



## Eğitim Sistemlerinde Yönlendirme Çalışmalarının Felsefî/Yönetimsel Temelleri

Prof. Dr. Muhsin Hesapçıoğlu



## Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemine İlişkin Bir Değerlendirme

Doç. Dr. Burhanettin Dönmez



## İlköğretim Okul Yönetimlerinin Yönelme Konusundaki Tutumları

Doç. Dr. Fatih Töremen



## Kademeler Arası Geçiş ve Yönlendirme

Doç. Dr. Cemil Yücel



## Esnek Program Esnek Eğitim-Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıflar İçin Yeni Program Önerisi

Yrd. Doç. Dr. Asım Arı



## Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçişte Yaşanan Sorunlar

Yrd. Doç. Dr. Hasan Arslan

Kıymetli eğitim çalışanları,

Eğitime Bakış'ın bu sayısında ağırlıklı olarak 'Eğitimde Yönlendirme ve Kademeler Arası Geçişler' konusunu ele alan yazılar bulacaksınız.

Ülke nüfusunu oluşturan bireylerin sosyal talebiyle, ülkenin geleceğinde ihtiyaç duyulan nitelikli meslek erbabını yetiştirme arasındaki dengeyi kurmak, devletin eğitim alanındaki en önemli sorumluluklarından biri olarak karşımıza çıkıyor.

Belli mesleklere yönelişin artması, ihtiyaç fazlası meslek erbabı meydana getireceğinden kuşkusuz işsizlik ortaya çıkacak, ara insan gücü yetiştirilmesinin ihmali de çeşitli branşlarda insan gücü eksikliğine sebep olacaktır. Bunun yanında yönlendirme çalışmalarının yetersizliği ve sınav sisteminin azizliği nedeniyle ilgi ve yeteneklerine uymayan bir mesleğe götüren yükseköğrenim kurumunda öğrenim görmek ve belki bir ömür hoşlanmadığı bir işi yapmak durumunda kalan insanların topluma olan yükünün de dikkate alınması gerekiyor.

Eğitimde yönlendirme ve kademeler arası geçişlerin, yönlendirme gerekçelerini karşılar biçimde gerçekleştirilmesi işte bu ve benzeri nedenlerle büyük önem taşıyor. Bugün bazı mesleklerde ihtiyaç fazlası yetişmiş insan gücünün bulunması ve bunların işsizler ordusunun bir parçasını oluşturması, geçmişte ileriye projeksiyon yapma noktasında önemli eksikliklerimizin olduğunu gösteriyor. Bu çerçevede bugünün insanları olarak geleceğin dengeli toplum yapısını kurma bağlamında yükümlülüklerimizi yerine getirme zorunluluğumuz bulunuyor.

Bu sayımızda Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu 'Eğitim Sistemlerinde Yönlendirme Çalışmalarının Felsefi/Yönetimsel Temelleri', Doç. Dr. Burhanettin Dönmez, 'Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemine İlişkin Bir Değerlendirme', Doç. Dr. Fatih Töremen 'İlköğretim Okul Yönetimlerinin Yönelme Konusundaki Tutumları', Doç. Dr. Cemil Yücel 'Kademeler Arası Geçiş ve Yönlendirme', Yrd. Doç. Dr. Asım Arı 'Esnek Program Esnek Eğitim-Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıflar İçin Yeni Program Önerisi', Yrd. Doç. Dr. Hasan Arslan 'Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçişte Yaşanan Sorunlar', Dr. Ruhi Kılıç 'Yaşamı Şekillendiren Karar: Meslek Seçiminde Yönelme' konularında yazdılar. Bunların yanısıra Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (EBSAM), eğitim sistemimizdeki kademeler arası geçiş ve yönlendirmeye ilişkin mevcut durumu ortaya çıkarmak amacıyla 12 ilde, 157 okulda 599 öğretmenle yüz yüze anket tekniği uygulayarak bir araştırma yaptı.

Ayrıca, Prof. Dr. Neşet Toku'nun 'Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Milli Eğitim Sistemi' ve Doç. Dr. Mehmet Evkuran'ın 'Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu - Eğitim, Özgürlük ve İdeoloji Kavramları Ekseninde Bir Tartışma-' başlıklı yazıları da dergimizin bu sayısında yer alıyor.

Gelecek sayıda buluşmak dileğiyle.

hidiryildirim@egitimbirsen.org.tr

**EĞİTİME BAKIŞ**'in bu sayısı 20 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtım il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

<b>Bağımsız Benzersiz Özgür ve Biricik</b>	<b>1</b>
Ahmet GÜNDOĞDU	
<b>Eğitim Sistemlerinde Yönlendirme Çalışmalarının Felsefi/Yönetimsel Temelleri</b>	<b>5</b>
Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu	
<b>Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemine İlişkin Bir Değerlendirme</b>	<b>11</b>
Doç. Dr. Burhanettin Dönmez	
<b>İlköğretim Okul Yönetimlerinin Yönelme Konusundaki Tutumları</b>	<b>18</b>
Doç. Dr. Fatih Töremen	
<b>Kademeler Arası Geçiş ve Yönlendirme</b>	<b>24</b>
Doç. Dr. Cemil Yücel	
<b>Esnek Program Esnek Eğitim-Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıflar İçin Yeni Program Önerisi</b>	<b>29</b>
Yrd. Doç. Dr. Asım Arı	
<b>Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçişte Yaşanan Sorunlar</b>	<b>32</b>
Yrd. Doç. Dr. Hasan Arslan	
<b>Yaşamı Şekillendiren Karar: Meslek Seçiminde Yönelme</b>	<b>37</b>
Dr. Ruhi Kılıç	
<b>Kademeler Arası Geçiş Araştırması</b>	<b>42</b>
<b>17. Milli Eğitim Şûrası Kararları</b>	<b>48</b>
<b>Türk Milli Eğitim Sisteminde Kademeler Arasında Geçişler, Yönlendirme ve Sınav Sistemi</b>	<b>50</b>
<b>Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Milli Eğitim Sistemi</b>	<b>56</b>
Prof. Dr. Neşet Toku	
<b>Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu -Eğitim, Özgürlük ve İdeoloji Kavramları Ekseninde Bir Tartışma-</b>	<b>56</b>
Doç. Dr. Mehmet Evkuran	



**EĞİTİME BAKIŞ**  
Yıl: 5 • Sayı: 15 • Ekim - Kasım - Aralık 2009



Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen Adına Sahibi <b>Ahmet GÜNDOĞDU</b> Genel Başkan	Genel Yayın Yönetmeni (Sorumlu Müdür) <b>Hıdır YILDIRIM</b> Genel Basın Yayın Sekreteri
---	--

#### Yayın Kurulu

Halil ETYEMEZ  
Ahmet ÖZER  
Erol BATTAL  
Esat TEKTAŞ  
Ramazan ÇAKIRCI

#### İdare Yeri

GMK Bulvarı Ş. Daniş Tunalıgil Sk. No: 3/13 Maltepe-ANKARA  
Telefon: (0.312) 231 23 06 (Pbx) Faks: (0.312) 230 65 28  
BüroCell: (0.533) 741 40 26

e-posta: egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr  
web: www.egitimbirsen.org.tr

#### Teknik Hazırlık

Şenay MERAL

#### Baskı

Hermes Basımevi  
Kazım Karabekir Cad. Murat Çarş. No:39/18 - İskitler / ANKARA  
Tel: (0312) 384 34 32 - www.hermesofset.com.tr

**Basım Tarihi : 18 Eylül 2009**

# Bağımsız Benzersiz Özgür ve Biricik

**Ahmet GÜNDOĞDU\***

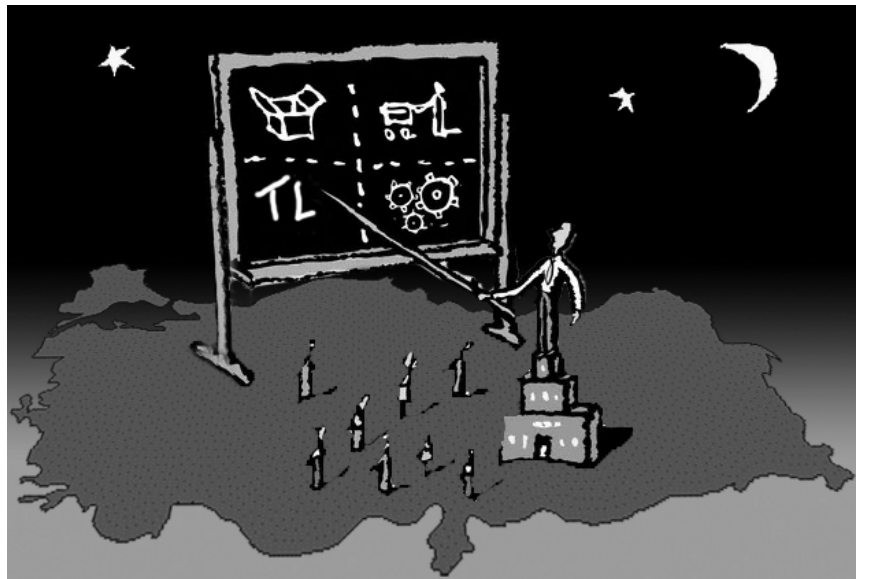
İnsan, değer oluşturan, oluş-turduğu değerler doğrultusunda sistemler-kurumlar geliştiren, hayatını tanzim edebilen bir varlıktır. Bu yüzden insan-eğitimden söz ediyorsanız, birçok disiplini göz önünde bulundurma zorunluluğu vardır. Eğitim alanının başta siyaset olmak üzere, felsefe, din, ekonomi, tarih, bilim ve teknolojiyle çok sıkı ilişkisi vardır.

Bu ülkede siyasetin işleyişini konuşmadan hiçbir konuda sahici bir çözümleme yapmak, öneri geliştirmek mümkün değildir. Bizim gibi son 50 yılında sayısız askeri darbelere, darbe anayasalarıyla yönetilmeye maruz kalmış ülkelerin tamamında halk bir ortaçağ anlayışıyla yönetilir. Bu anlayışa göre halk kendisi için neyin iyi, neyin kötü olduğuna karar veremez, yani devlet işlerini düzenleme ve yürütmeye ilgili özel bir görüş veya anlayışı yoktur. Dolayısıyla kendisini yakından ilgilendiren en temel yapılanmaların aktörü olması imkânsızdır. Onun için biçilen konum "itaat etmesi, üretmesi ve seyirci olması"dır. Halk ne zaman siyaset yoluyla kendi geleceği hakkında karar vermek istese bunun bedeli ona çok ağır bir şekilde ödetilmiştir.

