var, tamamen yeni bir müfredatla insancıl eğitimin yapıldığı bir ders haline getirilebilir, yepyeni müfredatla böyle bir eğitimin yapılabilmesi temel bir ders olabilir. Ama insancıl eğitimin yapılabilmesi tek ders bu değildir.

Bu tür eğitime birinci sınıftan başlamalı, derim ben. Yani temel eğitimin ilk sınıfından lisenin son sınıfına kadar, özellikle bunu amaç edinen bir dersin olması yararlı olur. Diğer dersler, Türkçe dersleri, Edebiyat dersleri de takviye edebilir bunu. Ama sırf bunu iş edinen bir dersin, daha önce sözünü ettiğim talimi yaptıran bir dersin olması yararlı olur.

Benim şimdilik şöylüyeceklerim bu kadar.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Değindikleri din konusu üzerinde de sayın Doç. Dr. Beyza Bilgin'in görüşünü rica edeceğiz.

İnsanlığı ilkelikten kurtarmaya çalışan ilk girişimler dinler olmuşlardır. Gerçekte her din bir devrimdir. O açıdan da henüz ele alınmamıştır, alınması gerekir. Dinlerin getirdikleri de insanı ilkelikten, ki o ilk, ki eskiden ona behinli denirdi, hayvanlık durumundan kurtarmak. Bu konuda Sayın Beyza Bilgin, din açısından lütfedip bize açıklamalarda bulunacaklardır.

Buyurun.

KONUŞMACI (Doç. Dr. BEYZA BİLGİN) — Efen-dim ben, birinci konuşmacı Sayın Prof. Kuçuradi'den çok faydalandım. Gerçekten onların bıraktığı yerden devam etmek istiyorum, teşekkür ederim; tabii bir nokta var orayı da söyleyeceğim.

Genel olarak eğitimin amacı, insanı insan yapmak. Bu belki Sayın Kuçuradi'nin dediği gibi yazılı olarak mevcut değil, bilinçli değil, ama bilinç altında bu daima var. Hatta bizim halkımız arasında sık sık anlatılan, bir hikâyemiz vardır; «Oğlum vezir oldun, ama adam olmadın» der baba oğluna. oğluna hep, adam olamazsın adam olamazsın dermiş de babası, bir gün oğlu vezirliğe yükselmiş ve babasına haber yollamış, gelsin de beni görsün, ben vezir oldum. Babayı getirmişler oğlunun ayağına, bak, demiş kurulmuş koltuğuna, işte baba, bana, sen «adam olamazsın, adam olamazsın» dedin «ama bak ben vezir oldum» demiş. Babası, evlâdım ben sana vezir olamazsın demedim ki, adam olamazsın dedim ve hakikaten de adam olamamışsın, çünkü bak, yaşlı babanı ayağına getirdin, halbuki adam olsaydın, sen benim ayağıma gelirdin, elimi öperdin demiş.

Bilinç altında mı bu bilmiyorum, bilinçli mi? Bu kadar yaygın olduğu için, var bu.

İnsancıl davranışlar da böyle kazandırılacak. Önce en yakınımızdaki büyüklere, en yakınımızdaki küçüklere, yakınımızdaki hayvanlara, bitkilere hatta, ondan sonra da yakın çevreden giderek uzak çevreye ve bütün insanlığa, bütün çevreye, kâinata kadar yayılacaktır. Bütünleşecek insan bunlarla. Bu var. Buna rağmen biz buraya gelmişiz, çocuklara insancıl eğitimi nasıl verebiliriz diye tartışıyoruz. Demek ki başarılı değiliz. Verdiğimiz eğitimle, örgün eğitimle bunu sağlayamıyoruz. Yaygın eğitimle de sağlayamamışız ki hâlâ tartışıyoruz. Neden böyle oluyor acaba?

Radyoda bir program var efendim, ben zevkle izliyorum, bilmiyorum rastladınız mı? «Bizim zamanımızda» diye bir program var, emeklileri konuşturuyorlar orada, çok tatlı şeyler söylüyorlar, bizim artık unuttuğumuz

şeylerden bahsediyorlar. Orada bir hanım şöyle söylemişti: «Biz mektep medrese görmemiştik, okumamıştık, bugünün gençleri okullara gidiyorlar, onların daha in-celmeleri lâzım, onlar bilgi ediniyorlar, öğreniyorlar; halbuki görüyorum ki onlar bizim kadar da nazikleşemiyorlar.»

Bir başarısızlık söz konusu, bunu kabul ediyoruz. Peki küçükler böyle de zamanımızda onları yetiştiren büyükler nasıl acaba? Böyle düşünecek olursak da başarısızlığımızı görüyoruz. Onlara insancıl duyguları aşıl-mayanlar da biraz bu duygulardan uzaklaşmış gibi görünüyorlar.

İnsanlar yavaş yavaş, ben kendi hayatımı yaşıyorum, benim hayat felsefem budur diyerek yalnızlaşıyorlar. Herkes de birbirinin yalnızlığına saygı duymak durumunda. Karışılmasın, hoşgörölsün... Çok güzel bir kavram, bizi yanlış bir sonuca götürebiliyor, bizim beraberliğimizi bozabiliyor sırasında. Demek ki kavramları yerli yerine oturtmak, onlara gerçek anlamlarını yeniden kazandırmak gibi bir durumla karşı karşıyayız.

Bugün belki daha çok nezaket kelimeleri kullanıyoruz, daha çok «günaydın» diyoruz, özür diliyoruz birbirimizden, selamlaşıyoruz, daha çok eğiliyoruz falan; ama acaba insancıl ilişkiler açısından bu yakınlığımız ne derecededir? Hangi apartman sakinleri birbiriyle bütünleşmiştir; hangi sokaktaki insanlar birbirlerini tanırlar? Sınıfımızda soruyoruz öğrencilerimize; beş tane arkadaşının adını soyadını söyleyebilir misin diye, çıkmıyor beş sene okumuşlar aynı sınıfın içerisinde. İnsanlar giderek yalnızlaşıyorlar, yalnız yaşayamıyor. O kadar yalnız yaşamak istemiyor ki, geçmişe dönüyor, hale bakıyor, geleceğe yöneliyor. Bunları bütünleştirmek istiyor insan. Bu kadar ilgili. Hatta insan, kâinat içindeki yerini de

araştırıyor. Sadece hemcinslerine, geçmişteki hemcinslerine ve gelecekteki hemcinslerine yönelmekle kalmıyor, bütün canlı ve cansız varlıkları kuşatmak istiyor. Kendisinin kâinat içerisindeki yerini tayin etmek istiyor. O bakımdan insan, bugün için ancak bu kadar söyleyebiliyoruz, diğer varlıklardan ayrılıyor bu sıfatıyla. Ben biraz ileri buluyorum bu düşünceyi iddialı buluyorum yani; henüz bilmiyoruz, acaba başka canlılar da kendi varlıkları üzerinde düşünebiliyor mu? İnsan kendi kendisini karşısına alabiliyor, ben neyim, ben nereden geldim; yeryüzündeki yahut kâinat içerisindeki manam nedir, varlığımın hikmeti nedir? gibi sorular soruyor, başkaları için de sorular soruyor ve bir yorum getirmek istiyor, bir mana vermek istiyor. Başka canlılar bunu yapıyorlar mı bilmiyorum, bir bitki bunu yapıyor mu, mesela bir at bunu yapıyor mu? Bilmiyorum. Fakat belgesel filmler çoğalınca, hayvanların da çok hassas noktalarını buluyoruz. Onlar da topluluk hayatını yaşıyorlar, aralarında kuralları var, duyguları var, aşkları var, kinleri var, herşeyleri var onların, daha bilmiyoruz. İnsanlarla hayvanlar konuşabilselerdi, herhalde hayvanların da anlatacağı birçok şeyler bulunurdu. Nitekim, kayalarla konuşan bilginler var bugün, televizyonda görüyorsunuz, kat kat kayalar onu anlayanlara çok şeyler anlatıyor.

Dinler, işte insanların bu arayış ve büyük bütünle bu birleşme çabalarından doğmuştur diyorum ben. Ve dini bu evrensel anlamda getirmek istiyorum.

Şüphesiz eğitim olarak ele aldığımızda dinin iki yönü var :

1 — İnsanın bu ihtiyacını doyumak açısından.

2 — Toplum içerisinde yaşayan insana bununla ilgili pratik bilgiler vermek açısından. Her ikisi de ihtiyaç-

tır. Birincisi, psikologların tabiriyle, içgüdüselidir. Yani insan bu soruları sormaktan kaçamaz; ben neyim, yer-yüzündeki varlığım nedir? Ne gelirken bana kimse sor-du, ne giderken bana kimse soruyor, ne nereden geldiğimi biliyorum, ne nereye gideceğimi biliyorum. Belki intihar etmiyorum, bu kaosu kabul ediyorum, yaşıyorum çünkü, mal, oğullar, yemekler, elbiseler, beni kandırıyor, günlük hayatımı dolduruyor, ama bütünüyle insanlık bunu düşünmeden yapamıyor, bu sorulardan kurtulamıyor, bunlara cevap bulmak zorunda.

Buradan temel eğitime geçmek ve bunların nasıl doyurulması gerektiğini, bu doyurmanın da insancıl eğitime nasıl katkıda bulunabileceğini söylemek istiyorum.

İnsan, organik bir varlık diğer varlıklarla müşterek yanlara sahip; fakat demin dediğim yanı ile insan, diğer varlıkları aşır, onların gösterdiği özellikleri göstermekle beraber tabii ki çeşitli derecelerde, başka bir özellik daha gösteriyor demiştim. Bu özelliğe eğer bir isim vermemiz gerekirse, kolaylık olması açısından, yoksa bunu isimlendirmek çok zor, manevi yan diyebilirim belki, isimlendirmek gerçekten güç. Eğitimin maddisi manevisi olur mu ki biz bir taraftan manevi eğitim verelim? İnsan bir bütündür, onun için eğitim de bir bütündür; manevi eğitimi, eğitimin bütünlüğü içerisinde nasıl ayırd edebilirsiniz diyebilirsiniz. İnsan vicdanını hareketlerinden ayırabilir mi, imanını davranışlarından ayırabilir mi? Şöyle söyleyebilirim bunun karşısında :

Çeşitli bilimler, bunlara bağlı da dersler var. Bu bilimler kendi sordukları sorulara cevap verirler ve başka diğer soruları cevapsız bırakırlar. İnsanın, kaçamadığı bu sorusuna cevap vermek için başka bir takım güçleri, duyguları, düşünceleri, hatta sezgileri yardımına çağırması gerekir. Yani, bilimsel araştırmaların buldukları-

nın üzerine düşünce geliştirilmesi, onlara sezgilerle katkıda bulunması ve hayatı yorumlaması gerekir. Bunlar artık bilim değildir, bilimi aşan düşüncelerdir. Dinler, bunları en çok aşan düşüncelerin eseridir. Nitekim, peygamberler vahiy yoluyla bize bazı haberler verirler ki, bunlar henüz bilim haline gelmemiştir, iman derecesindedir. Ama önce her şey imandır, hayaldir, sezgidir; fakat insan inandığının peşine düşer onu araştırır ve nihayet bir gün belki gerçekleşir. Önceden cadılar küplere binip uçuyorlardı, halbuki şimdi demirler uçuyor havada; yani gerçekleşebiliyor hayaller. Evimizin içinde görüntüler var, havada sesler dolaşüyor; ta ki biz onları bir tel parçasıyla yakalayınca kadar hiç haberimiz yoktu onlardan.

Hayalleri, hatta hurafeleri küçümsememek lâzım, onları değerlendirmesini bilmek lazım. Onun için de mevcut bilgilerin eleştirilmesi gerekiyor, bunlar yardımıyla düşüncelerin geliştirilmesi, bunlara sezginin, hayal gücünün ve başka ne varsa her şeyin, bu arada tabii dinden gelen vahiylerin üstüste konması, birleştirilmesi ve hayata bir yorum getirilmesi gerekir. Yorumsuz yaşamıyor insanlar, hayatına bir mana vermeksizin yaşamıyorlar. Buna doğma bile desek insanlar doğmasız yaşamıyorlar; hatta küçük çocuklar 4 - 6 yaşından itibaren anne ve babayı taciz ediyorlar, ilk çocuk nasıl oldu, ilk hayvan nasıl oldu, ilk ağaç nasıl oldu, yeryüzü, gökyüzü nasıl oldu, denizler, dağlar nasıl oldu; giderek tabii çevre genişliyor, şimdi uzayla ilgili sorular soruyorlar çocuklar.

Ben bir 4. sınıfla konuştum bu konularda, böyle sorular sorduğunuz zaman ne cevaplar alıyorsunuz ve bu cevaplar sizi doyuruyor mu diye; şöyle bazı cevaplar tesbit etim: Allah, herşeyden, önce birer tane yaratmış, son-

ra bunlar çoğalmışlar yeryüzünü veya uzayı doldurmuşlar. Bir başka çocuğun bir dişi kedisi varmış, günün birinde kedinin karnı şişmiş, doğurmuş, o anlamış ondan sonra nasıl insanların veya hayvanların ürediğini, bu genelleştirmiş; ama ilk kedinin nasıl meydana geldiğine bir cevap bulamamışken kendisine. Dünyanın güneşten koptuğunu okuyormuş ders kitaplarında, onun bir toz ve gaz bulutu olduğunu okuyormuş; fakat bu toz ve gaz bulutunun nereden niçin geldiğini o kitaplar yazmıyormuş; bunu merak ediyor kendisi. Başka birisi de, ben oyuncağı çok seviyordum diyor, babamdan her türlü oyuncağı istiyordum; fakat artık almamaya başladı, bir oyuncağı da çok fazla istiyordum, büyükanneme dedim ki, vasita ol lütfen babam bana bu oyuncağı alsın. Büyükannem dedi ki, bana söyleme Allah'a söyle dua et. Ben de dua ettim, gerçekten babam bu oyuncağı bana aldı, ben inanıyorum Allah var; diyor.

Allah'ın nerede olduğu sorusunu da, annesine sormuş ve annesi gökyüzünde olduğunu söylemiş. Halbuki, kendisi Allah'ın bütün uzayı kapladığını düşünürmüş daha önce.

Başka birisine annesi, Allah bir güçtür, demiş; ama o yine de diyor ki, o insan şeklindedir öyle tasavvur ediyor. İnsan şeklinde ise görebilmemiz lazım. Annesi diyor ki, biz Allah'ı göremeyiz, çünkü Allah çok büyüktür, bizim gözümüz ise küçüktür; ama Allah bizi görür, çünkü Allah çok büyüktür, gözleri de büyüktür, o bizi görür.

Aileden çok çeşitli cevaplar geliyor ve bunlar hissi oluyor, kulaktan dolma oluyor, öyleyse okulda bu cevapların aklileştirilmesi, bir düzene kavuşturulması gerekir. Yani, hem duyguları, çocuğun ihtiyaçlarını tatmin etme açısından, hem de vatandaşlık eğitimi açısından; çünkü yaşanıyor bu değerler. Din, yaşanan bir unsur ve okul-

larda okutulması gereken disiplinler de, toplum içindeki etkinliklerine bağılı olarak derece almak durumundadırlar. Dinin toplum içerisindeki etkinliği ne derecede ise, okul içinde alması gereken yer herhalde ona uygun bir yer olacaktır. İhmal etmekle, ortadan kaldırırız diyoruz, aksine başka bir çehre ile karşımıza çıkıyor ve günün birinde bize problemler çıkarıyor.

«Dini sürekli söz konusu etmeli, fakat iyi kötü kavramlarını hiç öğretmemeli» dediler Sayın Kuçuradi. Evet, ben de diyorum ki, hiç değil, fakat çocuğun bu soruları kesin ve değişmez olarak cevaplandırılmamalı, çünkü Kuran-ı Kerim âyetleri, yani vahiy ile bize gelen bilgiler de sürekli yorumlanıyor. Bilgilerimiz arttıkça yorumlarımız genişliyor, değişiyor, açılıyor. Onun için, şimdiki yorum budur. Ama bu sorular hep ayakta kalmalıdır, ayakta kalacaktır. Bu sorular ayakta kaldıkça dinimiz de yücecek, ilerleyecek ve bizim karşımıza problem olarak çıkmayacaktır.

Bunun için, böyle geniş bir düşünce için, herhalde insanların anlayışlarının geliştirilmesi gerekiyor. Yani baktığı şeylere insanların sadece boş gözleriyle değil, biraz da anlayış gözleriyle, akıl gözleriyle eski bir tabirle kalp gözleriyle de bakmaları gerekiyor. Her şeyin sadece dışını değil, içlerini de görmeleri gerekiyor. Şairin birisi demiş; «Eşyayı tanıırken hepimiz sade dışından, Esrarına yol bulduk onun anlatışından» Şair bize anlatmasaydı sırlarını öğrenmiyecektik, hepimiz onu dışından görüyorduk. Onun gibi, sadece gördüklerimize inanmak yetmiyor. Görmediğimiz pek çok şeye de bilgi sayesinde inanıyoruz. Bunun gibi daha görmediğimiz ve bilmediğimiz başka şeylerin de olabileceğine inanmamız gerekir, öyleyse bunları araştırmamız gerekecektir.