Bu anlayış doğal olarak insanı bir potansiyel olarak görmez, onun gelişmesine özen göstermez. Vatandaşların yeterli ve sürekli korkmaları halinde yasalara ve devlete saygılı olacaklarını vergilerini vereceklerini düşünür. İnsanlara doğrudan "Benden korkun!" demez. Korkunun adını değiştirir, "saygı" der. Birileri çıkıp da "devlete saygı gösterin!" dediği zaman vatandaşlar onun ne demek istediğini gayet iyi anlar. Anayasası 'devlet korkusu' üzerine kurgulanmış bir yönetim biçiminde, kanunlar ve yönetmelikler de doğal olarak bu anlayışa göre şekillenmiştir. Böyle olunca da devlet yöneticilerinin çevresini 'Evet efendimciler!' kuşatır.

Bu yüzden ki devletin yöneticisi denetime çıktığında tebaasına(?) bağırıp çağırma kendisine bir "hak" olarak görür.

Oysa insanın bir potansiyel olduğunun 'farkında olan devlet yönetimi', tüm kurumlarını bu temel anlayış üzerine oturtur. "En önemli hazine, bu ülkenin insanıdır." diye düşünür. Dil, din, ırk, cinsiyet ve yöre ayırımı yapmaksızın, ülkenin her bireyinin olabileceğinin en iyisi olmasına olanak yaratmaya kendini adar. Anayasa, bu temel anlayış üzerine kurulur, diğer tüm kanunlar ve bu kanunlara bağlı olarak çıkartılan tüzük ve yönetmelikler, insan potansiyelinin gelişmesi anlayışıyla uyum içindedir.



\* Eğitim-Bir-Sen Genel Başkanı

Başka bir söyleyişle bir ülkenin eğitim seviyesi, demokrasi seviyesiyle birebir ilişkilidir.

Diğer yandan demokrasi seviyesiyle doğrudan ilişkili başka bir disiplin de bilim ve teknolojidir. “Bilim ve teknolojiye lider olan ülkelerin demokratik hak ve özgürlüklerde de lider olması tesadüf değildir. Hatta denebilir ki demokrasisini dünya standartlarına yükseltmeyen bir ülkenin eğitimini bu standartlara taşıması mümkün değildir. Eğitim konusundaki tüm gayretleri ve hatta “reform” olarak takdim edilen büyük projeleri akim kalmaya ve ölü doğmaya mahkûmdur.”

“Machiavelli-Makyavelizm’den çok ayrı bir şey olan Machiavelli- şunu söyler incelikle: Bir ordunun maneviyatı bozulup darıma- dağın olmaya başladığında kurtuluş yolu birdir, “ritornare alsegno”, yani “bayrağa dönmek”, bayrağın dalgalandığı yere sığınmak, dağılmış savaşçıları işaretin altında toparlamak. Avrupa ile Amerika da berrak fikirlerin “bayrağına dönmelidirler.” Bedensel temizlikten ve eylemde kesinlikten yana olan yeni kuşaklar berrak fikirlerde bütünleşmelidirler; sınırları kesinkes çizilmiş ne gereksiz ne gevşek, yaşamak için gereksinilen berrak fikirlerde. Gelin -bir kez daha söylüyorum- söylenceleri bırakıp, açık ve seçik fikirlere geri dönelim...”

Bizim de artık bu ülkeyi büyük bir cesaretle çatışma-savaş psikolojisinden hızla çıkarıp -bayrak sevgimizi kaybetmeden- tüm insanlarımızı, başta gençlerimiz olmak üzere “berrak fikirlerin bayrağı”na çağırmalıyız, bu berrak fikirlerde bütünleşmeliyiz. Sınırları kesinkes çizilmiş, ne gereksiz ne gevşek, yaşamak için gereksinim duyulan berrak fikirlerde... Ne yazık ki bizde işler



bugüne kadar bir slogan, bir sembol, birkaç efsane ya da birkaç vecize üzerinden yürütülmeye çalışıldı, toplum kesimleri bunlar üzerinden tanımlandı.

Bu konuda bir çırpıda ele alabileceğimiz örnek Wilhelm von Humbolt’tur. Prusya (1713-1867 yılları arasında kendisine Prusya Krallığı adını veren Alman dev-

leti) Devleti, Napolyon orduları tarafından yenilgiye uğratıldıktan sonra kendi devlet ve eğitim sisteminde radikal değişimlerin kaçınılmaz olduğunu görmüştü. Bu amaçla Humbolt’u kültür ve eğitim işlerinden sorumlu bölümüne başına getirdi. O, kendisine verilen yetkiyi de kullanarak tüm eğitim sistemini bir bütünlük içinde (16 ay gibi bir sürede) yeniden düzenledi. Ve ana hedefini, “kendi başlarına düşünebilecek yurttaşlar yaratmak” olarak belirledi; ikinci hedefini üniversite öncesi basamaklardaki öğrenciye, “öğrenmeyi öğretme” olarak belirledi. Bununla birlikte eğitim ve araştırmanın birlikte ve ayrılmaz bir bütünlük içinde işlenmesini güvenceye aldı, üniversitelerin öğrenme ve öğretme özgürlüğünü her türlü müdahaleden koruyacak önlemler geliştirdi.

Şimdi bu anlayışla kurulan üniversiteler bile sorgulanıyor. Çünkü AB, 2010 yılına kadar dünyanın “en dinamik ve rekabet gücü en yüksek bilime dayalı ekonomi alanı olması”nı hedeflemektedir, ki bunun dışında başka bir seçeneklerinin kalmadığını görüldü. Kaldı ki teknolojiye ve iletişimde yaşanan gelişmelerle birlikte ortaya çıkan küreselleşme, yeni bir sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel değişim ve dönüşümü çoktan tetiklemiştir. Artık bütün toplumlar kendini bilimsel ve teknik gelişme biçiminde sunan bu sürecin teh-

didinden koruyamayacağını gördü. Aynı zamanda düşünsel bir gelişme, her teknik gelişmenin insanlık evreni için de aynı anlama gelmediğini yüksek sesle dillendirmeye başladı. Bugün dünyanın karşı karşıya olduğu birçok çevre felaketi ve savaşların temelinde bu kontrolsüz “ilerleme” kavramının olduğu görüldü. Bilim ve teknoloji, ekonominin etkenlik ve verimlilik kriterleri, insanî ve toplumsal hedefler ışığında yeniden ele alınmalıdır. İkinci modernlik (post modernlik) ve medeniyet kavramları tartışılıyor. Artık medeniyet kavramının geçmişe dair her şeyi yok etmek olmadığı, her yeninin yeni olduğu için kabul edilemeyeceği, her şeye tek boyutlu bir mantıkla yaklaşanların kaybedeceğinin ilan edildiği bir dönemdeyiz.

Küreselleşen ve değişen dünyanın bir parçası olarak ülkemizde de birçok alanda yeniden yapılandırmayı gerekli kılacak nitelikte değişimlerin bir kısmını şöyle sıralayabiliriz:

Doğum-ölüm oranı azalıyor, ortalama yaşam süresi artıyor. Türkiye genç bir nüfusa sahip olan bir ülke olma özelliğini kaybediyor. Evlenme yaşı, kadın ve erkeklerde yükselirken evlilik oranı düşüyor; boşanma oranları artıyor, çekirdek aile yapısı parçalanıyor, aileler işlevlerinin birçoğunu başka kurumlara devretmek zoruna kalıyor. Bazı iş/meslek alanları yok olurken, yeni

iş ve meslekler doğuyor; iş ve mesleklerin uluslararası standartları oluşuyor. İşsizlik oranı artarken, bunların arasına nitelikli işsizler de katılıyor. İşçilerin ülkelerarası serbest dolaşımı artıyor, iş yaşamı değişimlere uyum sağlayabilecek elemanlar arıyor. Sonra en temel belirleyici unsurlardan biri olan bilim felsefesi değişiyor. Klasik pozitivist-akılcı yaklaşımın olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisine dayanarak açıklamaya çalıştığı olay-evren artık mekanik değil, holografiktir: her şey birbiriyle ilintilidir, her parça kendine özgü olmakla birlikte aynı zamanda bütünü bilgisini taşır. Dolayısıyla gerçeklik karmaşıktır, gelecek kestirilemez, belirsizdir... Düzensizlikten düzen doğabilir.

Öğrenme yaklaşımları değişiyor. Artık otoriter bir öğretmenin karşısındaki edilgen alıcılar (öğrenci) yerine öğretene ile öğrenenin işbirliği içinde gerçekleşen bir süreçten söz ediyoruz. Bilgi konusu değişiyor; ‘bilgi’ dediğimiz şeyin doğruluğu bilimsel yöntemlerle kanıtlanmış olsa bile artık yanılmaya açık olduğu kabul ediliyor. Eğitimde nicelik yerine nitelik sorunu önem kazanıyor. Okulun rolü değişiyor, bu kurumlar artık yegâne öğrenme mekânları değildir. Zekâ konusunda anlayış değişiyor, geçmişte sayısal ve sözel ana başlıklarında toplanan zekâ kuramı kaçınılmaz olarak eğitim ve öğretimi de biçimlendiriyordu. Oysa şimdi



çoklu zekâ kuramı ile zekâ alanı sekize çıkarıldı ve zekâyâ konulan ölçütler de kaldırıldı. Her insan, kendisine göre bu zekâ alanlarını kullanabilir. Zekâ alanları farklı alanlar da olsa, zekâ bir bütündür ve bu alanlar güçlendirilebilir. Öğrenmenin birçok yolu olduğunu bunlardan baskın olanın fark edilmesiyle öğrenme sürecinin kolaylaşacağı bilgisine ulaştık. Yeni okuryazarlık türleri ortaya çıkıyor, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık vb. Okula başlama yaşı düşüyor, okul öncesi okullaşma oranı artıyor, çocukların ve gençlerin eğitime devam etme oranı ve süresi artıyor, eğitim git-tikçe özelleşiyor. Burada zikredilmesi gereken önemli bir nokta da insanımızın benlik algısındaki değişimdir: Artık herkes kendi benliğini “bağımsız, benzersiz, önemli, özgür ve biricik” olarak görmek istiyor.

Böylesine her alanda hızlı değişimlerin yaşandığı, zaman ve mekân yoğunlaşmasının bildik sınırların birçok fonksiyonunu işlevsiz hale getirdiği bir dönemde, eğitim sistemi ve bu sistemde yer alan aktörler zihniyetlerini, bakış açılarını, işlevlerini gözden geçirip güncellemedikleri sürece hayatın dışına atılmaktan kendilerini kur-

taramazlar. Modern dünyadaki gelişmeleri zamanında okuyamayan geleneksel kurumlar, okumayı boş vererek çıraklarını kendileri yetiştiren ustalar, modern üretim teknikleri karşısında yerlerinden oldular. Bugün nüfusumuzun beşte biri (15 milyon) okul çağındadır, bu sayı bazı ülkelerin toplam nüfusundan daha fazladır. Ve toplum daha uzun ve nitelikli eğitim istemektedir. Bu durumda mevcut okulların sayısı ve niteliği sınavları zorunlu kılmaktadır. Böyle olunca da eğitimin içeriği ve basamakları sınav sistemine göre tasarlanmaktan kurtulamamaktadır. Ve doğal olarak eğitimin temel belirleyicilerinden biri olan yönlendirme ve kademeler arası geçiş programları da daha çok önem kazanmaktadır.

1908 yılında Frank Parsons'un Boston'da ilk meslek bürosunu kurmasıyla resmen başladığı kabul edilen okul rehberlik alanı, değişimler yaşayarak günümüze kadar devam etmiştir. Türkiye'de 1950'li yıllarda, ABD ile kurulan yakın işbirliği sonucunda, okul rehberlik hizmetleri eğitim sistemimize girmiştir. Bu yıldan itibaren okul rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesiyle ilgili yoğun çalışmalar yapılmıştır. Günümüzde oryantasyon; bireyi tanıma, danışmanlık (öğretmen, idare, aile için), bilgi toplama ve yayma, izleme ve değerlendirme, psikolojik danışma, kariyer danışmanlığı (yöneltme ve yerleştirme) alanları kuşatacak biçimde gelişmiştir.

İlköğretim düzeyinden başlamak üzere çocukların ilgi ve yeteneklerini keşfederek mesleki gelişimlerinde, bilgi ve farkındalıkları artırılarak yönlendirilmeleri konusunda yaygın bir kanaat oluşmuştur. Eğitim kurumlarında rehberlik ve danışmanlık hizmetleri, okuldan yaşama geçişi sağlayan süreçte köprü görevini üstlenmeli, böylelikle öğrencilerin bedensel ve zihinsel potansiyellerini en ileri seviyede geliştirmek üzere uygulanan planlı, programlı biçimde yardım etme çabalarını kapsayacak

**“Yaşadığımız bütün sorunların temelinde demokratik, birey merkezli, bütün yurttaşlarının insanca yaşayabildiği siyasal ve ekonomik seviyeyi yakalamış bir devletimizin olmadığı gerçeğini unutmamalıyız.”**

cak biçimde düşünülmelidir. Konuya bir kariyer danışmanlık hizmeti gibi yaklaşılmalı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri çocukların yetenekleri ve ilgi alanları doğrultusunda doğru meslek seçimi ve ileriki yaşamlarında başarılı olmalarını hedeflerken öğrencinin öncelikle kendisini tanımasına, sonra aile ve öğretmenin çocuğu tanımasına aracılık edici, yönlendirici bir rol yüklenmelidir. Bir kariyer danışmanı gibi hare-

ket edecek olan rehber öğretmenlerin, öğrencilerin hedeflerini tanımlama ve kendi faaliyetlerinden sorumlu bireyler olarak hareket etmeleri konusunda yönlendirmelidir. Çünkü her birey yaşam boyunca sayısız etkilere maruz kalır. Başka bir söyleyişle, öğrenciye etkinliklerinin öznesi olacak biçimde yaklaşırsa onlar da bireysel ve meslekî farkındalıklarını geliştirmek için içtenlikle çaba içine girebilirler.

Sonuç olarak, canlı gibi hareket eden sistemler de hem büyümek hem de varlıklarını sürdürmek ister. Eğitim sistemimiz de bir taraftan çevresindeki gelişmelere duyarlı olmak, diğer taraftan da kendi içinde çözümlere meydan vermeyecek, varlığının devamını sağlayacak önlemler almak zorundadır. Bu ilkenin anlaşılabilir yanı vardır. Ancak eğitim sistemimizin kendini koruma içgüdüleriyle hareket ederken, yanlışlığı kanıtlanmış süreçlere hem kendini hem de insanını mahkûm etmesi onu korumaya yetmez. Tam aksine başta çocuklar olmak üzere ilgili her şeyi ahlaki bir deformasyonun saldırısıyla karşı karşıya bırakır.

Ve elbette yaşadığımız bütün sorunların temelinde demokratik, birey merkezli, bütün yurttaşlarının insanca yaşayabildiği siyasal ve ekonomik seviyeyi yakalamış bir devletimizin olmadığı gerçeğini unutmamalıyız.

# Eğitim Sistemlerinde Yönlendirme Çalışmalarının Felsefî/Yönetimsel Temelleri

Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu\*

## 1. Giriş

1720-1785 aydınlanma dönemi olarak bilinir. Aydınlanma dönemi ve arkasından gelen sanayileşme ile birlikte Avrupa'da modern eğitim sistemleri kurulmaya başlanır. Okul kuruluş sistemleri önceleri sosyal tabakalaşma sisteminin bir kopyasını temsil ederlerken, yani sınıf/zümre toplumu okul sistemleri iken, aydınlanma dönemi ile birlikte "başarı ilkesine dayalı demokratik toplum modeli" okul sistemlerine dönüşmüşlerdir (Aytaç 1975, s. 10-11). Zümre/sınıf toplumlari okul kuruluş sistemlerinde, herkesin daha doğuşundan itibaren toplumun içinde belirli bir yeri olduğu ve orada kalmasının tabii olduğu düşüncesi hâkimken, "başarı ilkesine dayalı demokratik model" eğitim sistemlerinde bireyler sosyal konumlarına eğitimsel beceri ile ulaşırlar (Reuchlin 1970, s. 6).

Aydınlanma dönemi ve arkasından sanayileşme ile birlikte zümresel toplum çözülür ve farklılaşmaya başlar. Bu farklılaşmaya paralel olarak işbölümü gelişir. İşbölümü hem sosyal hem de teknik olarak gelişir. Sosyal işbölümü mesleklerin birbirinden ayrılması iken, teknik işbölümü bir malın üretiminde farklı çalışanların görev almasıdır. Böylece, bu modern toplumda eğitim sistemleri bu sosyal ve teknik işbölümüne paralel olarak oluşan mesleklere uyan becerikli insanları seçmekle karşı karşıya gelirler.

Bu gelişmeye paralel olarak bilimler yavaş yavaş felsefeden ayrışır. Farklı beceride insanların varlığı için önce ayrımsal psikoloji (=psychologie différentielle) gelişir (Reuchlin 1964, s. 43-61). Ve arkasından bu bireysel farkları üretebilmek için de ayrımsal pedagoji (=paedagogie différentielle) gelişir.



## 2. Bireysel Eğitim / Öğretim

Sanayileşmedeki bu gelişime paralel olarak "çevreye göre öğretim" yanında öğretim çalışmalarının çocuğa uydurulması olgusu gündeme gelir. Aynı sınıftaki çocukların bireysel özellikleri bile birbirinden farklıdır düşüncesi, önemli bir öğretim ilkesi haline gelir.

Bu farklılıklar sözelimi cinsiyet ve kalıtım bakımından, geldiği ev bakımından, duygusal ve fiziksel yetenek bakımından, meraklar bakımından, iş ilgileri bakımından olabilir.

Bu olgular, eğitimi/öğretimi çocuğun bireysel özelliklerine uydurma anlamına gelir (Alıcıgüzel 1979, s. 205-213). Günümüz tartışmasında çoklu zekâ ve öğrenme stilleri tartışması ile çocuk temelli/merkezli düşünce en uç

\*Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

haline vardırırlır. Böylece, toplumsal farklılaşmaya/iş bölümüne uymaya çalışan bir eğitim sistemi farklılaşması ile karşı karşıya kalır.

Bu olgu, bugün literatürde “eğitimin ekonomik işlevi” başlığı altında işlenmektedir. *Ve buradan giderek öğrencilerin, toplumdaki/ekonomideki bu farklı pozisyonlara yönlendirilmesi sorunu gündeme gelir.*

### 3. Yönetim Felsefesi Bakımından Eğitim Sistemleri

Yönetim felsefesi açısından bakıldığında batılı gelişmiş kapitalist ülkeler yaklaşık 1980'lere kadar *Yaygın Birikim* (1850-1948), *Yoğun Birikim* (1945-1980) olarak dönemlendirilen bürokrasi modeli ile karakterize edilirler. 1980 sonrası ise *Esnek Birikim* olarak adlandırılan dönemleri geçirirler. Bu dönem ile bürokrasi sonrası bir yönetim modeline geçilmiştir (O.E. Aslan 2005).

1980 öncesi döneme ait modellerin yönetim yaklaşımı “mekanik” olarak karakterize edilmekte ve şu özelliklere sahip kabul edilmektedir:

- Büyük ve merkeziyetçi örgütlenme,
- Katı hiyerarşik örgütlenme,
- İş bölümü ve uzmanlaşma,
- Biçimsellik ve kuralların yoğunluğu,

- Mekaniklik,
- Gizlilik ve yeniliklere kapalılık,
- Meslekleşme (Al 2002, s.38-60).

Böylece buradan giderek şu genellemeyi yapabiliriz:

İktisadî, sosyal, eğitimsel sorunların çözümünde genellikle kabul edilen yollar şöyledir:

- a) Gelenek yolu,
- b) Plân / bürokrasi yolu,
- c) Serbest piyasa modeli (Türkey 1978).

Modern toplumlar için “gelenek” artık bir sorun çözme yolu değildir.

Mekanik bürokratik yönetim modeli ile bürokrasi sonrası yönetim modellerinin karşılaştırılması tekrar şöyle yapılabilir: Mekanik bürokrasi modeli “plân” ile karakterize edilirken, bürokrasi sonrası model “serbest piyasa” modeli ile karakterize edilir.

“Plânlamanın temelinde yer alan akılçılık kavramının aynı zamanda piyasa anlayışında da merkezî bir konumu bulunmaktadır. Bu birbiri ile zıt gibi görülen iki yaklaşımın da akılçılık kavramına dayalı olması bazı düşünürleri iki tip akılçılık bulunduğu fikrine götürmüştür: Plân akılçılığı ve piyasa akılçılığı. Plân akılçılığı, bütünlük ve makro değişkenler, bilgide kesinlik, hukukî olarak tanınan insan hak ve özgürlüklerinin maddî olanaklar sağlanarak gerçekleştirilebilir hale getirilmesi ve ortak

fayda gibi unsurları vurgularken, piyasa akılçılığı, bilgide belirsizlik, mikro düzey, bireyin esas olması, farklı çıkarların rekabeti ile gelişme, siyasal ya da bürokratik otoriteye güvensizlik gibi noktalardan hareket eder. Uygulamada bu iki akılçılığın değişen dereceleri bütün toplumlarda etkili olduğu ve bir yandan piyasa ekonomilerinde plânlamanın güçlenmesi, diğer yandan merkezî plâna dayalı ülkelerde piyasanın öneminin artması ile yakınlaştıkları söylenebilir.