Bağlıyorum efendim. Şunu söylemek istiyorum: Var olan her şeyi böyle geniş bir çizgide, bütüncü bir görüş altında birleştirecek olursak, hiçbir şeye saygısızlık etmemiz mümkün olmayacaktır. Her şeye, ister hayvan, insan bitki, ister iyi, ister kötü her şeye, bütünlük açısından, onun bütün içindeki görevi, yeri, fonksiyonu açısından bir değer vereceğiz ve ona saygı duyacağız. Eğer böyle bir görüşü geliştirecek olursak, kendi fikrimizden olmayana, hastaya da sakata da, cahile de alime de saygı gösterebileceğiz ve bütünleşebileceğiz.

Din dersleri bugün bu amaçla, bu amaca uygun olarak veriliyor iddiasında değilim. Din dersleri, hemen hemen üvey evlat muamelesi görüyor, ne öğretmenler bu konuda yeterince eğitilmemişlerdir, şikayetler etmektedirler, yakınmaktadırlar; ne de hocamızın söylediği gibi politika onlardan yakasını çekmiştir, serbest bırakmıştır kendi hallerinde gelişsin. Ne ders kitaplarımız doğru dürüsttür. Bunun yanında çok önemli bir şey daha öğretmen yıpratılmıştır. Bir taraftan öğretmene itimat edilmez, ilkokulda öğretmen TÖBDER'lidir denir, çocuklar okula gönderilmez; ortaokulda ise öğretmen gecicidir, çocukları gecici yapar denilir. Çok yönlü olarak öğretmen de ders de yıpratılmaktadır. Bunun için durum, problem oluşunu korumaktadır.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN (RAUF İNAN) — Ben de size teşekkür ederim.

Sayın, Profesör Kuçuradi, Kant'a göre, ilişkide oldukları kişileri araç değil, amaç olarak görmek, insancılığın belirgin özelliği olarak belirttiler. İnsan haklarına bağlı olmak, insan olma hakkını tanımak ve ona davranmak insancılıktır. Bunun için de izlencelerin, prog-

ramların, buna göre hazırlanması, kitaplar hazırlanması, özellikle üzerinde çok durdukları özellikte öğretmen yetiştirmek oldu. Nitekim, öğleden önceki oturumda da bunun üzerinde çok duruldu. Ve onlar onu söylerken, bende de bir iç yanığı oldu; bizim öğretmen yetiştiren kurumlarımız birer düşmanlık üreten yerler olmuştur. Dileriz ki, bundan sonra, bundan kurtulmuş olsunlar. O durumdaki öğretmen yetiştiren kurumlarından yetişenler, hangi insancıl davranışları sağlayabilirler? Gerçekten bu bütün değeriyle öğretmenın kişiliğine bağlıdır. Sayın Kuçuradi pek haklı olarak okulda yaşamı insancillaştırmak üzerinde durdular. Eğer öğretmen öğrencileriyle insancıl davranışlar içinde bulunurlar da onlarla ilişkilerini ona göre kurarsa, birinci eğitim insancıl davranışı kazandırma yoluna girmiştir. Atatürk de nitekim bunu ilginç bir şekilde «Çocukları büyük olarak göremek gerektir» diyor. «Çocuk olarak değil, karşımızda büyükler var, büyük insanlar olarak görmek gerektir» diyor.

Evet, asıl üzerinde durulması gereken durum okulu insancıl davranışların yeri yapmaktır. Dışarda onu göremiyoruz. Dün Sayın Akçakayalıoğlu, eliyle de işaret ederek; «Sokakta insanlar böyle yürüyorlar ve bu hepimizi etkiliyor» dediler. Bunu daha pek çok örnekleriyle ortaya koymak olanaklıdır. İşte okulu bundan kurtarmak gerek. Sayın Kuçuradi'n'in dedikleri gibi, karşısındakinin insan olma hakkını kabul etmek ve okullarda programları izlenceleri, buna göre hazırlamak, kitapları buna göre hazırlamak ve bunu talim diyerek karşılığını öztürkçesini, «öğretim» olarak diyebilir miyiz diyorum.

KONUŞMACI (PROF. DR. İONMA KUÇURADI) — Eğitim, efendim onun karşılığı da, eğitim çok daha baş-

ka anlamlara da geldiği için daha dar anlamlı olmak üzere söylemişim.

BAŞKAN (RAUF İNAN) Eğitim, daha geniş anlam-
lı olduğu için, evet...

Sayın Dr. Beyza Bilgin, o insancıl davranışları belirtmek için çok örnekler saydılar. Bir defa bu davranışları sağlayan duygular büyüklerde eksik, dediler, haklı olarak. Onları birçok örneklerle açıkladılar. İnsan, düşünen bir canlıdır; dediler ki, buna (Homosapiense = Düşünen hayvan) deniyor; o duruma gelecek insan, kendi türdeşine en zararlı da değildir, yararlı da değildir. İşte, insancıl davranışlarla herhalde amaçladığımız bir şey de bu yararı en çoğa çıkarmak, zararı en aza indirmektir.

Din üzerinde öyle sanıyorum ki, en çok durulması gereken şudur : Dinin evrensel yanlarını hiç kimse belirtmemektedir. Camilerde yok, hocalarda yok, Dinayet İşleri Başkanlığında yok, dinin evrensel yanı üzerinde durmak açıklamak, onu kavramak ve her konuda her konuşma her zaman çok eksik kalacaktır.

İki arkadaşta da teşekkür ederim.

Konuyu sanat açısından ele almak da mümkün ve gerçekten de insanlığın ıkelikten kurtuluşunu sağlayan sanat olmuştur. Bu arada bir şeyi hemen arz edeyim : Bugünlerde birkaç kez radyoda, televizyonda, gazetelerde Trişin yaylasındaki kaya resimlerinden söz edildi, yeni bulunmuş gibi Tirişin Yaylası'ndaki kaya resimlerini bulan bir öğretmendir; 1940'larda bulmuştur ve adı da Muvaffak Uyanık'tır. O bulmuş ve resimlerini çekmiştir. Bu konudaki kitabı, onun tam öldüğü günlerde Avusturya'da yabancı dilde basıldı. Fakat, biz her sa-

bah güneşi yeniden doğurturuz, yeniden biz keşfederiz; gerçek de budur. Ve insanlığın kendisini içgüdülerinden kurtararak uygarlığa ayak atışı sanatla olmuştur. Çünkü insanda sanat, bilimden daha önce gelir. Şimdi burada sanat eğitimi açısından iki arkadaşımız var, iyi bir şans; bu programı düzenleyenleri özellikle kutlarım, iki yönüyle sanata geniş yer vermiş olmalarından.

Sayın İnci San'dan rica ederiz, bu konuda insan-
cıl davranışlarda sanatın etkisini lütfetsinler. Buyurun,
Dr. İnci SAN.

TEMEL EĞİTİMDE İNSANCIL DAVRANIŞLAR SANAT EĞİTİMİ AÇISINDAN NASIL KAZANDIRILABİLİR?

Dr. İnci SAN(*)

Panelin konusuna, sanat eğitimi açısından yaklaşmaya çalışacağım. Sanat eğitimi der demez zihinlerde beliren şeyin «duyguların ve duyarlılığın eğitimi» olduğunu tahmin ediyorum. Ancak çağdaş yaklaşımlar artık bu «duyguların eğitimi» tanımına pek rağbet etmiyorlar. O açıdan ben de işe bu gözle bakmadığımı hemen başta vurgulamak isterim. Çağdaş sanat eğitimi, bir zevk eğitimi ve bir duygu eğitimi olmanın yanısıra ve daha da çok, çocuk ve ergenin, hatta yetişkinin (temel eğitim kavramını bu açıdan da ele almak mümkün olduğuna göre) zihinsel bir etkinlik süreci, güzel biçimler, formlar yaratma'dan daha çok, yeni, özgün, atak, çağdaş düşünceler üretmeyi öngören bir yaratıcı etkinlik, bir yaratıcılık süreci olarak görülüyor. Bugün sanat eğitimi bilimsel ve ussal temellere oturtuluyor. Amaç, kendine güvenli, bağımsız ve özgür düşünebilen, kendisini gerçekleştirmeyi bilebilen, yani yeti ve yeteneklerini sonu-

(*) Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Kürsüsü.

na dek kullanabilen, aynı zamanda kendini yalnız bugüne değil yarına da hazırlayabilen, kendisini biçimlendirirken çevresini de biçimlendirebilen, dış dünyaya, birlikte yaşadıklarına, tüm insanlara açık, hem kendine hem çevresine saygılı, topluma ve çevreye karşı sorumluluk duyan; üretken, coşkulu fakat dengeli, akıllı ve duyarlı kişilikler kazanmaktır. Bu bağlam ve kapsam içinde ele alınan kişi kuşkusuz herşeyden önce «insancıl»dır.

Sanat eğitimi, bir düzence (disiplin) olarak bu görüşlere birtakım evrelerden geçerek varmıştır. Sanat eğitiminin, başka bir deyişle insanın bir sanatçı olarak değil fakat topluma yararlı olma ve yaratıcı bir kişilik geliştirme bakımından sanata yaklaşım sağlayabilecek, sanat olaylarını yabancısamıyacak biçimde eğitilmesinin, gene daha başka bir deyişle insanın eğitiminde sanatın rolü üzerinde, Batı uygarlığı içinde Yunan'dan başlayarak düşünüldüğünü biliyoruz. (Doğu uygarlıkları hakkında bu bakımdan dizgesel olarak pek fazla birşey bildiğimiz söylenemez).

Yetişmekte olanın, okulda ve okul dışında, genel bir temel eğitim içinde sanatsal alanda da gerek kuramsal gerek kılğısal ve uygulamalı (amelî ve tatbikî) olarak eğitilmesi konusu Barok dönemin bitişinde, burjuvazinin güç kazanması ve kendisiyle ilgili birtakım eğitimsel tasarılar geliştirmesiyle ortaya çıkmış, gerek «uyumlu kişilikler yetiştirme» düşünöleri, gerekse sanatın (o dönemde klasik - akademik tarzda sanatın) ve bu sanat ile üretici ya da tüketici olarak uğraşmanın insanı eğittiğine ilişkin düşönceler ortaya atılmış, buna kimi meslekler için gerekli olan el sanatlarıyla ilgili kimi ön - eğitim istemleri de eklenmişti. Böylece, çok kaplamsal bir deyişle gerek soyluların gerek emeğiyle geçinenlerin gerek-

sinme duydukları bir «sanat ve zenaat eğitimi» söz konusu olmaya başlamıştı. Estetik eğitim kavramı ise kuramsal olarak ilk kez Schiller'in (1759 - 1805) İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektuplar'ında (yayınlanması : 1795) tartışılmıştır. Estetik eğitimle sağlanacak olan «uyumlu kişilik» tir, «tam insan» dır. Bu dengeyi, uyumu ve tamlığı sağlayacak olan ise sanat eğitimidir.

18. yy. daki ve 19. yy.ın başlarındaki estetik eğitim anlayışı, endüstri devrimi ve teknolojinin gelişmesiyle değişikliğe uğramış, bu kez endüstrileşme ve makineleşme süreçlerinde insanın yabancılaşması olgusuna ve bilimselleşme ile ussallaşma (rationalisation) olgularına karşı bir **denge ögesi** olarak anlaşılmaya başlanmıştır. Estetik ve sanat eğitiminin başlıca bir duygu eğitimi olarak, aklın ve ussal düşünme'nin karşısına konması işte bu bağlam içinde karşımıza çıkmaktadır. (Eski Yunan'daki, şarkı, müzik, destan, tragedya, oyun, raks ve şiir tanrıçaları Musalar'dan esinlenerek, Alman kültüründe «Musische Erziehung» deyimiyile karşılanan ve kökünde çağına karşı çıkan, bir çeşit romantik, eskiye özlem taşıyan bu sanat eğitimi anlayışı için biz, Musalar'ın Fransızca'dan dilimize geçmiş biçiminden çıkarak «müzel eğitim» kavramını önermekteyiz.)

Günümüzde gerek, genel eğitim dizgesi içinde sanat eğitiminin de aracılığıyla, gene dengeli, uyumlu, ama bu kez çağına açık iyi vatandaşlar yetiştirmekse geçerliğini koruyan ussal - duygusal dengesinin, mantıksal bilimsel - kavramsal'a karşı duygusal - imgesel - usdışı dengesinin kurulmuş olduğunu söyleyemeyiz. Kavramsal, mantıksal ve çoğu kez vurgulandığı gibi belleğe dayalı bir eğitim dizgesi içinde, imgelere, imgesel olana, düşlemeye (fantezi), düşsel'e pek yer yoktur. Ancak bugün hiç değilse şunu biliyoruz ki, ussal - kavramsal ve bi-

limsel, teknolojik bir çağdayış, bu olguyu ve bunun kaçınılmazlığını kabul etmeliyiz. Ayrıca biliyoruz ki, çocuk yetiştirmede bu olgudan ileri gelen eksiklikler varsa, çocuklarımız yalnızca yakınsak (convergent : kazanılmış bilgilere dayalı, beklenen, belirli yanıtlara götüren, çizgisel) düşünme biçimiyle eğitiliyor, bu düşünme biçimine uygun sınav ve testlere göre hazırlanıyor, bir türlü istenen düzeyde yaratıcı olamıyorsa, bu gene bilimsel ve bilgisel temellere dayalı bir sanat eğitimiyle karşılanabilir. Çünkü gerek Batı ülkelerinde gerek sosyalist blok ülkelerinde aynı endüstrileşme süreçlerinden geçmiş, yabancılaşma, tıkanma olgularıyla karşılaşmış deneyimlerden sonra, bu açıklar yaratıcı eğitimle ve sanat eğitimiyle karşılanmaya (telâfi edilmeye) başlamış, yalnızca sanatsal biçimler üretimi değil, yeni buluşlar, yeni icatlar, yeni düşünüler üretilmesi aynı sanatsal yaratıcı eğitimle sürdürülmüştür.

Gene biliyoruz ki, temel eğitim içinde, sanatsal etkinliklerle beslenen, **temel sanat eğitimi** gibi, doğayı, çevreyi gözlemliyerek, maddenin özüne inerek, sonsuz biçimde üreyebilen biçim ve düşünüyü dizgeleri bularak eğitmeyi amaçlıyan dersler görerek yetişen çocuklar, kesinlikle diğer derslerinde de yüksek başarıya ulaşmaktadırlar; bu biçimde dersler ve böyle bir eğitim görmeden yetişen kontrol gruplarınkinden daha yüksek genel başarı oranı göstermektedirler. Üstelik bu çocuklar, kendileri de üretirken, grup içinde yürütölen bu çalışma süreçlerinde, hem kendilerini hem arkadaşlarını değerlendiriyor, yargılayıp eleştiriyor; öz eleştiri yanında arkadaşlarının ürünlerine, düşüncelerine saygı duymayı öğreniyorlar. Çağdaş sanat biçimleriyle sık sık karşılaştırılarak yürütölen bu etkinlikler dolayısıyla, yeniliklere, günümüzün sanatsal ve kültürel biçimlerine açık, hoşgörölü ve insancıl kişilikler kazanmaları olasılığı çok

yüksek oluyor. Gene aynı çağdaş sanat eğitiminde öngörülen bir boyut da çocukların üretilmiş ve üretilen sanat biçimleri ve düşünceleri üzerinde konuşmalarını sağlayarak, gerek dil gerek kavram gelişimi bakımından sözelleştirme olayının sağlanmasıdır.

Özetlersek, tarihsel gelişimi içinde sanat eğitimi anlayışları hiç günümüzdeki kadar çağdaş ve çağına sevecenlikle yaklaşan bir tutumda olmamış, ya bilime, teknolojiye, ussallaşmaya karşı bir denge ögesi olarak görülüp, bir gönül ve duygu eğitimi olmuş; ya da çocuk resmi olgusuna dayanarak, çocukta bir dâhi görme eğilimiyle, çocuk tümüyle serbest bırakılarak, her türlü disiplin ve ussal bağlamdan yoksun bir kuralsızlığa terk edilmiştir. Bu görüşlerin kuşkusuz herbirinin haklı gerekçeleri ve yerindelikleri vardır ve kuşku yok ki getirdikleri sayısız olumlu katkı olmuştur. Ruhbilimin de bulgularına dayanarak çocukta da ruhsal kişilik tiplerinin belirlenebileceği, her çocuğun bu tipine göre bir eğitimin gerekliliği sorunsalı böylece ortaya çıkmış ve bugünkü aşamalara da böylece varılmıştır. Gene yeryüzünün her yerindeki çocuğun, aynı koşul ve olanaklar verildiğinde, aynı resim çizme aşamalarından geçtiği gibi, çok önemli bir temel bilgi de çocuk resmi olgusundan çıkmıştır.