20. yüzyılda Keynezyen politikalarının da etkisi ile kapitalist ülkelerde kamunun ağırlığının artması plânlamanın rolünün artmasında önemli bir faktör olmuştur. Aynı süreçte sosyalist ülkeler değişik derecelerde piyasa mekanizmalarını kullanmaya yönelmişlerdir. Bu anlamda, Todaro'nun da altını çizdiği gibi ‘gerçek dünyada tümüyle plânlanan ya da tümüyle plânsız ekonomi yoktur’ ve ‘plânlama bir derece sorundur.’ Ancak plânlama şekli ve anlayışı ülkeden ülkeye ve zaman içinde değişebilmektedir.

Piyasa ekonomilerinde plânlama yaklaşımları temelde piyasa ya da fiyat mekanizmalarını kabul eder, ancak bu mekanizmaların yetersiz kaldığı durumlarda devletin müdahale etmesini meşru görür. Aşırı ölçüde piyasadan yana olan ekonomistler bile belli durumlarda piyasaların sağlıklı işlemesi için devletin müdahalesi-



ni zorunlu görmektedirler. Genel anlamda liberal plânlama yaklaşımı olarak isimlendirilebilecek bu yaklaşımlar kendi içinde önemli farklılıklar gösterebilmektedir. Ülkelerin kültürleri, gelişmişlik düzeyleri, siyasi yapıları, bürokratik yeterlilikleri gibi unsurlar bu farklılıkların nedenleri arasında sayılabilir.

Liberal plânlama yaklaşımı piyasalarda etkinliğin bulunduğu durumlarda devletin ekonomiye müdahalesini olumsuz sonuçlar doğuracak bir unsur olarak değerlendirir. Ancak, piyasanın olmadığı ya da yeterince işlemediği durumlarda, devletin ekonomiye müdahalesi haklı görülür" (Yılmaz 1999, s. 92).

Burada şu tespitleri yapabiliriz:

- Eğitim yönetimi kamu yönetiminin bir özel biçimidir. Bir ülkede kamu yönetimi için geçerli problem çözme yaklaşımı/felsefesi, aynı şekilde eğitim yönetimi/felsefesi için de geçerlidir.
- Her bir sorun çözme yaklaşımı/felsefesinin eğitim anlayışı içerisinde ayrı bir yönlendirme sistemi söz konusudur.

#### 4. Türkiye’de Bir Yönlendirme Düzenlemesi Olarak Eğitim Plânlamasının Kısa Bir Değerlendirilmesi

Ülkemizde bir yönetim felsefesi olarak mekanik bürokratik model



özellikle 1963’ten sonra “kalkınma plânlaması” ile karakterize edilirken, serbest piyasa modeli 1980’den sonra yoğun olarak gündeme gelir. Şimdi önce ülkemizde 1963’ten bu yana uygulanan bir yönetim modeli olarak plânlama/bürokrasi modelinin

bir yönlendirme düzenlemesi olarak kısa bir uygulama özeti verilecektir.

Türkiye 1963 yılı ile birlikte ekonomisini plânlı bir şekilde geliştirme dönemine girmiştir. 1963’ten bugüne değin ülkemizde 3 tane

perspektif plân, 8 tane 5’er yıllık plân ve 1 adet de 8 yıllık plân yapılmıştır. Türkiye’de kalkınma plânı yapma görevi 1960 yılında kurulan Devlet Plânlama Teşkilatı’na verilmiştir. Kalkınma plânlarımız, iktisadî ve sosyal gelişmeyi plânlarken, sosyal kesimin bir bölümü olarak eğitim sektörünü de plânladılar. Gerek iktisadî plânın oluşturulmasında gerekse eğitim sektörünün plânlanmasında belli yaklaşım ya da yaklaşımlar temel alınır. İktisadî gelişmenin plânlanmasında bir iktisadî gelişme kuramı rehberlik eder. Aynı husus eğitim sektörünün plânlanmasında da geçerlidir.

Şimdiye kadar gerçekleştirilen tüm kalkınma plânlarımız insangücü ve eğitim sektörünün plânlanmasında, ilköğretim alanı hariç, *insangücü plânlaması yaklaşımı* (=manpower approach) diye bilinen

plânlama yaklaşımını esas almışlardır. Bu yaklaşıma göre eğitim sektörünün plânlaması yukarıdan aşağıya doğru işleyen bir sıra zincirleme matematiksel işleme göre yapılmaktadır. Önce plân dönemi için yıllık kalkınma hızı saptanmakta, daha sonra bu kalkınma hızının gerektirdiği meslek elemanları belirlenmekte ve son aşamada bu meslek elemanlarını yetiştirecek eğitim kurumlarının plânlanmasına sıra gelmektedir.

Plânlı dönemin başlangıcından 1980'e kadar Türkiye'de uygulanan iktisadî kalkınma stratejisi "ithal ikâmesi stratejisi" diye bilinen stratejidir. Ülke, 24 Ocak 1980'de alınan kararlar ile piyasa ekonomisine daha çok ağırlık vererek ekonominin canlandırılmasını hedefleyen, anti enflasyonist ve ihracatın teşvikine yönelik bir istikrar programını uygulamaya koydu. Hemen bir yıl sonra 6 Kasım 1981 tarihinde 2547 Sayılı "Yükseköğretim Kanunu" ile Türk yüksek öğretimi sektörü yeniden düzenlendi. 20 Temmuz 1982 tarihinde de 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile ülkemizdeki yüksek öğretim kurumları yeniden örgütlendirildiler. 1980 sonrası eğitim sektöründeki gelişmeleri, gerçekleştirilen bu üç düzenlemenin çerçevesinde görmek gerekmektedir. 41 Sayılı Kanun Hükmünde

Kararname ve 2809 Sayılı Kanun ile 1980 öncesine göre üniversite sayısı 19'dan 29'a çıkarıldı.

2547 Sayılı Kanun ile DPT'nin karşısına yüksek öğretim alanı için eğitim plânlamasından sorumlu ve yetkili bir ikinci organ olarak YÖK çıkmıştır. YÖK, insangücü ve eğitim plânlaması alanında DPT'den ayrı bir yaklaşım benimsemiştir. Bu yaklaşım *sosyal talep yaklaşımı* olarak isimlendirildi.



rilebilir. Bu yaklaşımda esas olan, hangi öğrenim düzeyi söz konusu olursa olsun, eğitime yönelen sosyal talebin doyurulmasıdır. YÖK burada çıkış noktası olarak *uluslararası karşılaştırma* yapıyor. Bizim ülkemiz ile benzer gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerde ve katılmayı amaçladığımız Avrupa Topluluğu ülkelerinde yüksek öğretimde okullaşma oranlarının ne

olduğuna ve Türkiye'de ne olduğuna bakıyor. Bu oran Türkiye'de 1981'de % 5,9 idi ve Türkiye ile benzer gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerde de % 20 - % 30 arasında idi.

Buradan giderek Türk yüksek öğretimi için kapasite artırımı ve böylece yeni yükseköğretim kurumları açılması politikası türetilmektedir (YÖK, 1991). Böylece 41 Sayılı KHK ve 2809 Sayılı Kanun ile üniversite sayısı ve 1983 yılından itibaren de üniversitelere alınan öğrenci sayısı artırıldı. Burada 1980'den sonraki dönem için YÖK eğitim politikasının, DPT'nin eğitim politikasını geçersiz kıldığını, ona temelden zıt olduğunu belirtebiliriz.

YÖK sisteminin, plânlama açısından 1980 öncesi döneme yönelttiği ve kendisinin çıkmasını sağlayan yazılı ve yazılı olmayan gerekçelerdeki iddiaları yerine getirdiği çok tartışmalıdır (Adem 1989,s. 149-174). Bir yükseköğretim kurumu kurulurken, üniversite kuruluş yerinin seçimi, öğrenci başına m<sup>2</sup> alan ve eğitim programlarını içeren bir üniversite gelişme plânı gibi bir plân YÖK tarafından hiçbir yükseköğretim kurumu için hazırlanmamıştır. Özünde Sayı Yasası'nın geçerliliğini kabul eden sosyal talep yaklaşımı, YÖK'ün elinde üniversiteleri merkezî bir

şekilde plânlayan bir enstrümana dönüşmüş, üniversitelerarası rekabet yok edilmiştir. Ancak 1991 yılında, DPT, YÖK ve MEB ortaklaşa olarak yeni üniversitelerin açılması için standartları belirleyen bir “Yüksek Öğretim Raporu” hazırlayabildiler. Geçen süre içinde YÖK çeşitli yönlerden eleştirilere maruz kaldı ve YÖK ile ilgili mevzuatta sayısız değişikliklere gidildi. Bu husus bize yeterince tartışılmadan hazırlanan ve kabul edilen bir yasanın sakıncaları konusunda yeterli bilgi veriyor. YÖK’ün özellikle verimlilik açısından Türk ekonomisine maliyetinin bir muhasebesi henüz yapılmış değildir. Diğer yandan, yeni yüksek öğretim kurumlarının açılması konusunda olumsuz düşünülemez. Fakat bir yüksek öğretim kurumu açmanın asgarî standartları vardır. Bu standartlara mutlaka uyulmalıdır. Yine diğer yandan 1980’li yılların sonlarına doğru geldiğinde de, eğitimin giderek bir sosyal maldan çok, özel yanı ağır basan bir mal olarak algılanmaya başladığını ve böylece bu özel yönü fazla eğitim malının üretim, dağıtım, bölüşüm ve tüketiminin piyasa mekanizmasınca gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda bir görüşün ve böylece plânlamaya karşı bir güvensizliğin ağırlık kazanmaya başladığı görülmektedir. Bu olgu, eğitim sektörü için devletin yeterli kaynak ayıramaması ve böylece değişik finansman almaşıklarının

gündeme gelmesi ile desteklenmektedir.

## 5. Eğitim Sistemimizde Yönlendirme Çalışmaları

Eğitim uygulamalarının olduğu her yerde şüphesiz yönlendirme etkinlikleri vardır. Fakat bu etkinliklerin sistemleştirilmesi daha yenidir. Şüphesiz, bu çalışmaların, 1950’li yıllarda Türk-Amerikan işbirliği kapsamında başladığı söylenebilir. Fakat yönlendirme etkinliklerinin sistemli hale getirilmesi plânlı dönem ile başlar. Bu dönem içinde çok çeşitli yasa, yönetmelik, şûra kararları yönlendirme olgusunu düzenlemeye çalışmıştır (Şahin 2007).