Çocuk resimleri aracılığıyla biliyoruz ki, sanatın ve sanat eğitiminin çocuktaki ruh sağlığını koruyucu bir yanı da vardır ve çocukta belli bir arınma (katharsis) yaratmaktadır. Bir sanat eğitimi kuramı olarak oyun kuramı da gene çocuk resmi olgusundan kaynaklanır; çocuğun hiçbir etkiye kapılmadan, her tür anlatımsal dış öğeden bağımsız olarak, öykünmeksizin, özgürce kendini ortaya koyması, özgürce yaratması ilkesine dayanır. Tıpkı bir oyunda olduğu gibi, böyle bir etkinlikte ku-

rallar, ama özgürce, söz gelimi çocuklarca saptanır ve bunlara bağlı kalınır. Oyun'dan çıkan sanat eğitiminde önemli olan çocuğu bağımsız kılan ve ruh sağaltımcı süreçtir. (Buna karşılık, çocuk sanatçıdır görüşüne dayanan sanat eğitiminde önemli olan ortaya çıkan üründür.)

Sonuç olarak gerek topluma insancıl bireyler kazandırmada gerek çocuk ve ergende insancıl davranışlar kazandırılmasında sanat eğitiminin gerekliliğini vurgulamaya çalıştık. Ancak, burada karşımıza çıkan en önemli sorunlardan birinin, anlatmaya çalıştığımız çağdaş bir sanat eğitimi için gerekli kuramsal ve kılışsal bilgilerle donanmış sanat eğitimcilerinin, kısaca öğretmenlerin yetiştirilmesi sorunu olduğunu da önemle belirtmeliyiz.

BAŞKAN (RAUF İNAN) — Çok teşekkür ederim.

Sayın Dr. İnci San, çağdaş sanat eğitiminin, günümüzde en çok güncel olduğunu belirttiler, tüm yetkilerini kullanabilen, kendine güven duyan, bağımsız, özgür düşünebilen, hem kendisini, hem çevresini biçimlendirebilen diye, sanat eğitiminin hangi amaçları taşıdığını belirttiler.

Sanat eğitiminin, evet gerçekten, (Schiller) Şiller'in sanat eğitimi üzerine, estetik eğitimi üzerine mektupları, dünyada ilk kez bu konuya eğitim açısından dikkati çekmiştir. Öylesine ki, başka memleketlerde ortaya atılan düşünler, eğitimde hemen uygulamasını bulur. Bunu İsviçre okullarında ilk, orta, türlü okullarda, Viyana okullarında görürüz. En değerli sanat eserleri, müzelerin sanat eserleri, o okulların koridorlarında ikişer, üçer ay asılı kalır. Daha önceleri öğretmenler, öğrencilerini müzelere götürür ve müzelerde sanat yapıtları üzerinde açıklamalar yaparlardı, (Kunstführung) denirdi buna,

inceleme gezileri idi bunlar. Sade sanat yapıtları üzerinde değil, müzelerde değil, doğada da bunu yaparlar. Öylesine ki bugün gelenek olarak orta dereceli okullar, doğa içinde bir yerde öğrenci yurtlarında bir hafta hocalarıyla birlikte kalarak doğayı gözlerler, doğanın güzelliğini gözlerler. Çünkü, duyguları ve davranışları incelten, olgunlaştıran sanattır derler. Sanat eğitimini bu açıdan alırlar. Sanat eğitimini duyguyu incelterek, eğiterek insancıl eğitime varılır.

Güzelliği görmek, sayın Prof. Kuçuradi'nin de dediği gibi, değerleri görmek; güzelliği görmek, özellikle değerleri anlamak, işte buna eğilmek gerekiyor. Bunun yöntemi de, onları incelemek, onları içten yaşamaktır. Bu alanda en çok hizmet eden, sayın Vedat Nedim Tör'dür. Herhalde onu hepimiz tanırız. Onun yayınladığı dergileri, bilirsiniz. Son yıllarda (Sanat Dünyamız) adıyla bir dergi yayınlanıyor ki bizim geçmişimizdeki büyük sanat yapıtlarını müzelerden, yurdun uzak köşelerinden çıkarıp, karşımıza getiriyor.

Sayın konuşmacı çeşitli görüşler üzerinde durdular ve geçmişteki bunları eleştirme değil, yalnız açıklama olarak belirttiler.

Bizim sanat eğitiminde belki en kolay, fakat en az olan yan da yazık ki, müzik eğitimidir. Ben çok seneler Matematik okuttum, her zaman söyledim, Matematik dersinden daha önemli olan iki ders vardır. Biri Türkçe, biri de müzik. Şimdi şurada birlikte bir şarkı söyleyelim desek söyleyemeyiz. Bunu söyleyemediğimiz sürece bizim ekinimiz (kültürümüz) eksiktir. Eğlenme bizde ilkeldir; bando çalmadıkça, dans havası çalmadıkça, oyun oynayamayız, eğlenemeyiz; oysa biz kendi kendimize eğlenebilmeliyiz. Bu bir eğlenme eğitimidir. Bu bakımdan müzik hocalarına çok sitemim var. Hele bizim mahalle-

de İstiklal Marşı söylendiği zaman içimden eriyorum, eziliyorum. Bir zamanlar İstiklal Marşı'nı ki benim sesim de olmadığı halde söyletmeye kalktım, çünkü o kadar bozuktum, (Sanat Enstitüsünde). Şimdi yine o durumdadır. Bu konuda çok anılarım var. En kolay sanat eğitimi, bugünkü teknik araçlarla en kolay yapılabilecek olan müzik eğitimidir, yazık ki, bu yapılmamaktadır. Çünkü bu kavram, bizde henüz eğitim yetkililerimizde yoktur. Bizi bu konuda aydınlatması için Sayın Dr. Edip Günay'dan açıklamalarını rica ederim ve bunu karşınıza sunuyorum.

TEMEL EĞİTİMDE İNCANSIL DAVRANIŞLAR MÜZİK EĞİTİMİ YOLU İLE NASIL KAZANDIRILABİLİR?

Dr. Edip GÜNAY(*)

A. GİRİŞ

Önce bazı kavramlar üzerinde durmanın yararı olacaktır.

1) **Müzik Yolu ile Eğitim** : Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. (1) Müzik aracılığı ile eğitim, bireyin geçireceği yaşantıların, müzikle ilgili olmasıdır. Müzik yoluyla eğitimi, «bireyin davranışında müzikle ilgili yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci» olarak tanımlayabiliriz.

2) **İnsancıl Davranış** : İnsancıl sözcüğü kimi yazarlarca «insancı» sözcüğü ile eşanlamlı olarak kullanılabilen, kimi yazarlar ise eşanlamlılık söz konusu ol-

(*) Ege Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü Öğretim Görevlisi,

(1) Selâhattin Ertürk, **Eğitimde «Program» Geliştirme**, (Ankara : Hacettepe Basımevi 1972), s. 12.

maksızın ikisinden birini yeğlemektedirler. Bu arada Latince «humanus» tan türetilmiş Fransızca humanisme sözcüğüne dayalı deyişlere de rastlanabilmektedir.

Anlam bakımından ise : «insana değer veren» (2) veya «insanlığa, insana yaraşır bir yaşam ve düşünmeye ulaşmak için çabalamak» (3) gibi karşılıklar verilmektedir. Bunlara katılmakla birlikte biz insancıl kavramını genelde; yeryüzü canlılarının içinde en çok gelişmiş varlık olan insanın taşıdığı değerleri daha da ortaya çıkarmaya çalışan ve bu nedenle insanı her çeşit düşünce ve eylemin ağırlık noktası olarak saymak isteyen tutum ve davranışlar bütünü olarak tanımlamaktayız. Ancak insanın kendisi ile diğer insanlardan başka, onun kültürünün oluşmasında, gizil güçlerinin ortaya çıkmasında etkili olan insandışı çevre (doğa) de vardır. Bu nedenle, insancıl davranışların yalnızca insana yönlendirilmesi söz konusu olmamalıdır.

B. İNSANCIL MÜZİK EĞİTİMİ :

Tarihteki ilk insanlardan günümüze dek uzanan evre içinde insancıl davranışların az veya çok, şöyle veya böyle her zaman varolduğu düşünülebilir.

Diğer yönden felsefeden yavaş yavaş ayrılarak dikkate değer gelişmeler gösteren psikolojinin de insan ve giderek insancıl görüşlere önemli katkıları vardır. Bu arada özellikle hümanist psikoloji üzerinde durmak gerekmektedir.

(2) All Püsküllüoğlu, **Öztürkçe Sözlük**, (Ankara Bilgi Yayınevi 1971)

(3) Bedia Akarsu, **Felsefe Terimleri Sözlüğü**, (Ankara TDK Yayınları 408 - 1975) s. 99.

1) **Hümanist Psikolojinin Doğuşu** : İnsan davranışları ile ilgilenen psikoloji biliminin insan görüşüne ve insancıl görüşe olan bu katkılarından eğitim ve giderek müzik eğitimi yararlanmaktadır. Psikoloji akımlarının, bu arada sözgelimi psikanalizin ve davranışçılığın etkilerinden sözetme olanağı vardır. Japon müzik eğitimcisi Suziki'nin kolay ve çabuk keman öğretebilme amacına ulaşabilmek için ortaya koyduğu ilkeler ve izlediği yolun insanın bilinçaltı ile doğrudan ilişkili oluşu ve ayrıca müzik eğitimindeki veya bir çalgı çalmadaki başarısının, davranışlardan yordanarak ölçülmelerinde, sözü edilen bu iki akımın etkileri açıkça görülebilmektedir. Gestalt psikologlarının biçim, örüntü, zaman, ortam ve daha birçok kavramla ilgili görüşleri incelendiğinde, bunlarla müziğin yapısı ve müzik eğitimi arasında yakın ilişkiler bulunduğu anlaşılabilir.

Psikanalitik ve Davranışçı okulların yaklaşımlarını insanı anlamada yetersiz bulan, «Gestalt okulundan geniş ölçüde yararlanan ve aynı zamanda insanı merkez alan bir takım felsefe görüşlerini benimseyen yeni bir psikologlar grubunun son yıllarda ortaya çıktığını görmekteyiz. Bugün psikolojide varlığını kuvvetle sürdürmekte olan davranışçılar ve psikanalistlerin karşısına üçüncü bir güç olarak çıkan bu gruba 'hümanistik psikologlar' denmektedir. Bunlar arasında öncülük yapanlar; Rogers, Maslow, Binswanger, Frankl, gibi isimlerdir.» (4)

Hümanistik psikologlar; Gestalt psikolojisinin başlıca sayıltılarını, özellikle yöntem açısından fenomenici tutumu, varoluşçuluk felsefe görüşünü ve ilkelerini ge-

(4) Feriha Baymur, **Genel Psikoloji**, (İstanbul : İnkılâp ve Aka Kitabevleri Koll. Şti., 1976), s. 297.

niş ölçüde benimsemişlerdir. Bu duruma göre, insancıl tutum ve davranışlar hümanistik psikoloji akımına dayandırılarak müzik eğitimi süreci içinde verilmek istendiğinde, ilgili psikologların bellibaşlı fikirlerinin müzik eğitimcilerince bilinmesi, kuşkusuz yararlı olacaktır.

2. Kendini Gerçekleştirmiş Bireylerde Bulunan Özelliklerin Müzik Eğitimi Yolu ile Kazandırılmalarında İzlenecek Yol. Hümanistik psikoloji görüşüne göre, bireyin davranışlarını etkileyen en önemli ve Carl R. Rogers'a göre tek güdü kendini gerçekleştirme güdüsüdür. Kendini gerçekleştirme; bireyin gelişimine yön verici, derinden gelen iç seslerini dinlemesi, duygularını ve yüksek düzeydeki gereksinimlerinin bilincinde olarak gizil güçlerini sonuna dek geliştirmesi olarak anlaşılabilir. İnsancıl müzik eğitimi, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan bir süreç olarak ele aldığımızda, kendini gerçekleştirme amaç olarak saptanabilir. Giderek, kendini gerçekleştirmiş bireylerde gözlenen özellikler, erişilmesi gereken alt amaçlar olarak kabul edilebilir. İlke olarak; bilimsellik, uygulamaya dönüklük, bireye dönüklük, süreklilik, aşamalılık, gibi eğitimin çeşitli ilkeleri işe koşulabilir.

Alt amaçların açık seçik yapılmış tanımlarından yola çıkarak bunları gözlenebilir öğrenci davranışları cinsinden ifade etmek gerekmektedir. Sonra, bu davranışların müzikle ilgili olarak, hangi konular içinde ne tür somut eğitim yaşantıları yoluyla, hangi eğitim durumları ile kazandırılabilceği saptanmalıdır. Daha sonra eğitimci, amaçlara ne kadar yaklaşıldığını, öğrencide oluşturulmak istenilen davranış değişikliklerinin ne dercede gerçekleştirildiğini araştırmalıdır. Burada, bilinen ders, araç ve gereçleri ile öğretim yöntemlerine de-

ğınmeksizin, yukarıda verilen yolu izleyerek bazı önerilerde bulunulacaktır.

Kendini gerçekleştirmiş bireylerde bulunan özelliklerden biri : «Başkaları ile yakınlık kurabilme.»

Başkaları ile yakınlık kurabilme, bir kimsenin başka insanları tanımaya, kendini onlara olduğu gibi tanıtmaya çalışarak, onlara sevgi ve güvenle yaklaşarak, saygı duyup değer vererek, onlarla iyi ve kötü günlerde birlikte olarak, bilgi ve duygu alış verişinde bulunarak ve onların özgürlüğüne değer vererek ilişkisini sürdürmesi demektir.

Bilgi ve duygu alış verişinde bulunabilmeyi seçelim. Bilgi alış verişini konusunu da bir yana bırakırsak ve amacımızı yalnızca «duygu alış verişinde bulunabilme» olarak sınırlarsak, işimiz daha da kolaylaşacaktır.

Amaç : Başkalarıyla duygu alış verişinde bulunabilme.

Tanım : Duygu alış verişinde bulunabilme; dinlenen müzik yaratısından etkilenme veya etkilenmeme; bu durumu içten geldiği gibi, çarpıtmadan söze, jest ve mimiğe dönüştürebilme; diğer bireylerle, kendi duygularını anlatmada ve onlarınkini anlamada iyi bir iletişim kurabilmedir.

Gözlenebilir Öğrenci Davranışları : Müzik yaratısı dinlenildikten sonra, elde edilen izlenimleri jest ve mimiklerin de yardımı ile, çarpıtmadan ifade etmektir. Diğer bireylerin izlenimlerini, ilgi ile dinleme ve onların ifadelerini olabildiğince doğru olarak algılamaya çalışmaktır. İyi bir iletişim kurarak bu duyguları karşılıklı olarak tartışmaktır. Gerekiyorsa, yaratıyı yeniden dinleyerek elde edilen izlenimlere bilinçlenmektir.

Eğitim Yaşantısı : Öğrencinin istenilen biçimde bir eğitim yaşantısı geçirebilmesi için çevrenin düzenlenmesi gerekmektedir. Bir başka deyişle, eğitim durumları oluşturmak zorunluğu doğmaktadır. Bu aşamada, müzik dinlemek için ortam hazır duruma getirilir. Araç, gereç hazırlanmıştır. Sessiz bir biçimde, kendini müziğe vererek dinlemenin sağlanması için gerekiyorsa kısa bir konuşma yapılır ve yaratının dinlenmesine geçilir.

3. Bireyin Kendini Gerçekleştirmesine Yönelik Müzik Eğitime İlişkin Bazı Tutum ve Davranışlar.

a. **Ders içi etkinliklerde;** sevilmiş şarkıların, müzik yaratılarının, öğrencilerden gelecek isteklere uygun olarak yinelenmelerine yer vermek, az sevilenleri ise bir yana bırakmak ve onları üstelememek yerinde olur. Şarkı sözlerinin ise insancıl tutum ve davranış kazandırıcı nitelikte olmasına dikkat edilebilir. Dinleti için seçilen yaratıların da, aynı amaca yönelik; insana yaşama zevinci veren, güzel duygular uyandıran özellikte olmalarına özen gösterilebilir.

Öğretilecek şarkıların ve parçaların seçimlerinde de eğitimcinin, çocuğun gereksinim duyup, istediklerine kulak vermesi, bunlarla programın istediklerini bağdaştırması yerinde olur. Bu davranış onun özgürlüğüne, zevklerine gösterilmiş bir saygı olarak adlandırılabilir. Böylece eğitimin kendiliğindenliği bir ölçüde sağlanabildiği gibi kolay öğrenmeyi, okula, müzik dersine, müziğe bağlanmayı ve okulda öğrenilenlerin günlük yaşamda kullanılmasını kolaylaştırabilir. Bilindiği gibi, program gereği olan belli bilgi ve becerileri verebilmek için öğretilen uygulama şarkıları ve parçaları çoğunlukla eğitimin verildiği dört duvar arasında kalabilmekte,

eğitim ortamı öğrenci için çekilmez bir durum olabilmektedir. Bu da anlayışa, sevgi ve saygıya dayanmayan ilişkileri beraberinde getirebilmektedir. Çeşitli nedenlerle ders yılı sonlarında öğrencilerin sınıfta topluca ders kitaplarını yırtma eylemlerini burada anımsamakta yarar var sanıyorum.