1963’ten itibaren başlayan plânlı dönemde eğitim sistemimizde yöneltme etkinliklerini sistemleştiren yaklaşımlar, bu dönemde uygulanmaya çalışılan plânlama modelleridir. Bu çerçevede üç temel, klâsik plânlama

modeli söz konusudur. Ve böylece her bir plânlama modeli farklı bir yöneltme anlayışı geliştirmiştir, geliştirmektedir. Bu plânlama modelleri, sırasıyla *insangücü plânlaması modeli* (=manpower approach in education), *sosyal talep modeli* (=social demand approach in education), *eğitimde yatırım modeli* (=investment approach in education).

Belirtildiği gibi, “insangücü plânlaması modeli”, “bürokrasi”yi temsil ederken, “sosyal talep modeli” ve “eğitimde yatırım modeli”, serbest piyasa mekanizmasını temsil ederler. Şimdi her bir eğitim plânlaması modeli ve her bir modelin yönlendirme anlayışına değinilecektir.

### 5.1. İnsangücü Plânlaması Modelinin Yönlendirme Anlayışı

Bu plânlama modeli mekanik, bürokrasi modeli ile özdeşdir.



Model, ekonomik sistemde belli sayıda ve nitelikte insangücü öngörür ve bu sayıda insangücünü üretmesini eğitim sistemine hedef olarak verir. Eğitim sistemi içinde bir rehberlik uzmanının ya da diğer bir yönlendirme ekibinin, modelin öngördüğü sayının dışında yapabileceği bir iş yoktur. Örnek: Ekonomi için 30 elektrik mühendisinin tahmin edildiği kabul edilsin. Bir rehberlik elemanı, başvuran 31. öğrenciyi, “senin yeteneğin bu alana uymuyor” diyerek vazgeçirme dışında bir iş yapamaz. Bu modelin yönlendirme anlayışında, öğrenci/kişi edilgen bir varlıktır, kendisinin tercih ve isteklerinin hiçbir değeri yoktur.

### 5.2. Sosyal Talep Modeli ve Eğitimde Yatırım Modeli'nin Yönlendirme Anlayışları

Bu iki modelin çalışması serbest piyasa mekanizması çerçevesindedir. Bu piyasanın temel özellikleri: serbest girişim ve serbest seçim, özel mülkiyet, rekabet, piyasa ekonomisine güven



ve bireyciliktir. Burada birey/öğrenci tabanlı bir yönlendirme anlayışı söz konusudur. Öğrencinin istekleri, ilgileri, arzuları belirleyicidir. Ve seçimin sorumluluğunu da yine öğrenci taşımaktadır. Bu modeller çerçevesinde çalışan bir rehberlik uzmanı ya da yönlendirme ekibi, öğrenciye sonraki öğrenim imkânları ve meslekler hakkında bilgi sunar. Öğrencinin bu enformasyon temelinde hangi müteakip öğrenimi ve mesleği seçeceği kendi sorumluluğunda olan bir olgudur.

### 6. Yönlendirme Çalışmaları Açısından Ülkemizdeki Son Durum

Şu andaki konu ile ilgili hukukî mevzuat oldukça ayrıntılıdır (Şahin 2007, s. 52-93). Burada şu noktaları belirtebiliriz: 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim okullarımızda “yeni müfredat” olarak adlandırılan daha çok, öğrenci merkezli bir programı uygulamaya koymuştur. Bu programda, en azından teorik olarak, öğrenci ilgilerinin belirleyici olacağı söylenebilir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılından itibaren Seviye Belirleme Sınavı adı altında yeniden yapılandırılan orta öğretime geçiş sistemi uygulamaya konmuştur. Diğer yandan orta öğretimden yüksek öğretime geçişte sınavla yerleştirme [= bürokratik yaklaşım] halen muhafaza edilmektedir. 2009-2010 eğitim yılından itibaren bu sistem

[tekrar] iki aşamalı hale dönüştürülecektir.

### Kaynakça

- Adem, M., “Yükseköğretimde Plânlama ve Koordinasyon”. TED (Ed), *Yüksek Öğretimde Değişmeler*, Ankara 1989, s. 149-174.
- Al, H., *Bilgi Toplumu ve Kamu Yönetiminde Paradigma Değişimi*, Bilimadamı, Ankara 2002.
- Aytaç, K., *İngiltere, İsveç, Fransa ile Federal Almanya’da Okul Reformları ve Okul Kuruluş Sistemlerinde Demokratikleşme Temayülleri*, (Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, No: 11), İstanbul 1975.
- Hesapçıoğlu, M., *Türkiye’de İnsangücü ve Eğitim Plânlaması*, (A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi yayını, No: 127), Ankara 1984.
- Reuchlin, M., *Okul Döneminde Çocuğu Yönelme*, (Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, No: 13), İstanbul 1970.
- Reuchlin, M., *Psikoloji Tarihi*, Anıl Yayınevi, İstanbul 1964.
- Şahin, A., *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretimde Yönelme Yönergesi'nin Uygulandığı Düşük Sosyo-Ekonomik Seviyeden Gelen 8. Sınıf Öğrencilerinin Meslekî Olgunluk Düzeyleri ve Ortaöğretim Okul Teorileri*, (Yeditepe Üniversitesi SBE YL Tezi), İstanbul 2007.
- Yılmaz, C., “Piyasa Ekonomilerinde Ulusal Plânlama ve Çeşitli Plânlama Yaklaşımları”. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 32, sayı 1, 1999, s. 85-101.
- YÖK, *Türk Yükseköğretiminde On Yıl: 1981-1991. 1981 Reformu ve Sonuçları*, (Meteksan Anonim Şirketi), Ankara 1991.
- Türkay, O., *İktisat Teorisine Giriş*, S Yayını, Ankara 1978.

# Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemine İlişkin Bir Değerlendirme

Doç. Dr. Burhanettin Dönmez\*

Her yıl olduğu gibi bu yıl da SBS ve ÖSS yapıldı, öğrenciler, anne-babalar kendi sıraları geldiğinde bu telaşı yaşadılar, mantıklarına uymayan uygulamaları eleştirmek için söylendiler, söylediler, diğer velilerle, öğretmenlerle, eğitim yöneticileri ile birçok şeyi paylaştılar; sordular, araştırdılar, birçok şeye isyan ettiler ve yine büyük bir olasılıkla aldıkları puana göre tercihlerini yapıp kaderlerine razı oldular.

Gerçekten durum nedir? Geçiş sistemi ve sınavlar neden bu ka-

dar önemli? OGES'ten kaynaklanan sorunlar var mı? Öğrencileri ve velileri rahatsız eden şeyler nelerdir? Öz olarak bu noktalardan hareketle genel bir değerlendirme yapılabilir ve bazı öneriler geliştirilebilir.

## Geçiş sınavları ve Türkiye'deki durum

Eğitim sistemlerinde, çok sayıda ülkede, kademeler arası geçişi düzenleyen sınav sistemleri uygulanmaktadır. Bu tür bir sistemi uygulayan ülkelerden biri de Türkiye'dir. Türkiye'de,

İlköğretimden ortaöğretime geçişte, akademik seçicilik uygulama hakkına sahip olan liselerde eğitim görme hakkı kazanacak öğrencileri belirlemek amacı ile 2008 yılında uygulanmaya başlanan Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi (OGES) olarak adlandırılan bir sistem vardır.

OGES, 6., 7. ve 8. sınıfları kapsayan bir süreci içermektedir. Öğrenciler bu sınıflarda, her öğretim yılının sonunda, derslerden o yılın müfredatında yer alan kazanımları elde etme düzeylerini belirlemeyi amaçlayan, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından merkezi olarak yapılan, Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olarak adlandırılan sınavlara girmektedirler.

Öğrencinin bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilebilmesi için her yıl SBS'den aldığı puanın yanında, yıl sonu başarı puanının ve sınıf puanının da belirlenmesi gerekmektedir. Sınıf puanının OGES'e katkısı 6. sınıflar için % 25, 7. sınıflar için % 35 ve 8. sınıflar için % 40'tır.



\*İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Yıl sonu başarı puanı, 6., 7. ve 8. sınıflarda, öğrencinin o yıl derslerden aldığı yıl sonu puanlarının haftalık ders saati ile çarpılarak elde edilen ağırlıklı puan toplamının haftalık ders saati toplamına bölünmesi ile elde edilir.

Öğrencinin sınıf puanı ise şu formülle hesaplanmaktadır:  $((\text{Adayın SBS puanı} \times .70) + (((\text{Yıl Sonu Başarı Puanı} / \text{Okulun Maksimum Yıl Sonu Başarı Puanı}) \times 500) \times .25 / 475) \times 500$

Bu formülde görüldüğü gibi öğrencinin SBS puanının etkisi 0.70, okul başarı puanının da katkısı ile hesaplanan Yıl Sonu Başarı Puanının etkisi 0.25'tir. Hesaplamada 2008 yılında bu sistemin ilk uygulamasında yer verilen 0.5 etkiye sahip olan Davranış puanı, Danıştay 8. Dairesi'nin 2 Mart 2009 tarihli yürütmeyi durdurma kararı ile hesaplamanın dışında tutulmuştur.

### **Ortaöğretime geçiş sistemi ve sınavların önemi**

Ortaöğretime geçiş sistemini ve sınavları bu denli önemli hale getiren çeşitli etkenler olmakla birlikte bunlardan daha önemli ve öncelikli olanları şöyle sıralamak mümkündür.

1) **Türkiye'de ortaöğretim kurumları arasındaki nite-**

**lik farkı ve mezun olunacak ortaöğretim kurumunun ileride seçilecek öğrenim ve iş hayatı üzerinde çok etkili olacağına ilişkin genel inanç.** Bu bakış açısının yanlış olduğunu söylemekte mümkün değildir. Fen ve Anadolu liseleri ile diğer liseler arasında bir nitelik farkı olduğu gibi bu okulların kendi aralarında da aynı türden farkların olduğu açıktır. Bu durumu, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin (ÖSYM) sınav sonuçlarına ilişkin dokümanlarından açıkça görmek mümkündür. Öğrencilerin ortaöğretime geçişte aldıkları puanlarla gittikleri okullar ve bu okulları bitirdikten sonra aldıkları puanlar ve üniversite tercihleri arasında bir ilişki vardır. Bir başka deyişle, İzmir Fen Lisesi ya da Ankara Fen Lisesi'ne giren öğrencinin üniversiteye girişte bir sorunla karşılaşmayacağı, istediği bölüme girebileceği konusunda çok da yanlış olmayan genel bir kanı vardır. Neden? Çünkü bu okullar ilk %1'lik dilimde yer alan okullardır. Aynı şeyi Ağrı'daki bir Fen Lisesi ya da Anadolu Lisesi için söylemek mümkün olmadığı gibi İzmir ya da Ankara'daki bazı Anadolu liseleri için söylemek de mümkün değildir.

2) Bir bakıma birinci maddenin türevi olmak üzere, **ortaöğretim düzeyinde kaliteli eğitim**

**veren okul sayısının çok az olması ve yeni okullar açılmasına rağmen, nüfus artışı nedeni ile bu kurumlara girebilmek için öğrenciler arasındaki rekabetin giderek artması.** SBS'ye girmek bir zorunluluk olmamakla birlikte, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu sınavlara girmektedir. Nüfus artışına paralel olarak her yıl sınavlara girecek öğrenci sayısında da bir miktar artışın olması doğaldır. Oysa devletin Fen Lisesi ve Anadolu liseleri ile çağ nüfusu arasındaki bugünkü oranı korumak gibi bir amacı olamaz. Buna rağmen artan talebi karşılamak amacıyla ile niteliği çok fazla dikkate alınmadan açılan yeni Fen liseleri ve Anadolu liseleri bilinen; kendisini kanıtlamış okullara olan talebi daha fazla artırmaktadır. Bu okullara giren öğrenciler Anadolu'nun ücra bir köşesinden çıkıp gelen köy çocukları değildir. Bu okullara kimlerin girebileceği önceden bellidir. Birkaç istisna dışında kural çok fazla değişmemektedir. 2009 yılında, MEB verilerine göre SBS'de en başarılı 100, hatta 200 okul arasında hiçbir devlet okulu yer almamaktadır.

Burada önemle üzerinde durulması gereken ve kısmen yukarıda ifade edilen düz mantığa uymayan bir durumun da bilinmesinde yarar vardır. Ülkenin herhangi bir

ilindeki Fen liseleri ve Anadolu liseleri hiç hak etmedikleri kadar yüksek puanla öğrenci alabilmektedirler. Bu durum, bu okulların iyi ve başarılı okullar olduklarını göstermemektedir. Burada sınırlı da olsa bir ölçü olarak giriş puanları ile mezunlarının üniversiteye girişte aldıkları puanlara bakmak gerekir. Bu durumun nedeni, ailelerin çocuklarını; özellikle kız çocuklarını, ikamet ettikleri ilin dışına göndermek istememeleri ya da gönderememeleridir. Genellikle bu okulların sınırlı ölçüdeki başarıları bu öğrenciler sayesinde olmaktadır. Böyle olmakla birlikte 2009 verilerine göre birinci yerleştirmede en düşük puanla alan Hakkâri Fen Lisesi 419, Tunceli Fen Lisesi ise 435 puanla öğrenci almaktadır.

3) **Giderek artan rekabet nedeni ile ailelerin ve öğrencilerin yaşadığı stres.** Az sayıdaki kaliteli okul ve bu okullara girmek isteyen çok sayıda öğrenci olunca rekabetin giderek daha acımasız olması kaçınılmaz bir hal almakta, işbirliğini öğrenmesi gereken çocuklar acımasız rekabeti öğrenmekte ve her arkadaşını kendi rakibi olarak görmektedir. Sonucun çok küçük puan aralıklarında oynaması nedeni ile her soru ayrı bir önem taşımakta, çok sayıda öğrenci tam puan alabilmenin peşinde koşmaktadır. Oysa konuyu bu denli

önemli ve kritik olarak görmeyen bir öğretmenin verdiği düşük bir not öğrencinin hayallerinin yıkılmasına neden olabilmektedir. 2008 ve 2009 SBS'den 500 tam puan alan iki öğrencinin derceye girememesi yakın geçmişte gazetelerde üzerinde çok durulan konulardan biriydi. Böyle olabileceği gibi küçük bir dikkatsizlik ya da sağlık sorunu nedeni ile bir sınavda alınabilecek düşük bir puan tüm ümitlerin bitmesine yol açabilmekte ve dolayısıyla bu risk faktörleri hem öğrencide hem de velilerde önemli ölçüde stres yaratabilmektedir. Ayrıca velinin özel okullara, dershanelere ya da özel öğretmenlere yaptığı ödemeler nedeniyle katlanacağı maliyet de aile ve öğrenci açısından ayrı bir stres kaynağı olmaktadır.

4) **OGES ile birlikte sınavların üç yıla yayılması, ekonomik maliyetin artmasına, yaşanan stresin de üç yıla yayılmasına yol açmıştır.** OGES ile birlikte dershanelere gerek kalmayacağı, okulun ve okulda yapılan derslerin dolayısıyla öğretmenlerin önem kazanacağı ifade edilmişti. Oysa sonuç böyle olmamış, aksine bir yıl dershaneye giden öğrenciler üç yıl gitmeye, hatta bazıları 4., 5. sınıftan itibaren dershaneye gitmeye başlamışlardır. Bu sistem dershaneleri değil okulları ve öğretmenleri bitirmiştir. Davranış puanının ba-

şarı hesaplamasına katılmaması, yılsonu başarı puanlarının önemli bir etkiye sahip olması nedeniyle yaşanan sorunlar, öğretmenlerin saygınlıklarına zarar vermiştir.

Bazı okullarda, yılsonu başarı puanlarının belirlenmesinde velinin öğretmenle ve yöneticilerle olan ilişkilerinin önemli rol oynaması, bu nedenle, fiilen gerçekleşme olasılığı çok düşük olmasına karşın bir çok okulda, çok sayıda öğrencinin yıl sonu başarı puanınının 100 olarak girilmesi ve bu konudaki söylentiler nedeniyle öğrencilerin ve velilerin süreç üzerindeki kontrollerini yitirmeleri sistemin güvenilirliğine gölge düşürmekte ve yoğun bir strese yol açmaktadır.

### **OGES'den kaynaklanan sorunlar nelerdir?**

Öncelikle her yeni sistemin eski sistemdeki bazı sorunları çözerken kendisinin de yeni sorunlar yaratabileceği göz ardı edilmemelidir. OGES için de durum çok farklı değildir.

Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) olarak bilinen ve 2008 yılında son defa uygulanan sistemde tek bir sınav yapılmaktaydı ve sorular daha geniş bir alandan, sekiz yılda elde edilen kazanımların tümünü değerlendirmeye yönelikti. Eleştiriler tek bir sınavın şans faktörünü artırdığı, 8. sınıf

ların okuldaki dersleri önemsemediği ve okul dışı kaynaklara yöneldikleri şeklindeydi. Öğrencilerin okul dışı kaynaklara yönelmelerinin gerekçesi olarak sekiz yılda öğrenilenlerin hatırlanması ve özetlenmesi gereksinimi gösterilmekteydi. Bu nedenle son sınıfta okul ve dersler önemsenmiyordu, çünkü asıl önemli olan sınav ve bu sınavdan alınan puandı. Öğrenciler sınav ve test odaklı hale gelmişlerdi.

OGES ile birlikte bu sorunlara çözüm bulunmaya çalışıldı. Şans faktörünü azaltmak için başarıyı tek bir sınavla ölçme yerine üç sınav yapılacağı ve sorular her yılın müfredatında yer alan kazanımları ölçecekti. Böylece öğrenciler sadece o yılın konularına çalışacaklardı. O yılın dersleri önemli olacaktı ve derslere devam etmek yeterli olacaktı, bu nedenle okul dışı kaynaklara; dersanelere ve özel öğretmenlere ihtiyaç olmayacaktı. Hatta % 5 etkiye sahip olacak davranış puanı, okullarda sadece öğretim değil, eğitim de yapıldığı için pedagojik açıdan çok doğruydü. Ayrıca % 25 etkiye sahip olan okul başarı puanı, öğretmeni sınıfta daha önemli hale getirecek ve öğrencinin sınıf içi etkinliklere yönelmesine, sınıf içi etkinliklere daha fazla önem vermesine yol açacak, böylece eğitim bir ölçüde ezbercilikten kurtulacak, öğrencinin merkez-

de olduğu, kendi etkinlikleri ile öğrendiği, öğretmenin öğrenciye rehberlik ettiği; bilgiyi öğrencinin kendisinin oluşturmasına katkıda bulunduğu yeni bir model kurulacaktı. Okul öğrenme süreçlerinin odağı olacaktı, çoktan seçmeli testler yoluyla ölçülmesi mümkün olmayan bazı kazanımlar okulda değerlendirilecek ve bu değerlendirme sonuçları da % 25 oranında sonuca yansıtılacaktı.

OGES'in MEB tarafından sık sık yinelenen amaçlarından biri, tek sınavın ve yarışmacı eleme sisteminin öğrenci üzerinde yarattığı sınav baskısının azaltılmasıydı. Rekabetçi eğitim sistemlerinde çocukların gereksinimlerinin ve isteklerinin arka plana itildiği ve çocukların oyun ve serbest zaman gereksinimlerinin karşılanmadığıydı. OGES'in bu soruna da çözüm olacağı düşünülüyordu.

Sistem iyi kurgulanmıştı, proje kâğıt üzerinde güzel görünüyordu. Fakat bir sistem ne kadar iyi olursa olsun, sistemi işletecek insanın niteliği sonucu belirliyordu ve öyle de oldu.

- Eğitsel boyutu ön plana çıkarmayı ve pedagojik ilkelere uyumu değerlendirmeyi amaçlayan davranış puanı, sübjektif bir değerlendirme ölçütü olduğu gerekçesi ile Danıştay tarafından iptal edildi.
- Eşitsizliklerin giderilmesi amacı

ile düşünülen ve bir tür bağlı değerlendirmeyi öngören, yılsonu başarı puanı uygulaması da aynı gerekçe ile yakın geçmişte en çok eleştiri alan konulardan biri oldu ve iptali için çok sayıda dava açıldı. Her okulun başarısının kendi içinde değerlendirilerek okulların not verme pratiklerinden kaynaklanan farklılıkları ortadan kaldırmayı amaçlayan bu bakış açısı, bazı okulların çeşitli nedenlerle birçok öğrencinin yılsonu başarı puanlarını 100 olarak girmesi, yöneticilere ve öğretmenlere dolayısı ile sisteme olan güvenin sarsılmasına neden oldu.