Sınıfta çok yönlü müzik eğitimi yapmaya özen gösterilmeli ve her derste; ses, çalgı, yetenek ve zevk eğitimi üzerinde durulmalı, yeri geldikçe kuramsal bilgiler verilmelidir. Böylece yetenekleri, ilgileri ve başarıları ayrı olan öğrencilere daha çeşitli olanaklar sağlanmış sayılabilir.

Müziksel işitme yeteneğinin geliştirilmesinde, onun bir boyutu olan yaratıcılık üzerinde pek durulmadığını biliyoruz. Buna gereken ağırlık verilmeli ve öğrencinin, yaratıcılık konusunda müzik aracılığı ile elde ettiği bilgi ve becerileri günlük yaşamın belli alanlarına aktarmasına olanaklar sağlayıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Müzik dersinde başarısız duruma düşmüş olan öğrenciye, başarılı durumdaki diğer öğrenciler örnek olarak gösterilmemelidir. Başarısızlığın nedenleri aranıp bulunmalı, onun yeniden başarı sağlayabilmesi için rehberlik yapılmalıdır.

Müzik eğitiminde ilgisiz kalınan noktalardan biri, öğrencinin gereksinimlerine göre müzik seçebilme yeteneğinin geliştirilmemesidir. Öğrenciye, müziğin ülkemizde yaşayan tüm çeşitlerini tanıtmak, onlara anlayış geliştirmesini sağlamak, karşılaştırmalar yaparak bilinçlendirmek, ayrıca günlük yaşamdaki gereksinimlerine göre bu müzikler içinden seçmeler yapabilecek alışkanlıklar kazandırmak gereklidir. Böylece birey yalnız müzikle olan ilişkilerini daha sağlıklı bir biçimde kurmak-

la kalmaz, aynı zamanda çevresine yansız olarak bakabilme, sorunlara çoklu yaklaşımlarda bulunabilme, seçenekler arasından uygun seçimler yapabilme gibi yetenekleri de kazanabilir.

Temel eğitim okul dönemine rastlıyan erinlik (bulûğ) çağında ses değişmesi olduğundan, özellikle erkek öğrenciler, istenilen biçimde remileme (solfej) yapmamakta, şarkı söyleyememektedirler. Bu durumda onları bir çalgıya, kuramsal çalışmalara, müzikle ilgili yazı denemelerine, seçkin müzik yaratılarını tanımaya tanınmış bağdarların yaşamöykülerine yönlendirmek yerinde olur.

b. Dersdışı Etkinliklerde :

1) **Müzik Toplu Çalışmalarında**, topluca, bir rehber yönetiminde ürün ortaya koymaya dönüklük vardır. Grubu oluşturan üyelerin böyle bir amaca ulaşmak için harcadığı ortak çabalar, bireyleri birbirine bağliyabilir. Bulunduğu grubun bilincine ulaştırabilir. Düzenli çalışma yanında müzik aracılığı ile sevgi bağları kurulabilir. Topluca bir ürün elde etme, onu dinletme heyecanını, başarı zevkini, güven duygusu ve toplumda saygınlık kazanma sevincini tattırabilir.

Müziğe ilişkin olarak yapılan toplu çalışmalarda; müziksel yaratının seslendirilişine özgü incelikleri kavrama, yerine getirme, yönetmenin buyruklarına uyma, özellikle çoksesli müzikte başka partların veya kendi partının, yapıtın bütünü içindeki önemini kavramış olarak seslendirme gibi davranışlar, bireyin uyum yeteneğini güçlendirebilir. Çalışma, dinleti ve dinleti sonrası beraberliklerde, grubun kendine özgü bir biçimde oluşturduğu şakalar ve sözcükler ise gruba, müziğin güzel etkisinin dışında ayrı bir coşku verebilir. Birey böyle bir

grupta uyumlu, sevecen ve insancıl olmanın inceliklerini öğrenebilir. Müzik aracılığı ile genişlemiş ilgi alanı, neşe, yaratıcılık, başarı, güven duygusu bireylerin başka insanlara daha insancıl bir biçimde yaklaşmalarını sağlayabilir.

Eğitimci, grup üyelerine, çalışmalarını eleştirme olanağı tanıyarak, ortaya çıkan ürünün daha çok gruba özgü ve onun malı olma özelliğini kazandırabilir. Parça seçmeden çalışma saatlerinin saptanmasına ve dinleti izlencelerine kadar yönetkenin göstereceği demokratik tutum ve davranışlar, grubun başarısını arttırdığı gibi, bireylerarası insancıl ilişkilerin duygusal olduğu kadar bilişsel olarak da gelişmesini sağlayabilir. İlişkiler grup dışında da sürdüğünde bireyler, birbirlerinin sorunlarına eğilme olanaklarını elde edebilirler.

2) Özel Çalgı Derslerinde. Tek öğrenci ile yapılan bu tür dersleri yalnızca çalgı öğretimi gibi anlamak sadece eksik olur. Çalgı öğretimi ile birlikte kişiliğin, müzik yeteneğinin ve müzik zevkinin de eğitimi yapılmalıdır.

Ailede, çocuğun özel ders aldığı çalgıya çalışması ikide birde anımsatılmamalıdır. Çalgı seçiminde olduğu gibi, çalgının çalışılmasında da çocuk özgürlük içinde olmalı, fakat derste göstereceği başarıya ilişkin sorumluluğu omuzlarında duymalıdır. Ders sonralarında, başarı durumu kendisiyle tartışılmalı, az başarılı durumlar için darılmamalı, güler yüzle karşılanmalıdır. Ancak gelecek haftalardaki derslerin daha başarılı olabilmesi için neler yapılması gerektiği üzerinde durulmalıdır.

Yeteneği az olsun çok olsun, bir çocuğa istemediği halde baskı ile çalgı çalıştırmak doğru bir davranış olmasa gerektir. Böyle durumlarda anlayışlı olmak, ilgisinin ve yeteneğinin bulunduğu bir başka çalgı veya uğ-

raşı alanına yönlendirerek çocuğun gelişmesi ve mutluluğu için kaçınılmazdır sanıyoruz.

Özetle söylemek gerekirse; İnsancıl Eğitim, bireyin kendini gerçekleştirmesine olanak tanıyan tutum ve davranışları kazandırma sürecidir denebilir. Böyle bir eğitim okul yönetimi, eğitimciler ve öğrenciler arasındaki ilişkilerin kurulduğu ders içi ve ders dışı tüm ortamlarda sağlanabilir. Öyleyse ilgililerin, hümanistik psikologların düşünceleri ile bunların dayandığı felsefi temelleri bilmeleri, insancıl davranışlara ilişkin bilgileri özümlemiş olmaları ve bunları eğitim ortamında davranışlara başarı ile aktarabilmeleri gereklidir. Ayrıca, müzik eğitimine ilişkin programlar da sürekli olarak geliştirilmelidir.

C. ÖNERİLER

1. Eğitimcilerin Eğitimi :

a. Müzik eğitimcileri yetiştirilirken insancıl davranışlara ilişkin konular köklü bir biçimde işlenebilir. Eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, ruhsağlığı gibi derslerde insancıl davranışın temellerine inilebilir. Ayrıca müzik eğitimcisi adaylarının insancıl davranış kazanmalarına eğitim süresince yardımcı olunabilir.

b. Müzik eğitimcisi yetiştiren kurumlarda, eğitim müziği bağdarlığı dalı açılabilir. Böylece, müzik eğitimcilerinin okullarında kullanacakları, öğrencilerinin gereksinimi olan çalma ve söyleme parçalarını yaratmaları olanağı sağlanmış olur. Ayrıca üniversitelerin müzik bilimi fakültelerinde ve konservatuvarlarda eğitim müziği bağdarlığı seminerlerinin açılması da düşünülebilir.

c. Temel eğitim okulları öğrencileri için açılan yaz kamplarında; temel eğitim okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin meslek içi eğitimlerinde ve liderlik kurslarında insancıl davranışlara ilişkin planlı çalışmalar yapılabilir, bu etkinliklerde görevlendirilecek rehber müzik eğitimcileri de, bu konuda aydınlatılmış ve eğitilmiş olabilir.

ç. Radyo ve televizyon gibi kitle iletişim kurumlarında çalışan müzik ve müzik eğitimine ilişkin program yapımcılarının insancıl davranışlar konusunda aydınlatılmaları da yararlı olabilir.

2. Çocukların ve gençlerin erken yaşlarda ilgi ve yeteneklerine göre güzel sanatların bir dalına, bu arada müziğe yönlendirilebilecekleri «Güzel Sanatlar Temel Eğitim Okulları» ile «Güzel Sanatlar Liseleri»nin açılması düşünülebilir.

3. Çalgı eğitimi vereceklerin, üniversitelerin müzik fakültelerinde, eğitim enstitülerinin müzik bölümlerinde veya konservatuvarlarda açılacak Çalgı Eğitim Seminerleri'nde eğitim görmeleri sağlanabilir. Böylece günümüzdeki çalgı eğitimciliği başı boşluktan kurtarılacak, iyi yetiştirilmiş insangücü eliyle çocuğun ve gencin çalgı aracılığı ile istedik davranışlar, bu arada insancıl davranışlar edinmesi daha planlı bir biçimde sağlanabilecek ve ayrıca çalgı öğrenme sürecinde karşılaşılabilen insancıl olmayan davranışlar, en aza indirilebilecektir.

4. Temel eğitim okullarının birinci kademelerinde, sınıf öğretmenliği yanında, müzik eğitimini ek dal olarak seçip gerekli bilgi ve becerileri kazanmış, ilgili ve yetenekli müzik eğitimcileri (sınıf öğretmenleri) görevlendirilebilir.

5. Temel eğitimin ikinci kademesindeki haftalık ders saatinin arttırılmasına, ülkemizdeki müzik eğitimcisi noksanlığının giderilmesine çalışılabilir.

6. Müzik eğitiminde kullanılan dağarın zenginleştirilmesi ve seçkinleştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması düşünülebilir.

7. Müzik eğitimi programları, insancıl davranışlar kazandırmaya dönük olarak da sürekli geliştirilebilir.

K A Y N A K L A R :

AKARSU, Bedia. **Felsefe Terimleri Sözlüğü**, Ankara : TDK Yayınları : 408, 1975.

BAYMUR, Feriha. **Genel Psikoloji**, İstanbul : İnkılap ve Aka Kitabevleri Koll. Şti., 1976.

ERTÜRK, Selâhattin. **Eğitimde «Program» Geliştirme**, Ankara : Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1972.

PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali. **Öztürkçe Sözlük**, Ankara : Bilgi Yayınevi, 1971.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Değerli arkadaşlarım, konuşmacılar sürelerini aşan birer konuşma yapmış bulduklarından, soru soracak veya katkıda bulunacak olan arkadaşlarıma şunu anımsatmak istiyorum :

Konu, çok kesin olarak şudur : Temel eğitimde veya genellikle eğitimde insancıl davranışlar nasıl kazandırılmalıdır? Bu konunun dışına çıkmamak üzere insancıl davranışlar, öğrenciye nasıl kazandırılmalıdır, konusu üzerinde söz söylemek isteyenler, katkıda bulunmak veya sormak isteyenler, lütfen işaret buyursunlar.

Buyurun Sayın Akçakayalıoğlu.

B — GENEL TARTIŞMA :

CİHAT AKÇAKAYALIOĞLU — Efendim, yüksek malumunuz, saygın insanın en önemli niteliği hoşgörüdür. Ben de sizlerin hoşgörünüze sığınarak, belki küçücük bir hizmetim olur düşüncesiyle, birkaç defa huzurunuzda çıktım, kusur ettimse lütfen bağışlayınız.

Sayın Rauf İnan'ın, şimdiye kadar olan saygın yönetici arkadaşların tutumundan ayrı olarak katkıda bulunmaktan, katkıdan da söz etmelerini özellikle şükranla karşılarım. Biz burada yalnız dinleyici, yalnız soru sorucu durumunda olmamalıyız. Hepimiz yaşlı, gençlerimiz de yaşları bizim kadar değil; ama dimağı, bilgisi, kültürü bizden çok yüksek insanlardır, ne var, onlar da

biraz katkıda bulunsunlar. Bu açıdan sayın Rauf İnan'a teşekkür ederim.

Ben şimdi sayın Profesör Kuçuradi'nin değerlendirmeleriyle fikrimi sunmak istiyorum.

İnsancıl davranışta değerlendirme ilkesi. Değerlendirme ilkesinde bir evvelki oturumumuzda öğretmen yetiştirme konusu, özellikle önemli idi. Atatürk'ün bir sözü vardır; «Öğretmenler, Türk'ün, Cumhuriyetin geleceğini siz yaratacak, siz hazırlayacaksınız.» O halde, bu felsefeye uygun, bu yeteneği taşıyan öğretmenlerimiz muhakkak ki pek çoktur. Yalnız ben burada Sayın Kuçuradi hocamızın, öğretmen kalitesiyle yetiştirilmesi açısından değindikleri noktaya bir hususu eklemek istiyorum. Biz bugün Türkiye'de doğal kaynaklar arıyoruz, altın arıyoruz, hele petrol arıyoruz. Onun şarkısını da söyledik ama en sonuncu olduk o başka.

Efendim, niçin? Öğretmenlik bir sanattır, bir yetenektir. Şimdi ben askerim, belki iyi askerim, belki kötü askerim; fakat öyle sanıyorum ki iyi bir öğretmen olamam; ona belki benim yeteneğim yoktur. O halde şunu arz etmek istiyorum, Sayın Kuçuradi Hocam acaba bunu nasıl karşılarlar?

Nasıl ki altın madenini, bakır madenini, petrolü arıyorsak, öğretmen olacak yetenekleri Türkiye çapında arayalım, araştıralım, devlet eliyle, toplum eliyle bu insanları öğretmen olarak yetiştirelim, yüz yetiştirelim, bin yetiştirelim, onbinin içerisine katalım, onlar da birbirlerini yetiştirsinler. O halde, öğretmen araştırma, öğretmen yetiştirme politikası uygulayalım. Birinci nokta bu.

Şimdi, insancıl eğitim yapacağız, insanı, Türk insanını insan için düşünen, insanlık için düşünen bir kafa

ile yetiştireceğiz. Ama, bir ülkeyi yöneticiler yönetiyor, politikacılar da genellikle yönetici oluyor. O halde öğretmenle beraber yöneticileri ve politikacıları da bu açıdan yetiştirmek gerekir. Sayın Kuçuradi hocama bu husustaki fikirlerini de sormak istiyorum. Eğer bir ülkenin politikacıları ve yöneticileri bu açıdan yetişmiş değillerse ne kadar uğraşırsanız uğraşınız, daha çok birtakım hareketlere bu memleket maruz kalır.

Müsaade ederseniz, Atatürk'çü, gerçek Atatürk'çü Rauf İnan'ın müsadesiyle, Atatürk'ten sanatla ilgili birkaç paragrafı hatırlatmak istiyorum.

Öyle zannediyorum ki konu dışına çıkmış olmayacağım.

Atatürk, 10. Yıl Nutku'nda, ki şu eser Atatürk Devrimi ve Atatürk İlkeleri adını taşır, bu fakir arkadaşınız tarafından yazılmıştır. Bizim saptadığımızı göre, 18 tane Atatürk ilkesi vardır, bunlardan bir tanesi, Atatürk'ün ilerencilik ve ülkücülük ilkesidir. Bu ilke içerisinde görüşüldüğü zaman 10. yıl Nutku'nda şu yüce paragrafı göreceksiniz : «Milletimizin yüksek karakterini, yorulmaz çalışkanlığını, fitri zekâsını, bilime bağlılığını, güzel sanatlara sevgisini, milli birlik duygusunu...» Dikkat buyurun; «Güzel sanatlara sevgisini, milli birlik duygusunu durmaksızın ve her türlü araç ve tedbirlere besleyerek geliştirmek, milli ülkümüzdür.»

O halde, Atatürk, bu güzel sanatları, milli ülkümüzün içeriğinde sayarken elbette ki insancıl yetişmenin bir unsuru olarak, bir ögesi olarak görmüş ve bunu söylemiştir. Acaba biz bu 10. Yıl Nutku'nun şu ülkü olarak verilmiş olan şu görevinden bugüne kadar ne yaptık ve neler yapmadık, bunun muhasebesini yapmak zorundayız.

Şimdi, talim teriminden, sayın hocamın talim teriminden söz etmek istiyorum.

Sayın hocama şunu arz etmek isterim ki, kelimeler, kullanıldıkça anlam kazanırlar, değer kazanırlar ve geçerlik kaaznırlar. Bugün ben Milli Eğitimdeki Talim ve Terbiye Dairesinin, Talim ve Terbiye Dairesi adını almasından yana değilim; eğitim ve öğretim dairesi olması gerekir. Eğer biz bu «talim» kelimesi yerine «eğitim» ve öğretim kelimelerini koyar isek ve biz bunu bu inançla uygular isek, sayın hocamın kuşkusuna hiç de yer kalmaz, zamanla talimden ne arzu ediyorlarsa, eğitim - öğretim, karma sözcükleriyle de, aynı anlamı kazanmış oluruz. Bu suretle yine bir maruzatta bulunmuş oldum.

Şimdi gelelim din konusuna : Evvela sayın dinleyicilerim, değerli üyeler, şunu söyleyeyim; Elhamdülillah Müslümanım. Çünkü, birkaç şeyi söyleyeceğim, nemelazım belki kuşkulanırsınız.

Efendim, insancıl eğitim yapmak istiyor isek, evvela laik olmamız lazımdır. Eğer laik bir devlet, laik bir toplum değilsek, asla insancıl olamayız. Niçin Atatürk'ün baş ilkeleri arasında laiklik vardı? Enver Ziya Karal'ın bir konferansında dinlemiştik, Rauf Bey de vardı, zannediyorum Mustafa Bey de vardı; laiklik, bilimde laiklik, teknikte, sanatta, toplumda, devlette laiklik, hatta eğer yanlış söylüyorsun demezseniz dinde laiklik. Laikliğin bütün içeriğinde bunların bulunması gerekir. Eğer biz gerçek laik bir devlet sistemi uygulamıyorsak, laiklikten ödün veriyorsak, taviz veriyorsak, biz o toplumda ve uluslar camiası içerisinde insancıl bir insan, insancıl kafalı bir toplum yetiştiremeyiz. Bunun bakın nedenini bir örnekle arz edeceğim; elhamdülillah Müslümanım, bunu bir daha tekrar ediyorum.

Televizyonda şöyle bir şey dinledim bakınız, ben hayret ettim ama bu dönemin televizyonunda değil; es-selamüaleykümçülerin devrindeki, (televizyonda dinledim) iki tane din adamı çıktılar oraya, «İslam dini ye-gâne ilahi dindir. Başka bütün dinler batıldır.» O halde bir devlet televizyonunda siz bunu söylerseniz, müslümanları içeriğinde, ki Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür. Bugün benim elçimi öldüren Ermenilerin içerisinde bu memlekete büyük hizmet yapmış Ermeniler de vardır. O zaman ben nasıl olur da Ermeni ile Rumla, Yahudi ile bir kafada, bir gönülde olabilirim? O zaman biz nasıl insancillaşabiliriz? O halde şunu arz ediyorum. Bilmiyorum Sayın hocam bu fikrime ne katkıda bulunurlar :

Ben, özellikle devlet organlarında tek din üzerine propaganda ve eğitim yapılmasının insancıl insan ve toplum yetiştirilmeye karşıt olduğu kanısındayım. Çünkü, dinler, ne yazık ki, insanları parçalamıştır. Neden parçalamıştır? Kötü din adamları yüzünden parçalamıştır. İslam dini ilericiliğe engel değildir. Bakınız ben sayın hocalarımdan af dilerim, biraz Kuranı Kerim'in tercümelerini okudum yani, bir yerde, bir ayette şöyle diyor : «Yerde ve gökte sayısız nimet ve hikmetler vardır, bunlardan istifade etmeye çalışınız.» Dinimiz bu kadar ileridir.

Şunu arz ediyorum : Laikliği yeterince uygulamazsak, politikacılar laiklikten ödün verirlerse, insancıl bir toplum yetiştirmeye, insancıl bir insan yetiştirmeye imkân yoktur. Bu husustaki yüksek fikirlerini sayın hocalarımdan lütuflarından arz ediyor ve başışladıkları için de Sayın Başkana ve hepinize saygılar sunuyorum.

BAŞKAN — Teşekkür ederim Sayın Akçakayalıoğlu.
BAŞKAN — Sayın Kuçuradi, buyurun.

KONUŞMACI (PROF. DR. İOANNA KUÇURADI)

Bana iki soru yöneltildi, cevap vereyim.

Efendim, öğretmenlerin seçimiyle ilgili sayın konuşmacının söylediklerine tamamen katılıyorum. Özellikle bu tür derslerin öğretmenliğinde kişilik çok önemli. Bugün bizde nasıl öğretmen olunuyor? Belirli bir diploma ya da sertifikası olan, öğretmen oluyor. Kendisi psikolojik bakımdan rahatsız olan, psikolojik danışma uzmanı olarak tayin edilebiliyor.

BAŞKAN — Allah, Allah...

KONUŞMACI PROF. DR. İOANNA KUÇURADI —

Tayin eden ne bilsin! Kimseyi de kınamıyorum bunu söylerken, ama bir olgu bu. Ve ben bir örnek biliyorsam, herhalde bir taneyle bitmiyor bu iş. Bu bakımdan bazı derslere, öğretmen tayin ederken, bir ayıklama daha yapmada yarar görürüm. Ama nasıl? Bunun yolunu bulmak çok ince bir nokta. Yoksa tamamen katılıyorum, efendim, dediğimize.

Bir soru daha vardı bana yönelik, politikacıların eğitimiyle ilgili.

CİHAT AKÇAKAYALIOĞLU — Evvela politikacı ve yöneticilerin eğitilmesi lazımdır.

KONUŞMACI (PROF. DR. İOANNA KUÇURADI)

— Evet, ona da tamamen katılıyorum, hatta bizim Felsefe Kurumunun yaptığı bir seminerde, siyaset adamlarının, hukukçuların ve başka yöneticilerin felsefe eğitimine ilişkin üç oturum ayırmıştık, efendim. Ben de çok büyük gerek görüyorum buna; gerek kendi yaptıkları bakımından, gerek kendi eğitimcilikleri bakımından gerekli görüyorum. Çünkü politikacı aynı zamanda bir eğitimci-dir. Ama nasıl bir eğitim yapıyor bizim politikacılarımız

bugün? Nasıl bir örnek veriyorlar? Televizyonda seyrediyoruz : nasıl örnekler veriyorlar? Bu bakımdan, benim «felsefe eğitimi» adını verdiğim bu eğitimi son derece gerekli görüyorum; bundan da, değer sorunları konusunda bir eğitimi anlıyorum. Ve bu, kişiler işbaşında iken yapılacak bir eğitimidir. Yani sadece okulda, üniversitede değil, ondan sonra da yaygın eğitim çerçevesi içinde yapılması gereken bir eğitimidir. Çok haklısınız, efendim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Eflâtun'un veya Aristo'nun, hangisinin olduğunu bilemiyorum o öğretmenleri şöyle ayırıyor : «Bir öğretim memuru vardır, bir de eğitimci öğretmen vardır, «siz öğretim memurundan kurtarıp eğitimci öğretmen istiyorsunuz ki, bunda haklısınız. Ayrıca yöneticilik bir de yetenek sorunudur. Bu konuda sanırım ki bir toplantıda görüşmüştük bunu.

Sayın Beyza Bilgin, sizden rica edeceğim.

KONUŞMACI (DOÇ. DR. BEYZA BİLGİN) — Efendim, bu türlü itirazları ilk defa işitmiyorum, pekçok defa işittim. Biz, dinimizin eğitimini o kadar ihmal etmişiz ki, kendi dinimize saygımızı kaybetmişiz, nasıl başka dinlere saygı duyabiliriz? Kendi babasına anasına saygı duymayan kişi, nasıl başka büyüklere saygı duyabilir. Biz, kendi dinimiz hakkında saygılı kelimeler kullanmadan konuşuyoruz. Bilmiyorum, sayın büyüğümüz neyi kastettiler, insancıl eğitim için önce lâik olmak lazım derken? Acaba, okullara din dersi hiç mi konmasın demek istiyorlar, yoksa bu eğitimdeki aksaklıklardan mı söz ediyorlar? Hiç konmasın demek istiyorlarsa, bu biraz gecikti, artık kondu, bu bir vakıadır, vakıanın da herhalde bilimsel yönden işlenmesi en akli olandır. Ge-

riye dönüş her zaman mümkündür diye düşünüyorlarsa, tabii bu iş için çalışabilirler, zaten çalışılıyor da. Ama diğeri ise, ona zaten ben de katıldım ve söyledim, bu amaca henüz erişemedik dedim, çünkü çok fazla ihmal ettik dinimizin eğitimini, Esselamüaleykümçülerin televizyonunda, İslâm Dininin yegâne ilâhi din olması meselesine gelince : Her dinin mensubu için, kendi dini en ilâhi dindir, en doğru dindir efendim. Onlar da konuştukları zaman böyle söylüyorlar, böyle konuşuyorlar, yazdıkları zaman da böyle yazıyorlar. Ben onları okuyorum efendim. «Müslümanlar gerçi Hak yol üzere değildirler, Hak din üzere değildirler; ama Allah'a karşı gönlünde sevgi olan müminlere bizim her zaman hürmetimiz vardır» en saygılı cümleleri bunlardır ve bunlar da üniversite seviyesinde ilâhiyatçılardır, bu şekilde konuşanlar. Ama ben taraftar değilim, bizim dinimiz böyle konuşmaya izin vermez. Ben katiyen bir ilâhiyatçı olarak böyle konuşulmasına taraftar değilim. Çünkü eğer ben böyle konuşacak olursam, karşı konuşmayı kendim davet etmiş olacağım. Halbuki İslam dinine göre, zaten ilâhi dinler kucaklanır, İslamiyet onları tamamlamak üzere gönderilmiştir. Siz bunları, çok şükür Müslüman-sınız ve biliyorsunuz efendim.

Laikliğe uygun eğitimi nasıl düşündüğünüzü, vakit olsaydı almak isterdim.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Sağolun efendim.

BAŞKAN — Buyurun Sayın Andaç.

DOÇENT MUZAFFER ANDAÇ — Ben Maden Tetkik Arama Enstitüsünde Bilimsel Kurul Başkanım ve aynı zamanda eğitimci değilim; ben tabii bilimlerle uğraşıyorum ve bugün memleketimizin en aktüel meselesi

olan enerji uzmanıyım. Türkiye'deki bugün 4.700 ton uranyum rezervinin büyük bir kısmı tarafımdan bulunmuştur veyahut da benim servisimde çalışan jeolog arkadaşlar tarafından bulunmuştur. Bugün burada bu otelde kalan bir OECD üyesi bir Alman jeolog ve Japon jeologla Türkiye'nin enerjisi konusunda bir rapor hazırlıyoruz ve bu iki aydan beri devam ediyor ve bugün bitmiştir. Bu arkadaşımız yarın memleketine hareket edecektir. Şahsen kendim Almanya'da uzun zamanlar kaldım, doktoramı ve doçentliğimi orada verdim, 16 senelik bir Avrupa tecrübem var, ayrıca bir sene Belçika'da ve üç ay da Japonya'da kaldım. Mesleğimin yanında Alman talebelerini eğittim. Almanya'da **Fevaltung Holsule** denilen idari yüksek okulda Türkçe dersleri verdim. Bunun yanında yine Harp Okullarında Türkçe dersleri verdim ve Alman kültürünü iyi bildiğimi iddia edebilirim.

Size hemen şunu iddia edebilirim ki, Türkiye ve bütün dünyada bir buhran vardır, bu bir psikolojik buhrandır, bu bir inanç noksanlığıdır. Dünyada insanlar inançsız olduğu için buhrana gitmişlerdir.

Efendim, Sayın Doçent Beyza Bilgi Hanımefendinin fikirlerine tamamen katılıyorum. Ancak, diğer konuşmacıların da fikirlerine tamamiyle katılıyorum. Türkiye'de ve dünyada din eğitimi önemlidir, çünkü insanın korku denilen, dünyada yaşadığı müddetçe mağlup olduğu psikolojik bir durumu vardır, bu korku ancak insanlara verilecek olan bir din eğitimiyle giderilebilir. Yine insanın içerisinde iki büyük umde vardır ki bu umdeler insanları hayvanlardan ayırır : Birisi, sevmek ve sevilme, diğeri ise, insanlara saygıdır. Sevmek, ancak ilahi bir şekilde kazandırılır insana, Allah sevgisi, tabiat sevgisi, anne baba sevgisi ve bütün sevgiler birdir, bu

Allah sevgisi kazandırıldıktan sonra, insanlar annesini babasını ve diğer bütün milletleri sever. Korku ise bir kanundur insanın içinde, Allah korkusu. Bu korku, insanı kötülük yapmaktan alıkoyar ki, bu dinimizin esasında mevcuttur ve ben bunu tabii şimdi burada fazla açıklamak mevkiinde değilim. Şunu belirtmek isterim ki, gerek Almanya'da, gerek Japonya'da yapmış olduğum din felsefesi, mukayeseli din felsefesinden şunu elde ettim, ki dünyadaki bütün bu buhranların neticesi ve bu buhranların giderilmesinde en önde gelecek şey, insanlara hakikaten gerici değil, tam bilimsel bir din anlayışının verilmesiyle giderilecektir ve gençlerimiz de ancak bu yolla kurtulabilecektir. Onun için eğitimimize temel olarak din eğitimi esası gelmeli, bunun yanında felsefe, güzel sanatlar ve müzik, bunları tamamlayıcı birer umde olmalıdır. Çünkü Avrupa'da din, Rönesanstan beri zayıfladığı için bunun yanındaki güzel sanatlar, müzik, bunların yanına geçen yan bir din olarak kabul edilmekte ve dinin yaptığı görevleri bu yan olan gerek müzik, gerek felsefe, gerek güzel sanatlar, bunun yerini almaktadır. Fakat ben gene şurada iddia ediyorum ki, Türkiye'de bilimsel, akılcılık ve hakikaten Yüce İslam Dininin emrettiği ilerici bir din eğitimi, insanlarımız için mevcut olmadığı müddetçe Türkiye'miz bu buhrandan kurtulamayacaktır. Ümit edelim ki arkadaşlarımız beni anlamış olsunlar.

Hürmetlerimle. (Alkışlar)

BAŞKAN — Biz teşekkür ederiz Sayın Muzaffer An-
daç.

Güzel sanatlar ve din eğitimiyle, insancıl davranışlar sağlandırılabılır demek istediniz, sağlanabilir; teşekkür ederim.

DOÇ. DR. MUHARREM KEPÇEOĞLU — Eğitimde insancıl davranışların kazandırılması konusunda, halen geçerli olan Türk Milli Eğitiminin amaçlarını ve bu amaçların esasını oluşturan ilkeleri incelediğimiz zaman, gerçekten insancıl davranışların yer aldığını görme olanağı var. Ben bunu bir amaçla bir ölçüde inceledim. Bazı temel kelimeler, kavramlar var ki, gerçekten bunlar Türk yurttaşında kazandırılacak insancıl davranışların büyük bir çoğunluğuna işaret etmektedir. Ama her nedense bunların yeteri kadar gerçekleşmediğini görüyoruz ve bunun için bu tartışmalara giriyoruz.

Benim kişisel kanım odur ki temel eğitimde ya da genel olarak eğitimde insancıl davranışların kazandırılmasıyla ilgili temel sorun, okul içindeki kişiler arası ilişkilerde yatmaktadır. Dolayısıyla kişiler arası ilişkilerde insancıl unsurlar esas alındığı takdirde, sanıyorum, eğitimin ürünü olan kişilerce bu insancıl davranışlar kazanılacaktır. O bakımdan, kişiler arası ilişkileri kesinlikle insancıl biçimde düzenlemek gereklidir. Tabii bu düzenlemenin türlü boyutları vardır, öğretmen yetiştirmeden, yönetici yetiştirmeden uzman yetiştirmeye kadar türlü boyutları vardır; ama kişiler arası ilişkiler insancıl olarak düzenlendiği takdirde ben insancıl davranışların eğitimin ürününde rahatlıkla görülebileceği kanısındayım.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederiz.

Sayın Doç. Dr. Muharrem Kepçeoğlu'nun görüşleriyle Sayın Prof. Kuçuradi'nin görüşleri birbirinin tıpkısıdır. İkisi de aynı ocaktan oldukları için herhalde. Ama aynı ocaktan oldukları için değil, akıl için yol bir

olduğu içindir. Başka birbirlerinden uzak yerlerden de olabilirlerdi; fakat akıl için yol bir.

Buyurun.

EMEKLİ ÖĞRETMEN SATI ERİŞEN — Efendim, zamanınıza saygıdan ötürü uzun bir teşekkür sözü söylemek istemiyorum. Ama tam zamanında seçilmiş bir konu burada konuşulduğu için düzenleyicilere gene de çok mutlu olduğumu söylemek istiyorum.