- Üç sınav uygulaması nedeni ile okulun ve öğretmenin önem kazanacağı, okul dışı kaynaklara yönelimin azalacağı düşünülüyordu, fakat beklenenin aksine, dersanelere ve özel derslere yönelim giderek arttı, öğrenciler daha erken yaşlarda dersanelere gitmeye başladılar.
- Müfredata uygun olarak ders yapması gereken okulların çoğu dersane mantığı ile test çözmeye yöneldiler ve sınav odaklı bir eğitim vermeye başladılar. Bu yüzden sınavda soru çıkmayan bazı dersler yapılmamaya ya da çok az yapılmaya, bu derslerde özellikle ikinci dönemde test çözülmeye başlandı.



➤ Böyle bir anlayışın sonucu olarak, sınavlarda özel okullar daha başarılı oldular. Sınav başarısına göre yapılan sıralamada 2009 yılında ilk 100 hatta 200 okul arasına hiçbir devlet okulu giremedi.

OKS gibi OGES’de yapısı gereği; kullanılan testler nedeni ile bazı kazanımları ölçebilecek nitelikte değildir. Bu sistemde de beceriler, tutumlar değil sadece bilgi ölçülebilmektedir.

### **ÖGES’de öğrencileri rahatsız eden şeyler nelerdir?**

Bir sınav sisteminin değişmesi doğal olarak en çok öğrencileri etkilemekte ve ilgilendirmektedir. Türkiye’de bazı sistemlerde ya da uygulamalarda sık sık yapılan değişiklikler, öğrencilerin kendilerini yeni duruma göre ayarlayabilmeleri için fırsat vermemekte ve bu durum öğrenciler açısından bir hayal kırıklığı yaratabilmektedir. OGES ile ilgili olarak öğrencilerin rahatsızlıklarına gözlemlere dayalı olarak bakılacak olursa, şunları söylemek mümkündür.

- OGES, öğrencinin yaşadığı stresi ve iş yükünü artırmıştır.
- OGES, öğrencinin okula ve öğretmene olan güvenini sarsmıştır.
- OGES, öğretmenin eline dayaktan daha güçlü bir silah olan not silahını vermiştir.

- OGES, öğrencinin çocukluğunu yaşamasını ve oyun oynamasını önemli ölçüde engellemektedir.
- OGES, dersleri 6. sınıftan itibaren sınav odaklı hale getirmiştir.
- OGES, dershaneye ve özel derslere yönelimi artırmıştır.

### **OGES’de velileri rahatsız eden şeyler nelerdir?**

Doğal olarak öğrencileri rahatsız eden şeylerin hemen hepsi velileri de rahatsız edecektir. Bu nedenle yukarıdakilerden farklı olarak veliler için yine yapılan gözlemler ve görüşmelere dayalı olarak şunlar söylenebilir.

- OGES, kurslar ve özel derslerin daha erken dönemde başlaması nedeniyle ekonomik maliyeti artırmıştır.
- Üç yıla yayılan sınavlar velilerin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiş; veliler sınavla yatar, sınavla kalkar duruma gelmişlerdir. Bu durum yaşadıkları stresi ve yaşanma süresini artırmıştır.
- Okul başarısının önemli hale gelmesi nedeniyle okul yönetimi ve öğretmenlerle olan iletişim daha fazla önem kazanmış fakat iletişime ilişkin sorunlar yaşanmaya başlamıştır.
- Yeni durum, birçok okulda yöneticilerin ve öğretmenle-

rin ne kadar ilgisiz ve bilgisiz olduklarının veliler tarafından görülmesine yol açmıştır.

- Okullar başarısızlıklarını velilere mal etmeye çalışmaktadırlar.
- Okul yöneticileri sınav sürecine ilişkin yeterli bilgiye sahip değil, ya da bilgi vermek istemiyorlar.
- Veliler sürekli olarak eksik bilgilendirilmiş olma ve bu yüzden bir şeyleri kaçırmış olma endişesi yaşamaktadırlar.
- Sınav sürecine ilişkin işlemlerin elektronik ortamda yapılmış olması nedeniyle bazı velilerin bilişim teknolojileri konusundaki yetersizlikleri sorun yaratmaktadır.
- MEB sınav ve kayıt sürecine ilişkin takvimi sıkıştırdığı için veliler bazı soruları sorma, gerekirse itiraz etme ve değiştirme fırsatı bulamamaktadırlar.
- Veliler çoğu zaman sorularına muhatap bulamamaktadırlar, süreli işler söz konusu olduğunda MEB’in telefonları hep meşgul çalmakta ya da mail-lere cevap verilmemektedir.

OGES’e ilişkin görüşlerini ifade eden veliler genellikle çocuklarının eğitimi ile yakından ilgilenen ve çocuklarının iyi bir ortaöğretim kurumuna girebilmesini önemseyen, şehir merkezlerinde yaşayan velilerdir.

### Sonuç

Felsefi açıdan bakıldığında, devletin, kendisine ait okullardan bazılarını kasıtlı olarak daha nitelikli bazılarını da niteliksiz hale getirmesi yanlış bir uygulamadır. Bilindiği gibi genel liselerin hepsinin, hatta katsayı ile ilgili son düzenlemeden sonra bütün liselerin temel amacı öğrencileri üniversiteye hazırlamaktır. Oysa, devlet adı

Fen Lisesi, Anadolu Lisesi gibi adlarla anılan bazı okullarına kendi öğrencilerini seçerek alma ayrıcalığı tanımaktadır. Aslında olması gereken lise standartlarının belirlenmesi ve bu

standartlara uymayan liselerin açılmamasıdır. Her vatandaşın iyi bir eğitim görmek hakkı olmasıdır. Bu ayrıcalığı bir defa elde eden okulların, ayrıcalıklarını yitirmemek için yapmaları gereken hiçbir şey yoktur. Bu okulların performansları değerlendirilmektedir. Bu okulların iyi olduğu kabul edilmekte buna karşın başarısız olduğu bilinen çok sayıda

ki devlet okulunun daha başarılı olabilmesi için adeta hiçbir şey yapılmamaktadır.

Fiili duruma bakıldığında, çok sayıda öğrenci, başarısını bir ölçüde kanıtlamış birkaç okulu kazanmak için kıyasıya rekabet etmektedir. Oysa bu okulların başarısının okulun kendisinden mi yoksa zaten başarılı olan öğrencilerden mi kaynaklandığını



ortaya koyacak hemen hemen hiçbir araştırma yoktur. Büyük bir olasılıkla, %1'lik dilimde yer alan ortaöğretim kurumlarını kazanan öğrenciler lise sistemine hiç girmeden ÖSS'ye girseler dört yıllık programlardan birçoğunu kazanabilirler. Buna karşın ÖSYM, her yıl hiçbir öğrencisi üniversiteyi kazanamayan liselerin listesini yayınlamaktadır. Maalesef bu

çok uzun bir listedir. Bir başka deyişle, ortaöğretim sistemi iflas etmiş durumdadır. Öğrencileri kıyasıya yarıştıran sistem, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için hiçbir zorlamada ya da özendirmede bulunmamaktadır.

Yapılan bütün eleştirilere rağmen OGES kendi içinde tutarlı, iyi düşünülmüş bir sistemdir. OGES'ineksiklerinigidermeyedönük, biriken

verilere dayalı çalışmalar yapılmalıdır.

Bu amaçla;

➤ Okul dışı kaynaklara yönelimi azaltmak için önlemler alınmalıdır. Bunun yolu, okulların dershane gibi değil,

okul gibi çalışmalarından geçmektedir. Bu amaçla, gelecekte yapılacak sınavlarda kazanımlarla sorular arasındaki paralellik daha da artırılmalıdır.

➤ Okulda uygulamaya dayalı olarak elde edilen kazanımların ölçülebilmesi için uygun ölçme teknikleri geliştiril-

melidir. Teknik açıdan bazı sorunlar yaratsa bile bütün kazanımları ölçebilmek amacı ile gerekirse kısa cevaplı klasik sınavlar da düşünülmelidir.

- İstismarı önlemeye dönük önlemler alınmalı ve denetim sistemi geliştirilmelidir. Bu amaçla mevzuatta gerekli düzenlemeler yapılarak, şüpheli durumlarda ya da rastgele yapılacak incelemeler sonunda istismarlar saptandığında bu suç en ağır şekilde cezalandırılmalıdır. Bu amaçla çeşitli istatistikî tekniklerden ve bilişim teknolojilerinden etkili bir biçimde yararlanılmalıdır.
- Davranış puanı sistemin ayrılmaz bir parçası olmalı ve davranış puanında objektifliği sağlamak için her öğrencinin davranış puanı öğrencinin dersine giren bütün öğretmenlerin uzlaşısı ile gerekçeli olarak verilmelidir. Okulların eğitim kurumları oldukları unutulmamalıdır.
- Yılsonu başarı puanlarının hesaplanmasında istismarı önleyecek önlemler alınmalıdır. Bu amaçla öğretmenlerin ara sınavlar da dâhil olmak üzere, sınav sonuçlarını belirli tarihlerde doğrudan e-okul sistemine girmeleri ve sınav sonuçlarının girildiği andan itibaren öğrenciler ve veliler tarafından görülmesi sağlan-

malı ve daha sonra değiştirilememelidir.

- Yılsonu başarı puanının amacına hizmet edebilmesi için okullarda uygulanacak sınavların müfredata uygun olarak elde edilecek bütün kazanımları ölçebilecek nitelikte olmasına, olanaklar ölçüsünde sınavların çoktan seçmeli testlerle değil, yazılı anlatıma dayalı olarak yapılmasına özen gösterilmelidir.
- Ortaöğretim kurumları akademik liseler ve meslek liseleri olarak iki gruba ayrılmalı ve bütün liselere sınavla girilmelidir. Liseler tercih edilme oranları ve akademik başarıları dikkate alınarak değerlendirilmeli, başarılı bulunan okullar ve personeli ödüllendirilmeli, başarıları devam ettiği sürece ödüllendirme de devam etmelidir. Ödülün mutlaka parasal bir yönü olmalıdır. Böyle bir sistem, okulların ve öğretmenlerin yarışmasına katkıda bulunacağı için daha güdüleyici ve anlamlı olacaktır.
- MEB, son yıllarda eğitim sisteminde uygulamaya çalıştığı yeni eğitim paradigmaları ile uyumlu hale getirmeye çalıştığı OGES'i eleştirilere karşı ısrarla savunmalı; geri adım atmamalı, davranış notunu tekrar uygulamaya koymalı fakat gerekli olan bazı iyi-

leştirmeleri de mutlaka yapılmalıdır. Unutmamak gerekir ki, kademeler arasındaki geçiş sistemlerinden biri olan OGES, eğitim sisteminin tek sorunlu parçası değildir ve günah keçisi haline getirilmemelidir. Bütün geçiş sistemlerinin ve sınav sistemlerinin eleştirilecek yönleri mutlaka olacaktır. Önemli olan kendi içinde tutarlı ve eksikleri en az olan sistemi kurabilmektir, bu amaçla çeşitli çevreler tarafından yapılacak eleştirilerin dikkate alınması ve düzeltmelerin zamanında yapılması gerekir.