Sayın Prof. Kuçuradi'den anladığım kadarıyla ayrı bir insancılık dersi konması öneriliyor, ilkokul birinci sınıftan lise son sınıfa değin. Ben acaba yanlış mı anladım dedim; faakt baktım ki, birkaç kez «müfredat» sözcüğü yinelenerek söylendi. Bu durumda acaba haftanın belli günlerinde, belli saatlerinde, belli sayıda bir insancılık dersi mi uygulanacak, birinci sınıfta şu şu konular okunacak, ikinci sınıfta şu şu konular okunacak, 7-8. sınıflarda şu şu konular okunacak mı denecek? Ben bunu anlayamadım, kavrayamadım. Eğer bu böyle ise herhalde yanlış bir uygulama olur. Nitekim, ben ahlak dersine de karşıyım, ahlak dersi olmaz; ahlak, yaşanarak, ahlaklı bir ortamda yaşanarak edinilir, öğrenilmez, edinilir. Ahlaklı davranışlar karşısında insan ahlaklı olur. Onun için de insancıl davranışlar karşısında insancıl olur insan. Bu nedenle, bu insancılığı geliştirme bakımından güzel sanatlara yer verilmesini çok olumlu karşıyorum. Güzel sanatlar, gerçekten insanları insancıl yapar. Çünkü sanat, başkasına yaşamayı öğretir. İnsan sanat yoluyla başkasını yaşar ve başkasını yaşayan insan da başkasını çekip vuramaz, öldüremez.

Ben, insancılığı öğretilecek bir konu olarak düşünemiyorum. Bir konu daha var, Sayın Kuçuradi sanıyorum, müfredat programlarımızda insancılığı öğretecek,

o yönde çocuklarımızı yönlendirecek konular bulunmadığını söyler, yanlış anlamadımsa. Oysa ki, 1968 ilkokul yetişğinin ilkeleri arasında, birbirini sevmek, birbirini saymak, çeşitli ve ters düşüncede bile olsa başkalarının düşüncesine saygı göstermek diye maddeler vardır. Bunun yanında 1949'da kabul edilip bugün de yürürlükte bulunan ortaokul yetişğinin özellikle sözlü kompozisyon bölümünde, çocukları, başkalarının düşüncelerine, başkalarının davranışlarına saygılı olmaya yöneltecek bazı işaretler, bazı yönergeler vardır.

Öğretmenlik ve insancılığa gelince : İnsancıl olmayan insan, aslında doktor da olmaz, yargıç da olmaz. Ama öğretmen hiç olmaz. Öğretmen herşeyden önce bir artisttir, eğer deyiş doğru ise bir artisttir. İnsancıl duygularla donatılmamış olan bir öğretmen, öğretmen olamaz. Sümüklü çocuğun sümüğünü hiç tiksindenmeden silmeyen adam, silemeyen insan öğretmen olamaz. Kel çocuğu, uyuz çocuğu sevmeyen insan, sevemeyen insan, ya da babası anası şu ya da bu olan çocuğu sevmeyen, sevemeyen insan, hiç birşey olamaz ama öğretmen hiç olamaz. Onun için öğretmenlerde arayacağımız ilk koşul insancıl olmasıdır, insancıl olmalarıdır, bu da nasıl ölçülür bilemiyorum; ama eskiden, bir zamanlar öğretmen alınırken bir konuşma, en azından bir küçük konuşma söz konusu idi; o da şimdi birtakım politik nedenlerle kaldırıldı, kaldırıldığı iyi oldu, çok kötü uygulanıyordu, başka. Yine bir zamanlar —şimdi de uygulanıyor mu bilmem— Kızılay Hemşire Okulu'na öğrenci değil, öğrenci adayları alınırdı. Altı ay denendikten sonra, bütün davranışlarıyla «Bu hemşire olabilir mi, olamaz mı?» diye ölçülüp biçildikten sonra asıl öğrenci olarak okula kabul edilirdi. Edilmeyenler de olurdu. Aslında öğretmenlik öğrencileri de böyle bir sınamadan geçirilmelidir. Artık sayıca öğretmen gereksinimimiz kalmamıştır;

niteliğe yönelmeliyiz. Dört yıl, beş yıl, on yıl okutmak önemli değil; öğretmenlik yüreği, öğretmenlik duygusu önemlidir. Kafa eksikliği giderilir; gönül eksikliği giderilmez.

Sayın Doç. Dr. Beyza Bilgin'e de teşekkür etmek isterim. Çünkü, kendileri gerçekten çok çağdaş bir din anlayışını buraya getirdiler. Anladığım kadarıyla bilimsel verilere dayalı ve araştırmaya yönelik bir din anlayışı, İslamlık ve laikliğe gelince, bana kalırsa, —ben ki din derslerinin örgün öğretimde yer almamasından yanayım— buna karşın, aslında en laik din İslamlıktır derim; ama gerçek İslamlıktır; uygulanmakta olan İslamlık değil.

Bir konu daha, Sayın İnci San'ın çok güzel konuşmasından şu sonuca vardık : Biliyorsunuz bir zamanlar okullarımızda eğitsel kollar vardı. Ne yazık ki bunlar büsbütün kalktı. Bilemiyorum uygulama ne yoldadır, ama en azından bugün bu eğitsel kollar çalışmamaktadır. Oysaki, birlikte bir şarkı söylemeyen, birlikte bir resim yapmayan, birlikte bir müsamerede, bir oyunda çıkıp bir piyeste, bir tiyatrodan oynamayan, birlikte bir sanat üretmeyen insanlar, birbirlerini sevemezler; bu eğitsel kollar, sanat eğitimi yönünde çocuklarımızı ne güzel eğitiyordu. Televizyonda ilginç programlar oluyor, kimi zaman. Geçenlerde bir ünlü artistle yapılan görüşmede o artisın çocukluğunda, gençliğinde nasıl iyi bir resim kültürü aldığı, nasıl iyi bir tiyatro kültürü aldığı çok güzel ortaya çıktı. Dün televizyonda görünen iki profesör, adlarını şimdi söylemeyeceğim, benim gözümü yaşarttı; çünkü bunların her ikisi de, yalnız şu kendi dar alanlarında değil, sanat alanında da çok başarılı insanlardı. Bugün de hâlâ birtakım sanat etkinliklerine katılırlar, resim yaparlar, heykel yaparlar, tiyatroyla, sine-

mayla uğraşırlar. Öyle ise, insancıl insan yetiştirmek için önce sanata, sanat eğitimine, sanat içinde yaşama-ya —sanat eğitimi de değil, do, re, mi, fa, sol, değil,— sanat içinde yaşamaya çok büyük bir özen göstermemiz gerekir; çok büyük bir çaba göstermemiz gerekir.

Saygılar sunarım. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Sayın Kuçuradi, size şunu sordular : acaba bir insancılık dersi mi uygulansın? dediler.

KONUŞMACI (PROF. DR. İOANNA KUÇURADI) — İnsancıl eğitim yapmaktan ne anladığımı söylemiştim : değer koruyan ilkeler üzerinde düşündürmeyi, bir de bu değer koruyan ilkelerle tek durum arasında bağ kurma ekzersizleri yaptırmayı. Bunlar, bir çok ders çerçevesi içinde yapılabilir. Hatta bir matematik dersinde bile öyle bir olay olur, öyle bir durum çıkar ki orada da böyle bir eğitme —eğitilme söz konusudur. Ama sırf buna yönelik, sırf bu düşündürmenin ve bu ekzersizlerin yapılacağı bir dersin olmasında yarar görüyorum. Böyle bir ders için en önemli malzeme, yaşanan durumların dışında sanat eserleridir, arkadaşımızın dediği gibi. Yani bu sanat eserleri, özellikle edebiyat eserleri, buna en elverişli malzemeyi sağlıyor, en elverişli örnekleri sağlıyorlar. Bu işin nasıl yapılacağı, kademededen kademeye fark gösterir, tabii. Bir **Küçük Prens**'i okutursak çocuklarımıza küçük bir sınıfta, **Küçük Prens**'ten ne anlar birinci veya ikinci sınıftaki çocuk? Ama orada kendi hayatıyla ilgili bazı noktalara dikkatini çekmek, onunla bağlantı kurdurarak birşeyleri görmesini sağlamak mümkün; sevgiden, dostluktan söz etmeden, bu sözcükleri kullanmadan, sevgiyi göstermek mümkün. Daha sonra büyüdükçe, bu gibi değerler ve ilkelerin gerekliliği üzerinde

düşündürmek mümkün. Bu, herhangi bir dersin içinde, Türkçe, Edebiyat dersleri içinde yapılabilir; ama sırf buna ayrılacak bir derste yapılmasında ben yarar görüyorum.

Teşekkür ederim.

BAŞKAN — Teşekkür ederim, Prof. Kuçuradi.

BAŞKAN — Efendim, Sayın Satı Erişen sormuştu; acaba bir ders mi düşünülüyor; görüyor ki, ahlak dersi gibi bir ders düşünüyor değil, derslerde ona yer verilmesini öneriyorlar Sayın Prof. Kuçuradi. Ayrıca Sayın Satı Erişen'in buyurdıkları gibi, ahlak da insancıl davranış da ancak yaşanarak ve onun yaşanıldığı bir ortamda geliştirebiliriz, kazandırılabiliriz.

Sayın Doç. Dr. Neriman Samurçay, buyurunuz.

DOÇ. DR. NERİMAN SAMURÇAY — Tartışma konusu, insancıl davranışları çocuklara nasıl kazandırabiliriz, konusu.

Bütün bu hususun halledilebilmesi, geldi dayandı öğretmen formasyonuna, öğretmenlerin yetiştirilmesine. Yani burada tartışılan bu. Bu konuya ben de katılıyorum; hatta ben parmağımı kaldırırken, bunun bir çaresi var anlamında kaldırdım.

Biliyorsunuz uzun yıllardan beri Talim Terbiye Dairesi (adı değişmediyse böyle diyorum, adının değişmesinden yanayım ben de kuşkusuz) yıllardır araştırma yapar, öğretmen formasyonu için nasıl bir program uygulanırsa daha iyi olabilir diye. En son elimize geçen programda 21 krediye çıkarıldı dersler. Öğretmen yetiştirilmesi konusu, derslerin 21 krediye çıkarılmasıyla halledilebileceği izlenimini taşıyor, ben buna katılmıyorum. İyi bir öğretmen formasyonu için ayrıca (herhangi bir

konuyu, ayrıca lisans düzeyinde bitirdikten sonra) bir yıl, bu 21 veya 42 krediden oluşan dersleri almak; fakat onun yanında muhakkak öğretmen olacak kimseyi psikoterapiye tabi tutmak gerekir. Psikanalitik terapi olmayabilir, imkân olmadığı için söylüyorum; fakat ti grubu biçiminde mi, psikodrama biçiminde mi, ne biçimde olursa olsun, psikoterapi öğretmen formasyonu için şarttır. İşte o zaman Kuçuradi'nin sözünü ettiği psikopat rehber öğretmenine rastlanamayacaktır. Yani bu hususun muhakkak halledilmesi gerekir diyorum.

Bir de söylemek istediğim husus, son zamanlarda, 1968'deki olaylardan sonra özellikle, batıda uzun uzun çalışmalar, araştırmalar yapıldı. Bizde de yankılanan öğrenci hareketleri, gençlik hareketlerinin gerçek nedenleri üzerinde bilimsel çalışmalar yapıldı. Bu çalışmalardan biri beni çok etkilemişti, onu anlatmak istiyorum :

1968'deki olaylardan giderek Gerard Mendel'in yaptığı bir araştırma; bu araştırmanın sonucunda araştırmacı bize yeni bir bilimin kurulduğunu da müjdeliyor : sosyopsikanalize tabi tutulması gereğini vurguluyor. Bu gereği, özellikle içinde bulunduğumuz sanayi toplumunun gençleri için de vazgeçilmez buluyor. Çünkü, okullarda, burada tartışmasını yaptığımız müfredat programının içeriğinde, sadece ve sadece matematik, fizik, kimya ve saire gibi programlara yer vermek ve sanat eğitime giderek programlarda daha az yer vermek gibi bir eğilim var. Oysa, bütün konuşmacıların belirttiği ve benim de katıldığım gibi, insanın yaratıcı olabilmesi için insanın insancıl olabilmesi için kendi narsissik dünyasından çıkıp bir başkasını tanıyabilmesi, keşfedebilmesi gerek. Bir başka insanı keşfedebilmek de insanın kendisini keşfetmesinden geçebilir. İnsan kendisini tanıyıorsa, ken-

di bedensel şemasını tanımıyor ve farketmiyorsa, bir başka insana ulaşmasına imkân yok. Ve mevcut müfredat programı ile hiç bir öğrencinin kendi kendisini tanıdığına kani değilim ben. Bu kadar kendisini bile tanımayan bir ortam içerisinde yetişen bir kimsenin insancıl davranması olanaksız. Bu nedenle sanat eğitimi, iyi uygulanmış bir sanat eğitimi, ama hiç bir zaman, «bak şuraya şunu koyuyorum, bunun tıpa tıp eşini yap», yahut «kuş böyle yapılmaz, kuyruğunu böyle boyayamazsın» tarzında bir sanat eğitimi değil, insanın kendisini gerçekleştirmesine hizmet edebilecek, uzman kişilerce uygulanan bir sanat eğitimi, öğrencinin maddeye hakim olması, kendini tanıyabilmesi, kendi gücünü tanıyabilmesi olanaklarını verecektir. Çünkü bugünkü toplumun genci, Gerard Mendel'in de belirttiği gibi, kendisini tanımıyor. Müfredat programı ki hayatı tanımıyor ve giderek uzatmalı bir öğretim anlayışı içerisinde de çocuk 24, 25, 26 yaşına geliyor, lisans düzeyi de yetmiyor, çünkü toplumun gereğince, master, doktora programı derken hiç de özgür olmayan bir mali ortam içerisinde, gerçekten uzak ve «Şu dünya içerisinde benim yerim nedir» sorusuna olumsuz cevaplar alabilecek bir yaşantı içerisinde oluyor. Böyle bir kimsenin bu kadar yakınmalar içerisinde olması, kendisini sevmesi, dolayısıyla da başka bir insana el uzatabilmesi de mümkün değildir. Bu bakımdan müfredat programlarında, hatta ben derim ki yarı yarıya, yani iki matematik dersi varsa, iki sanat eğitimi ilgilendiren dersin yer alması lazım. Bunlar-sız, kesinlikle insancıl davranışları geliştirecek bir program yapmak mümkün değil. Bunları ayrıca ben de vurgulamak istiyorum.

Bir de bu arada, enerji uzmanı olduğu kadar, felsefe alanında da uzman olduğunu söyleyen arkadaşımıza bir hususu belirtmek istiyorum : insanlarla hayvanları

ayırt ederken sevmeyi esas aldılar. Sevmek terimi sadece insanlara vergi değil sanıyorum. Ala kargaların sevgisini hatırlatmak istiyorum bu nedenle. Çünkü ala kargalar., insanlar gibi birbirlerini hem de yıldırım aşkı ile seviyorlar. Bir yıl nişanlı kaldıktan sonra evleniyor ve evlendikten sonra yıllanmış şaraplar kadar eski ve de devamlı, sürekli bir aşkla bağlı kalıyorlar birbirlerine. Bunu hatırlatmak istedim. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederiz efendim.

Sayın Samurçay, eğitimin en etkin ögesi olan öğretmen üzerinde durdular; birkaç arkadaş hep bunun üzerinde durdular önemi dolayısıyla. Ayrıca iyi uygulanmış bir sanat eğitiminin, ancak insanın kendisini gerçekleştirebileceği ve insanın başkasının kendisini bulgulaması, keşfetmesi, öğretim izlencelerinin buna olanak vermesi üzerinde durdular. Teşekkür ederiz, katkılarda bulunmuş oldular.

Buyurun.

YUSUF AL (EĞİTİM UZMANI) — Yanlışlardan başlayıp doğruya gitmek gerekiyor. Yanlışlardan başlayınca da, en son yanlıştan başlamak gerekiyor. En son deyince, her nedense Sayın Hocam Kuçuradi aklıma geliyor. Diyor ki Kuçuradi Hocamız; politikacıların da belli bir eğitimden geçmesi gerekiyor, biraz daha açarak, politikacıların belli nitelikleri almış olması gerekiyor, insancıl davranışların toplum katında yaygınlaşabilmesi için diyor. Kesinlikle katılmıyorum. Antidemokratik bir görüş, oldukça antidemokratik bir görüş. Politikacılara, ki politikacıdan anladığımız, politika ile uğraşan demektir, milletvekilinden herhangi bir kahvedeki sıradan vatandaşa kadar. Sıradan vatandaşa kadar politika ile uğraşan insanda belli bir kariyer arama olayı, de-

mokrasinin özüne de sözüne de terstir. Kesinlikle ters-
tir, insancılığa getirip bağlayacağım. En son yanlış bu
idi, buradan başlıyorduk.

Yani, toplumun içerisindeki o dilimden olan top-
lum, kesinlikle hareketli, sürekli devingen olan toplum,
belli bir yönetim olayında belirli kariyerleri kazanmış
insanlar tarafından yönlendirilmelidir görüşü, ayrıca
bilime de aykırı; ama, sosyal bilimlerin özüne de aykırı
bu görüş, yönlendirilemez ayrıca, toplumun başka dina-
mikleri vardır, o dinamikler belki o yöneticileri yön-
lendirebilir. O yöneticiler kanalıyla topluma daha önce-
den hazırlanmış, daha önceden modeli çizilmiş elbisenin
kumaşı şu tezgâhta dokutturulmuş, renkleri şunlar,
şunlar olan bir elbise giydirmek olur ki, o toplum de-
mokratik toplum değildir.

BAŞKAN — Sayın Yusuf bey, burada konumuz bi-
zim, insancıl davranışların nasıl kazandırılması konusu-
dur. Onun üzerinde durmanızı rica edeceğim. Çünkü si-
ze aynıt vermeye kalkanlar da olabilir.

CİHAT AKÇAKAYALIOĞLU — İnsancıl davranış-
lar demokratiktir.

YUSUF AL — Getireceğim hocam, tekrar o konuya
getiriyorum.

Yine Kuçuradi hocamızın söylediği, değerler siste-
minin genç insana kavratılması, ilkeler düzeyinde olsun
kavratılması olayı var. Yine burada ben değerler sistemi-
ni soyut olarak algıladım hocamdan. Yani değer deni-
len olay, örneğin büyüklere saygı, küçüklere sevgi olayı,
basit anlamıyla, ya da daha başka değerler getirebiliriz
gündeme, soyut olarak hiç kimseye öğretilemez. Okul,
toplumun dışında, yaşanan toplumun dışında fildişi ku-
lesinden oluşmuş bir yer değildir. Okul, toplum ile sü-

rekli olarak etkileşen, etkileyen, etkilenen bir kurumdur. Okulu şimdi biz, yaşanan o koca organizmayı canlı organizmayı ve o organizmanın yapısını özelliklerini, niteliklerini bir tarafa bırakacağız, yine kafamızdan harika bir model çizeceğiz, o modeli okulda uygulayacağız... Olmaz. Toplumun devingenliği ile çelişir o kurum. O kurum, yaşanmayan bir kurum olur. Yani okul, toplumun kesinlikle dışına düşmüştür, toplumdaki etkilenmeyen ve toplumu da etkilemeyen bir kurum haline gelir ki, ölü kurumlar dediğimiz kurumlar, bilimin konusu değildir şu anda. O halde değerler sistemini insancıl (hümanist) davranışlardaki değerler sistemini geliştirirken, o değerlerin toplum içerisinde yer bulabilmesi, adım atabilmesi olanaklarını sağlayan değişiklikler de gereklidir. Eğitim planında buna yaygın eğitimi sokabiliriz, başka eğitimi sokabiliriz; ama aldığımız eğitim son derece hümanist ilkeler doğrultusundan mükemmel olsa bile, sokağa çıktığımızda eğer bu bizim aleyhimize işleyen bir durum geliştireyorsa, örneğin, sokağa çıktığımızda, ya da bakkala gittiğimizde, ya da kasaba gittiğimizde, başka yerlere gittiğimizde, aldığımız o hümanist ilkelerin yüzde yüz karşıtını görüyorsak, çocukta bir kere okula karşı güvensizlik yaratırız başta. Yani, okulda bize, kesinlikle dışarıda, dış yaşamda geçerli olmayan ilkeler öğretiliyor diye, bir kuşkuya da kapılırlar. O halde insancıl (hümanist) eğitimin, davranışların geliştirilmesi, toplumun bir bütün halinde geliştirilmesiyle mümkündür. Bir tek kurumu alır da orada geliştirirseniz, diğer kurumların tümünü bir tarafa bırakırsanız, o geliştirdiğiniz ilkeler, değerler, 5 - 10 günlüktür, geçicidir; öbür değerler onu alır götürür, siler süpürür. Bu kadar kesin bir olaydır bu. O halde toplum bir bütün olduğuna göre, toplumsal yaşam da bütün olduğuna göre, o bütünün içerisinde yine sürekli birbirlerini etkileyen, sürekli etkileşim içerisinde olan kurum-

ların bütününe belli bir doğrultuda geliştirebilirsek, insancıl davranışlar, insancıl anlayışlar gelişebilir.

Değerli hocam İnci San'ın, ki, gerçekten hocamdır fakülteden, sanat konusundaki getirdiği çok değerli görüşleri de ancak bu çerçevede geçerli kabul ediyorum. Yani oturup da bir tablonun karşısında estetik zevk almak olayı vardır ama o zevk alma durumuna gelmeden önce o birey nerelerden geçti kimbilir. Eğer oralardan geçmediyse, şöyle bakar geçer gider; geçer gider.

Geçmemesi dileğiyle. (Alkışlar)

BAŞKAN — Teşekkür ederim.

Paneli kapatıyorum.

GENEL DEĞERLENDİRME

BİR DİNLEYİCİ — Efendim, «Temel Eğitimde insancıl Davranışlar Nasıl Kazandırılmalıdır?» Bunun karşılığını veriyorum, sonra da panelde değerlendirme fikrimi söyleyeceğim.

Sanatla, tiyatro, ile, müzikle sporla eğitim, bu sorunun tam cevabıdır. Eğer temel eğitimdeki çocukları, sanatla, tiyatro ile, müzikle sporla eğitime alırsak, din'i katmıyorum; ama ben eski harflerle diplomam olduğu için ezan da okudum, namaz da kıldırardım, biliyorum. Din'i katmıyorum diye, onun eğitimini inkâr etmiyorum; fakat dini de değerlendirecek olan ilk önce söylediğim bunlardır. Sanatla eğitim, tiyatro ile müzikle, sporla eğitim, temel eğitimdeki çocukların insancıl davranışlarını kazandırmada birinci derecede etkindir. Benim özet fikrim bu.

İkincisi, temel eğitim için bir toplantı yapıldı. Dün biraz dokunuldu; fakat temel eğitimin temeli, okul ön-

cesi 4 - 5 - 6 yaşındaki çocukların eğitimidir, buna hiç yer verilmiyor. Durmadan üniversitenin kapısına yığılan 400 bin gencin niçin yığıldığı hiç gözetilmeden, eğer onların 4 - 5 - 6 yaşlarında eğitimi yapılıp da ilköğretime, yani temel öğretime alınsalardı, bugün bu felâket bu memleketin başına yığılmazdı. Onun için değerlendirmede fikrimi söylüyorum; temel eğitimin bu toplantısı noksan bırakılmış. Okul öncesi eğitimini hiç olmazsa yarı yarıya ele almak lazımdı. Milli Eğitim Bakanlığında şimdi daha okul öncesi eğitim için komisyon bile kurulmadı. Onun için bugün 45 değil 105 milyon da olsak, okul öncesi eğitim ele alınmadıkça, hiç kimse ne sanattan, ne edebiyattan, ne ilimden, uzaydan bahsetmesin. İlle çocuğu eğitelim, 9 yıllık bir köyde, kerpiç damda eğitimiyle ilgili olduğum için iim yana yana söylüyorum, sanılmasın ki başka türlü bir şey düşünüyorum; bir köyde toprak damda, böyle yağmurların aktığı yerlerde, iki bayan öğretmenin elinde, 1971 yılından beri bunu uyguluyoruz; ilkokula gittiği zaman şaşıyorlar, ilkokuldaki öğretmenler şaşıyorlar, nasıl yetişti bu çocuklar diye. Aynı köyde ortaokul var, onlar da aldığı zaman, yetişmiş öğrenci diyor. Ben bu örnekten güç alarak söylüyorum ki, genişleterek, okul öncesi eğitim, 4 - 5 - 6 yaşındaki çocuklar eğitime alınmadan, temel eğitimin başarısından, teşkilatlanmasından, öğretmen yetiştirmesinden söz etmek, en azından % 50 hatalı, zararlıdır.

Teşekkür ederim. (Alkışlar)

BAŞKAN (RAUF İNAN) — Teşekkür ederim.

Bu açık oturuma katılan arkadaşlara ve konuşmalarıyla katkıda bulunanlara gönülden teşekkür ederim.

Özellikle insancıl davranışlar sadece temel eğitimin değil, genel eğitimin, bütün eğitimlerin, insan eğitiminin

gereğidir, gereği olduğu burada da ortaya çıktı. İnsan haklarına bağlı olmak, Sayın Kuçuradi'nin buyurduğu gibi, insan olma hakkını tanımak ve başka değer koruyan ilkeler konusunda düşünen duruma gelmek; Sayın Beyza Bilgin'in önce büyüklerde de bunu sağlamak, demin Sayın Yusuf Al da aşağı yukarı onun üzerinde durdular, o olmadan olmaz; dileyelim ki kısa bir süre sonra o da gerçekleşmiş olsun.

Çağdaş sanat eğitimini Sayın Dr. İnci San açıkladılar ve, insan eğitiminde sanatın etkisini vurguladılar. Sanat eğitimi, bireyin duygusunu eğiterek insancıl eğitime vardiıyor, dediler. Sadece duygusunu eğitmek değil, daha geniş anlamda açıklamalar yaptılar.

Sayın Edip Günay, özellikle Ruhbilim akımları ve girişimleri üzerinde durdular. Yalnız bir şey arz edeyim, Bühler Ruhiyat Enstitüsü, Psikanalizin aleyhinde değildir, onu bildiğim için söylüyorum; Bühler, hatta Psikanalizi kabul eder, ayrıca Individualpsychologie=Bölünmezlik Ruhbilimi ile Psikanalizin kaynaşması olan (Tiefenpsychologie) Derinlik Ruhbilimini ele alır.

Başkalarıyla yakınlık kurabilme : Başkalarıyla yakınlık kurabilmenin tek, en iyi yolu müziktir. Müzikle ne zaman biz birlikte yüzlerce, binlerce Türk bir araya geldiğimiz zaman on tane şarkıyı birlikte söyleyebilirsek, işte bu yakınlığı kurmuş olabiliriz.

İstanbul'da bir vapurda, bizim çocuklarımızın, bir sınıfın, tek sesli şarkı söyleyemediklerini görmüştüm; onun acısı içinde iken Almanya, Avusturya ve İsviçre'den 20 - 30 gencin bir ağızdan üç sesli, dört sesli şarkı söylediklerini yaşadım, orada, işte, en yakın insanlar arasında yakınlık kurabilme budur. Ne zaman başkalarıyla yakınlık kura-

bilmede buna varabilirsek, o zaman diyebiliriz ki, insancıl eğitime adımıımızı atmışızdır.

Sayın katkıda bulunan arkadaşlarımızın, Konuşmaların görüşlerine geniş ölçüde katkıları oldu; onlara da teşekkür ederim. Ve bu değerlendirmeyi sayın Prof. Özoglu'ndan rica edelim. Buyurunuz.

IV. EĞİTİM TOPLANTISININ GENEL DEĞERLENDİRMESİ

PROF. DR. SÜLEYMAN ÇETİN ÖZOĞLU (TED Bilim Kurulu Başkanı) — Çok teşekkür ederim Sayın Başkan. Böyle tatlı bir panel tartışmalarından sonra, önemli bir konunun ele alındığı toplantının genel değerlendirmesini yapmanın çok güç olduğu açıktır.

Ben, yeni fikirler, yeni görüşler ortaya atmaktan çok, yapılanları özetlemek, Bilim Kurulumuz adına IV. Eğitim Toplantısında vurgulananları belirli ölçüde tekrarlamak, teşekkürlerimizi sunmak ve bazı temennilerde bulunmak için söz aldım.

IV. Eğitim Toplantımızın konusunu ele alışımız ve konunun işleniş biçimi, genel bir tasvip görmekle beraber, bazı eleştiriler de aldık. Eleştirilere özellikle teşekkür etmek isteriz. Çünkü bana şu temel açıklamayı yapma olanağını veriyor : Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu'nun düzenlediği Eğitim toplantıları, bir bilimsel toplantı özelliğindedir. Tüm eğitim konularını ele alıp, tüm çözümleri tartışma olanağımız yoktur. Belirli bir bilimsel yaklaşım içerisinde bir konuyu ele almak, bir sınır çizmek, boyutları belirlemek bu boyutlar çerçevesinde ilgili bilim adamlarından yararlanmak, görüşleri, fikirleri ortaya koymak ve bir tartışma olanağı yaratmak ana amaçtır. Kuşkusuz eğitim gibi, yalnız bir veya birkaç

toplantıda ele alınamayacak konuları içeren bir toplumsal gerçeği bir toplantıda, bütünüyle ele alıp inceleme olanağımız hiç bir zaman olamamakta ve olamayacaktır. Bu açıdan biz IV. Eğitim Toplantımızın sınırını çizirken çektiğimiz güçlüğü, kuşkusuz dinleyicilerimiz toplantılarda bize eleştiri olarak getiriyorlar; bu eleştirileri bundan sonraki toplantılarda değerlendirmek görevimiz olacaktır. Ancak şunu da tekrarlayalım, toplantılarımızın temel özelliği bilimsel yaklaşım, bilimsel düzey ve bilimsel yöntemin belirlediği sınırlılık olacaktır ve tüm konuları değil, belli bir konu veya sorunu kapsayacaktır.

Toplantımıza bu yıl devlet yöneticilerimizin göndermiş olduğu başarı dilekleri ve ilgileri bizleri gerçekten mutlu kıldı, bizleri yüreklendirdi ve umutlu kıldı, bunu belirleyerek şükranlarımızı sunarım.

Belirlemek istediğim bir özellik ise şudur : 4. Eğitim Toplantımızı yapıyoruz, ilk kez Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkan ve üyeleri, toplantımızın açılışında bulunmuşlar, bize katılmışlardır. Bundan da duyduğumuz mutluluğu belirtmek isterim.

Ümit ediyoruz ki, dün ve bugünkü bildiriler, tartışmalar, katkılar, ve panelde yapılan konuşmalar, Milli Eğitim Bakanlığında başlatılacak olan çalışmalarda hatırlanacak, görüşlerden yararlanma olanakları düşünülecektir.

Toplantımızda, açışta, sözlerimin başında bir noktayı özellikle vurgulamıştım; bilinenleri tekrarlamamanın yararı yok ama, bilimin ortaya koyduğu bilgileri değerlendirmenin yararı, gereği ve zamanı gelmiştir. Bu gerçeği ele almadan eğitimimizde yeni atılımlara girişemeyecek düzeye gelmiş bulunuyoruz. Yeni keşifler yapmaya lüzum yok, yapılanları değerlendirmek bilimsel çalışmalara

ra ve sonuçlarına eğilmek herhalde temel yaklaşım olma durumundadır.

«Temel Eğitim ve Sorunları» konulu toplantı bizi 1980'lere kadar getiren eğitimin ürünlerini, eğitimin oluşmasını da tartışmak olanağını sağlamıştır. Memnun olduğumuz noktalar, gelişmeler ve yetersizlikler vurgulandı. Bunları, 1980'lere girerken bize ışık tutacak noktalar, uyarılar olarak değerlendirmek istiyorum.

Özellikle bir noktayı tekrar vurgulamak isterim. 1980, Türk Eğitim tarihinde yeni bir seferberliğin, Temel Eğitim Seferberliğinin başlangıç yılı olmalı, başlangıç programlarının ele alındığı dönemin başlangıcı olmalıdır. Böylece, biz bugüne kadar birikenleri değerlendirebilelim ve tartıştığımız tüm konuları, gelecek için yetiştirdiğimiz, yetiştireceğimiz bireylere hiç olmazsa sorunlar olarak değil, olanaklar olarak hazırlamış olabilelim.

Toplantımız boyunca Milli Eğitim Temel Yasası ve Temel Eğitim konuları, kavramlar olarak ayrı bir biçimde tartışıldı, ele alındı. Temel Eğitim politikamız ayrıntılarıyla tartışıldı. Kuşkusuz bütün bu tartışmalarda zamanın sınırlılığı temel bir durum oldu. Yalnız, tüm Eğitim Toplantılarımızın bildirilerini tartışmalarını yayınladığımızdan, bildiri sahiplerinin hazırlamış oldukları metinleri, görüşleri kamuoyuna ve ilgililere belirli bir süre sonra yayma olanağını bulabileceğimiz için bu sınırlılığı da bir ölçüde de olsa ortadan kaldırdığımızı kabul ediyoruz.

Temel Eğitim politikamızın ne olması konusundaki görüşlerin Milli Eğitim Bakanlığımız tarafından değerlendirileceği umudunu tekrarlamak isterim. Artık bilime, bilimsel çalışmaların sonuçlarına sırt çevirmenin yarar sağlamadığı ortadadır. Hikmeti kendinden menkul fikir-

ler, herhalde bizi belirli bir noktadan öteye götürmemektedir. Onun içindir ki bu toplantımızda vurgulanan tüm noktalar, bilimin ışığında değerlendirilme ve ele alınma durumundadır. Bunu herhalde tüm konuşmacılar, tüm tartışmacılar yeterince vurguladılar, bundan duyduğum kıvançlı belirtmek istiyorum.

Temel Eğitim programının işlevinin ne olması konusundaki panelimiz, ilginç bir paneldi. Bilindiği gibi dün bu konudaki tartışmalar konuya belirli bir ışık tuttu. İşlevsel olmanın ne olduğu tartışıldı ve bir yerde özetlenen nokta, temel eğitimin yaşama dönük, ana bir işlevi olduğu vurgulandı. Yaşamın dışında bir eğitim söz konusu değildir. İşte bu noktada Temel Eğitimi yalnız ve yalnız okulda ele aldığımız, biçimlendirdiğimiz bir eğitim olarak düşünmemeye durumunda olmamız da ortaya çıkıyor. Öyle ise Temel Eğitim, yaşama dönük bir işlevi yerine getirecekse bu yalnız okulda ele alınan bir eğitim olmanın dışında da değerlendirilme durumundadır.

Bugün bildirilerde, Temel Eğitimin ana özelliklerinden birisine değinildi. Bu, panelimizin de konusu idi, insanı insan yapan özellikleri, okul ve eğitim ortamında sağlayabilmek geliştirebilmek için gerekli hizmetler nelerdir? Nasıl ele alınmalıdır? Bunlar Temel Eğitimin temel soruları olmaktadır. Yani, kişinin, düşünen, yaşayan, yaşadığını değerlendiren bir birey haline gelebilmesi için eğitimin yapabilecekleri ve eğitimin bunu yapabilmesi için örgütlenmesinde, programlanmasında ele alınması gereken hizmetler üzerinde durularak, önemi vurgulandı. Bunların yani Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerinin ülkemizde başladığı, ancak yeterince istenilen düzeye gelemediği üzerinde duruldu.

Bu toplantımızın bizce en ilginç yönü, Bilim Kurulumuza da ışık tutacak bir yönü, kuşkusuz tüm bu işler-

de önemli rolü olan öğretmen konusu ve öğretmen konusuna ilişkin belirtilen hususlar olmuştur. Bu konudaki bildiri, bildiriye yapılan katkılar ve panelde bu konuya yaklaşım biçimi, bize herhalde bundan sonraki toplantılarımız için ayrıca bir ön belirleme olacaktır. Öğretmen yetiştirme konusunun, toplumumuzda yarattığı sorunlar, güncel sorunlar halindedir. Öğretmen, bir zamanlar, öğreteneğini bilen kişi olarak tanımlandı, ancak öğretmen yetiştirmede onu da sağlayamadık. Öğretmen, örnek bir kişidir diye tanımladık, ancak yetiştirmede onu da sağlayamadık. Öğretmen, aktarandır, dedik, ancak yetiştirmede onu da sağlayamadık. Bir yerde çok acıdır, hiçbir meslek kendi kendini öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi özünden tavizler vererek değerlendirmedeği halde biz, mektupla öğretmen yetiştirmeye kalktık, neyse ki telefonla yetiştirme deneyimine girişmedik. Bunlar eğitimde temel unsur olan öğretmen ve onun yetiştirilmesinde acı noktalardır. Yalnız şu noktayı özellikle vurgulamak isterim : Bir meslek kendi kendini hiçbir zaman bu şekilde değerlendirmemiş mesleğin standartlarını, yeterliliklerini belirli bir düzeyin altına düşürmemiştir. Öğretmen yetiştirme sorununun tüm tartışmalarda ister istemez gündeme getirilmesi ve bununla ilgili önerilerde bulunulması bize ışık tutmuştur ve bu konunun, Derneğimizin çalışmalarında ayrıca ele alınması gereği artık kaçınılmaz bir durum olarak belirlenmiştir.

Bugünkü paneli değerlendirmekten kendimi alıkoymak isterim. Yeterince amacına ulaşmış bir panel, yeterince canlı geçmiş bir panel, yeterince konuların vurgulandığı bir panel olarak nitelemekteyim. İnsanı insan yapan, insanı insan yapması gereken boyutlar, eğitim içinde belirli ölçülerde ele alındı. Ancak bu boyutların arasında olması gereken bir tanesini biz gerçekleştiremedik, özür dileriz. O da, insanın eylem içinde, hareket

içinde insancıl olmasını sağlayacak olan **Spor** boyutu idi, bunu da sağlayabilmiş olsaydık, tahmin ediyorum ki insancıl davranışların geliştirilmesinde Temel Eğitimdeki boyutları belirli bir bütünlük içerisinde ele almış olacaktık. Bu bizim sağlayamadığımız bir nokta. Bunun önemli olduğunu vurgulamakla yetinmek istiyorum. Zira, toplumlarda insancıl davranışların en etkin bir biçimde geliştirildiği ve gözlenildiği, örnek alındığı uğraşı programlarından birisi de spor ve sportif eylemlerdir. Sayın Rauf İNAN'ın müzikle ilgili görüşüne katılırken hemen şunu söyleyeyim, biz bir grup halinde hareket yapmasını, hareketlerle grupta duyduklarımızı veya birey olarak duyduklarımızı ifade etmesini de becerememekteyiz ve beceremediğimiz için de benim gibi beli bu yaşta ağrıyanlar çoktur.

İnsancıl eğitim, sağlar mıyız sağlayamaz mıyız, tartışması yapılamayacak kadar doğal bir konudur. Nasıl sağlayalım'ı bir ölçüde içerikle, bir ölçüde yöntemle tartışmak, artık bizim toplantımızın değil, Türk Eğitimi planlama durumunda, yürütme durumunda olan ve Temel Eğitimi planlayacak olan yetkililerin sorunlarıdır. Ümit ederiz ki bu yetkililer, bilgilerden, bu konuda çalışanlardan yararlanırlar ve yapacakları planlar gerçekçi ve bilimin ışığındaki planlar olur ve tekrar tekrar değiştirme ve el yordamına göre geliştirme zorunda kalmazlar. Olsa olsa bilimin ışığında değerlendirerek gelişmelerini izlerler ve sonuçlarına göre de yeni tedbirler alırlar.

Temel Eğitiminin genel karakteristiği, her iki panelimizde ve bildirilerimizde çizildi. Atatürk ilkeleri vurgulandı, devrimler vurgulandı ve en önemlisi devrimlerin bütünlüğü vurgulandı. Temel Eğitim, yalnız bir devrimi göze alarak veya ona ağırlık vererek değil, devrimlerin bütünlüğünü, Atatürk ilkelerini ve bilimsel gerçek-

leri dikkate alarak oluşması, gelişmesi gereken bir eğitim uygulaması olmak zorundadır.

Toplantımızın genel değerlendirmesini amaçlayan bu konuşmada, sözlerimi şöyle tamamlamak istiyorum : Ülkemizde artık eğitim konularında bilimin ortaya koyduğu yeterli bilgi birikimi vardır. Bu belki iddialı bir söz; ancak var olduğunu rahatlıkla söyleyebiliyorum. Çünkü, somut yayınlar var, araştırmalar var. Bu araştırmaların ışığında sorunlarımıza eğilebilecek yeterli yetişmiş insan gücümüz de var. Bunu, yeter sayıda ve yeterli öğretmenimiz var anlamında kabul etmeyin lütfen. Öğretmenimizi yetiştirecek, öğretmenimizi yetiştirerek planlanan Temel Eğitim sorunlarına yöneltebilecek bir yetişmiş insan gücü kapasitemiz, bilimsel kuruluşlarımız var. Bunları değerlendirme olanakları zorlanırsa, sağlanırsa, artık yetersizliklerinden, insangücü yetersizliğinden söz etmek mümkün değildir. Uzman ithali devrini geride bıraktığımızı kabul etmeliyiz. Belki belirli bir süre önce bu tür bir kapasiteye sahip değildik; ama bugün bu kapasitemiz vardır, ve belirtilmiştir. Sayın İnan da belirtir; konulara artık bilimsel açıdan yaklaşabilecek kuruluşlarımız var. Bunları da göreve davet etmek, bunların yaptıklarını değerlendirmekle mümkün olabilecektir.

Bilimsel planlamayı bir tarafa bırakarak günlük sorunları çözücü bir biçimde Temel Eğitim sorunlarına yaklaşırsak, korkarım ki bu konuyu bizden sonra gelen kuşak da bugün bizim tartıştığımız gibi tartışmak zorunda kalır.

Toplantımızın vurguladığı Temel Eğitimi ve sorunlarını, gereğince ele alamamış, planlayamamış bir biçimde bizden sonraki kuşağa yöneticilerimiz, yetkililerimiz bı-

rakmasınlar, tedbirleri alacak işlemlere bir an önce girişsinler. İsteğimiz, umudumuz budur.

Öğretmenin yetiştirilmesi konusunun ayrıntılarına girmek istemiyorum, ancak öğretmen ile eğitim rol alması gereken eğitim uzmanlarını beraber düşünmek gerektiğini de bir parantez açarak belirlemek istiyorum.

Sorularıyla, katkılarıyla toplantımıza katılanlara ve tüm konuklarımıza, ayrıca bize bildirileriyle, paneldeki görüşleriyle katkılarda bulunan, sorunu bilimsel düzeyde tartışarak bizim amacımıza ulaşmamıza yardımcı olan sayın bilim adamlarına ve yetkililere teşekkür etmek isterim. Bizleri mutlu kıldınız.

Bilim Kurulu olarak bize bu tür toplantıları gerçekleştirme olanağı sağlayan Türk Eğitim Derneği'nin Genel Yönetim Kuruluna teşekkür borçluyuz. Eğer alıntı yapmama izin verirse, Sayın İnan «Bu tür toplantıların Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yapılması gerekir» görüşlerini sık sık belirtmişlerdir. İşte, Türk Eğitim Derneği Genel Yönetim Kurulu, bize böyle toplantıları yapma olanağı vermekle bugüne kadar eğitimde yaptıklarına çok daha önemli sayılabilecek bir faaliyet katmış oldular ve belirli bir yolu açmış oldular. O bakımdan da hem Bilim Kurulu adına, hem de şahsım adına kendilerine teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunmak isterim.

Ayrıca bize bu toplantıda iki gün gayet iyi bir biçimde toplantımızı sürdürmek için yardımlarda bulunan, hizmet veren bu Otelin ilgililerine de huzurlarınızda teşekkür etmek isterim.

Sabırlarınız için, katkılarınız için tekrar teşekkürler ve saygılar efendim. (Alkışlar)

BAŞKAN — (RAUF İNAN) Bir dakika lütfen... Bakanlıktan burada kimler var lütfen işeret etsinler... 4 kişi var, keşke 4 değil de 40 olsaydı; ama yine şeytanın ayağı kırıldı, geçen seneler hiç yoktu.

Ayrıca, dışında bulunan birisi olarak Türk Eğitim Derneği'nin yönetim Kurulu ve Bilim Kurulunun düzenlediği bu toplantı Milli Eğitim Bakanlığına gerçekten büyük, çok büyük yardımda bulunmaktadır, bu hizmetle.

İlginç olan bir yanını da dikkatinize sunayım: Bu kurul, bu Dernek, bu toplantısında, Eğitim Fakültesi'nden , İktisadi Ticari İlimler Akademisinden, çeşitli fakültelerden, hatta hatta Ege Üniversitesinden değerleri toplamak görüşünü gerçekleştirmiştir. Sadece bir Orta Doğu Teknik Üniversitesiyle İstanbul Edebiyat Fakültesi Pedagoji kürsüsünden kimsenin bulunmamasına acındım, burada isimler geçmedi. Şimdi görülüyor ki, bu Dernek, eğitimin bir çeşit merceği oluyor, eğitim hareketlerinin. Dileriz ki, bu mercekte, her mercek nasıl güneşin ışınlarını bir odakta toplar ve orayı aydınlatırsa, bu emekler de, eğitim alanımızda öyle bir mercek olarak eğitim gereksinimlerimizi kendi gerçeklerimize uygun olarak yetkililerin bilinçlerine ulaştırırsın, aydınlatırsın.

Gönülden kutlarınız ve hatta övgü ile kutlamak gerekir.

Teşekkür ederim. Toplantıyı kapatıyorum.

EK : I

**TÜRK EĞİTİM DERNEĞİ
IV. EĞİTİM TOPLANTISI**

**TEMEL EĞİTİM
VE
SORUNLARI**

**6 - 7 Kasım 1980
Perşembe - Cuma**

Yer : Bulvar Palas Salonu Bakanlıklar - Ankara

6 Kasım 1980 Perşembe

10.00 - 10.15 — **BİRİNCİ OTURUM**

Başkan — **Dr. Selami Sargut**
(A.İ.T.İ.A. İşletme Fakültesi)

10.15 - 10.45 — **AÇILIŞ**

Doç. Dr. Nurkut İnan
(T.E.D. Genel Başkanı)

Konuşmacı — **Doç. Dr. İbrahim Ethem Başaran**
(A.Ü. Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Teftiş Bölümü)

Konu — «Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır?»
(Amaçlar, İlkeler, Yönetim, Yöntem ve Model Açısından)

10.45 - 11.15 — **TARTIŞMA**

11.15 - 11.30 — **ARA**

11.30 - 12.00 — **İKİNCİ OTURUM**

Başkan — **Doç. Dr. Mahmut Adem**
(A.Ü. Eğitim Fakültesi)

Konuşmacı — **Hüsnü Cilâ**
(Millî Eğitim Bakanlığı Danışmanı)

Konu — «Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır?»
(Yöntem, Model ve Strateji Açısından)

12.00 - 12.30 — **TARTIŞMA**

12.30 - 14.30 — **ÖĞLE TATİLİ**

14.30 - 16.00 — **P A N E L İ**

Başkan — **Prof. Dr. Rauf Nasuhoğlu**
(A.Ü. Fen Fakültesi Öğretim Üyesi)

Konu — «Temel Eğitim Programı Nasıl Daha İşlevsel Duruma
Getirilebilir?»

Katılanlar — **Prof. Dr. Hıfzı Doğan**
(A.Ü. Eğitim Fakültesi)

— **Doç. Dr. Neriman Samurçay**
(A.Ü. Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi)

- **Doç. Dr. Ural Sözen**
(A.İ.T.İ.A. İşletme Fakültesi)
- **Emîn Özdemir**
(A.Ü., S.B.F. Basın Yayın Yüksek Okulu Öğretim Görevli)

16.00 - 16.15 — ARA

16.15 - 17.30 — TARTIŞMA

7 Kasım 1980 Cuma

10.00 - 10.30 — ÜÇÜNCÜ OTURUM

Başkan — **Prof. Dr. Süleyman Çetin Özoğlu**
(E.Ü. Sosyal Bilimler Fakültesi Dekanı)

Konuşmacılar — **Doç. Dr. Muharrem Kepeçoğlu**
(H.Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Psikolojik
Danışma ve Rehberlik Bölümü)

— **Doç. Dr. Yıldız Kuzgun**
(A.Ü. Eğitim F. Eğitim Psikolojisi Bölümü)

Konu — «Temel Eğitim Sisteminde Rehberlik Hizmetleri Nasıl düzenlenmelidir?»

10.30 - 11.00 — TARTIŞMA

11.00 - 11.15 — ARA

11.15 - 11.45 — DÖRDÜNCÜ OTURUM

Başkan — **Doç. Dr. Mahmut Tezcan**
(A.Ü. Eğitim Fakültesi)

Konuşmacı — **Dr. Ferhan Oğuzkan**
(A.Ü. Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi)

Konu — «Temel Eğitim İçin Nitelikli Öğretmen Nasıl Yetiştirilebilir?»
(Öğretmen Yetiştirme Programı, Öğretmenin Mesleki Formasyonu ve Bir Model Açısından)

11.45 - 12.15 — TARTIŞMA

12.15 - 14.30 — ÖĞLE TATLİ

14.30 - 16.00 — P A N E L II

- Başkan — **Rauf İnan**
(Eğitimci)
- Konu — «Temel Eğitimde İnsancıl Davranışlar Nasıl Kazandırılabilir?»
- Katılanlar — **Prof. Dr. İonna Kuçuradi**
(H.Ü. Sosyal ve İdarî Bilimler Fakültesi Felsefe Bölümü Başkanı)
- **Doç. Dr. Beyza Bilgin**
(A.Ü. İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Kürsüsü Başkanı)
- **Dr. Edip Günay**
(E.Ü. Güzel Sanatlar Fak. Musiki Bölümü Öğretim Görevlisi)
- **Dr. İnci San**
(A.Ü.Eğitim Fakültesi)
- 16.00 - 16.15 — ARA
- 16.15 - 17.30 — TARTIŞMA
- 17.30 - — GENEL DEĞERLENDİRME

EK : II

Sayın

Derneğimizce düzenlenen ve 6-7 Kasım 1980 tarihlerinde Ankara, Bulvar Palas Oteli Toplantı Salonunda yapılmış bulunan «TEMEL EĞİTİM ve SORUNLARI» konulu, «T.E.D. 4. Eğitim Toplantısı»nda sunulan Panel ve Bildirilerin bir kitap haline getirilmesi çalışmaları sürdürülmektedir.

Bu toplantıda sunmuş olduğunuz
.....
.....
konusundaki konuşmanızın, ses alıcı gereçten belirlenebilen metni ekte sunulmuştur.

Uygun olabilecek en kısa zamanda (en geç 20 gün içinde) ekte sunulan metinde yapılmasını gerekli gördüğünüz düzeltmeleri, eklemeleri ve çıkartmaları yaparak, yayınlanmasını istediğiniz metnin, Derneğimize ulaştırılmasını dilemekteyiz.

Bilginizi rica eder, ilgileriniz için teşekkür ederim.

Saygılarımla
T.E.D. Genel Müdürü

Seydi DİNÇTÜRK

Not : Ekte sunulan metnin düzeltilerek, yeniden yazılması halinde, tarafımızdan gönderilen metinle birlikte iadesi rica olunur.