### Kaynakça

- ERG, Eğitimi İzleme Raporu, İstanbul 2008
- [http://egitek.meb.gov.tr/sinavlar/Istatistikler/2009/sbs/I\\_Yerles\\_Taban\\_Tavan/TabanTavan.html](http://egitek.meb.gov.tr/sinavlar/Istatistikler/2009/sbs/I_Yerles_Taban_Tavan/TabanTavan.html) 30.07.2009/10.20
- [http://egitek.meb.gov.tr/sinavlar/Istatistikler/2009/sbs/I\\_Yerles\\_Taban\\_Tavan/I\\_YerlesTaban\\_Tavan\\_FenveSosyalBilimlerLiseleri.pdf](http://egitek.meb.gov.tr/sinavlar/Istatistikler/2009/sbs/I_Yerles_Taban_Tavan/I_YerlesTaban_Tavan_FenveSosyalBilimlerLiseleri.pdf) 30.07.2009/10.45
- <http://oges.meb.gov.tr/document/2009-TERCİH%20KILAVUZ-02-TEMMUZ.pdf> 30.07.2009/11.00
- Final Dergisi Dershaneleri, İlköğretimden Liseye, 2008.

# İlköğretim Okul Yönetimlerinin Yöneltilme Konusundaki Tutumları

Doç. Dr. Fatih Töremen\*

## Giriş

Her birey farklı bir donanımla dünyaya gelir. Zekâ farkı, öğrenme stili farkı, karakter farkı gibi farklılıklar doğuştan getirdiğimiz bize özgü niteliklerdir. Bu farklılık, ayrıcalığı değil, kendine özgü olmayı ifade eder. Herkes kendi donanımıyla yaşadığı dünyaya farklı açılardan katkıda bulunma ve anlam üretme konumundadır. Bu katkı ve anlam üretimi bireyin kendi donanımının farkında olmasını zorunlu kılmaktadır. “Eğitim insana tüm yeteneklerinin hakimi ve ustası olmak için

imkan ve fırsat vermektir”. Yani eğitim yoluyla insanlara bilgi ve farkındalık kazandırarak onların kendilerini, donanımlarını, ilgi, istidat ve kabiliyetlerini tanıma fırsatı vererek potansiyellerini birey ve toplum için kullanmalarını sağlamaktır. İnsanların çalışmayı, yararlı olmayı ve bir şeyler üretmeyi isteyerek yapmalarının asgari şartı, yapılan işi ve mesleği ruhsal ve fiziksel donanımına, ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre seçebilmesidir. İnsanlar sevdikleri işleri yaptıkça ve başarılar elde ettikçe, benlik saygısı yükselir ve kendilerine güvenleri artar. Ak-

sine sevmeden yaptıkları bir işte başarılı olmaları mümkün değildir. Atalarımız “İstenmeden pişirilen aş, ya karın ağrıtır ya da baş” demişlerdir.

Türk toplumunda meslek seçimiyle oluşan değer yargıları, çocukların ruh sağlıklarının iyi ve toplumsal statülerinin uygun olmasını ancak önemli bir meslek sahibi olmalarına bağlamıştır. Bu durum insanları tanıırken mesleklerini temel bir değişken olarak algılamakla başlayıp evlenenlerin ancak meslek denkliği şartıyla anlaşabilecekleri yargısına kadar



\*Zirve Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, Gaziantep

götürmüştür. Bu durum da doğal olarak herkesin üniversite kapılarına yığılması sonucunu doğurmuştur. Başka ülkelerde doktor bir bayanın duvar ustası biriyle evlendiği hiç yadırganmayacak ve ben meslekle değil bir karakterle evleniyorum cevabı ortaya çıkacaktır.

## Yönelme

Meslekî rehberlik ve yönelme, bireylerin türlü meslekleri tanımaları ve kendi kişisel özelliklerini tanımaları ve bu bilgilerin ışığında kendilerine en uygun olan meslekleri seçmeleri, sürecidir. Yönelme, bilimsel ve çağdaş olma söylemlerinin fantezileri değil, bizzat ülkede, toplum, ekonomi, eğitim ve birey arasındaki dengeleri oluşturup bütünlüğü sağlayacak temel katalizörlerden biridir. Hamphreys, Traxler ve North'a göre; yönelme; "temelde öğrencinin eğitim süreci içinde bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinde yönelmesine yardımcı olmak, kendisini bütünlüğü içerisinde tanımasına, mesleki gelişimine ilişkin davranışları kazanmasına, kararlar vermesine ve geleceğini planlamasına yönelik bilimsel hizmetleri, süreklilik içinde öğrenciye vermek için düzenlenen etkinliklerin tümü" olarak tanımlanmaktadır. Yönelme; bireyin kendini tanıma (yetenekleri, ilgileri v.b) ve çevresi (eğitim ve meslek olanakları) hakkında daha gerçeğe uygun bilgilere sahip olmasına ve bu iki alandaki

bilgiyi değerlendirip doğru bir karara varmasına yardımcı olmak gibi hizmetlerden oluşur, bireyin kendi nitelik ve şartlarını arayarak onlara en uygun mesleği seçmesi için hazırlanması ve bu mesleğe girerek orada başarıyla ilerlemesi oluşumuna yardım faaliyetidir. Kendini tanıyan kişi gerçek duygu ve düşüncelerinin farkındadır. Kendini tanıyan kişi, dış dünyadaki olayların ve iç dünyasında oluşan yaşantıların çoğu kez farkındadır.

Kendini anlama, kişinin hoşlandığı ve hoşlanmadıkları, karakteri, özel yetenekleri ve ilgi alanlarını keşfetmesiyle başlar. Yukarıdaki açıklama kişinin hayatında ne yapacağına karar vermesine yardımcı olan kuvvetli ve zayıf yönlerini ortaya koymasıyla geliştirilir.

## Neden Yönelme

İlköğretimde yönelme etkinliklerinin amacı öğrencilerin;

- Yeteneklerini, ilgilerini ve kişilik özelliklerini tanımlarına, isteklerinin farkında olmalarına,
- Sahip oldukları benlik kavramının kendi geleceklerini ve meslek seçimini etkileyeceğini anlamalarına,
- Tüm mesleklerin topluma yararlı olduğu bilincini geliştirmelerine,
- Eğitim sürecinde farklı programlar, kendilerini sınavabi-

lecekleri seçmeli dersler, ders dışı etkinlikler, üst öğrenim kurumları ve çalışma alanları hakkında bilgi sahibi olmalarına,

- Meslek inceleme yöntemlerini kavramalarına ve bu yöntemleri uygulamalarına,
- Yaşamları ile ilgili kararlar alabilmelerine, uygulayabilmelerine ve alacakları kararların sonuçlarını önceden kestirebilmelerine,
- Akademik başarının üst öğrenim kurumlarına veya çalışma hayatına yönelmelerinde önemli olduğunu kavramalarına,
- Niteliklerine uygun akademik eğitime, meslekî ve teknik eğitime veya güzel sanatlar eğitimine yönelmelerine yardımcı olmaktır.

Bu doğrultuda öğrencinin ilgi, istek, yetenek ve kişilik özellikleri hakkında velinin de bilgilendirilmesi ve yönelme sürecine katılımı sağlanır.

Bugün insanların çoğu, ya toplum, ya popüler eğilimler, ya aile, eş dost ve arkadaş baskısı ve etkisiyle; yahut, daha kötüsü sırf hayati ihtiyaçların yönlendirmesiyle meslek edinmektedir. Sonuçta; meslek hayatımız bıkkınlık ve bezginlik içerisinde geçmektedir. Ali Fuad Başgil, Fransa'da gezgin opera topluluklarından birinde çalışan bir artist ile tanışır, artist kendisini hukuk dokto-

ru diye tanıtır, Başgil bu duruma hayret eder, o da açıklar: “*Babam Toulouse’da noterdi. Beni kendi mesleğinde yetiştirmek istedi. Liseden sonra, baba emriyle hukuka girdim, Lisans ve doktora yaptım. Reşit olup da baba otoritesinden kurtulunca, çocukluğumdan beri sevdiğim tek meslek olan tiyatro hayatına atıldım. İsteğim birinci sınıf artist olmaktı. Ne yazık! Geç kaldım. Birinci değil, üçüncü sınıftan bile olamadım*” der ve acı acı içini çeker. Başgil, başka bir zaman, bir üniversite profesörüyle tanıştığını kendisine; “*Doktorluktan tiksiniyorum, bir hasta görünce tüylerim diken diken oluyor*” dediğini belirtir. Gençliğin gururu, deneyimsizliği ve enerjisinden hareketle, insan gençliğinde kuvvet ve yeteneklerini tam olarak ölçüp tartamıyor. Eczacı bir babanın eczanede büyüyen oğlu, hazırlandığı ve gelecek beklediği eczacılık mesleğine giremiyor da, buna edebiyat fakültesinin yolu gösteriliyor.

### Nasıl Bir Yöneltilme Sistemi

Öğrencileri herhangi bir mesleğe yöneltilme okulöncesi eğitim döneminde psikolojik danışma ve rehberlik uzmanları tarafından gözlem ağırlıklı ve testler yardımıyla yapılmalıdır. Daha ileriki dönemlerde yapılan yöneltilme etkinlikleri geç kalınmış etkinlikler olmaktan başka bir işe yaramamakta ve öğrenciler popüler

kültürün ve toplumsal yönlendirmeler gibi etkilerin ve kolay para kazanma ve iş bulabilme düşüncesinin yönlendirmesiyle istemedikleri ve sevmedikleri mesleğe itilmektedir. Bir mesleği seçmek yalnızca o meslek aracılığıyla maddi bir gelir elde etmek için değildir, doğru mesleği seçmek aynı zamanda kişinin ruh sağlığı için de gereklidir. Ruh sağlığının asgari şartı; insanın ilgi, istidat ve kabiliyetlerini hissetmesi ve bunları yerli yerinde kullanabildiğini görebilmesidir.

Hampreys, Traxler ve North’a göre, araştırma bulgularının ışığında meslekî yönlendirmede üzerinde durulması gereken hususlar şunlardır: Yöneltilme için öğrencinin okul yaşamının erken yıllarında çalışmalar başlatılmalıdır, mesleğe yöneltilme için sürekliliği olan bir program seçilmelidir, gelişme ve olgunlaşma vurgulanmalıdır, belirli bir mesleği zamanından önce seçme baskısından bireyi kurtarmaya çalışılmalıdır, öğrencinin psikolojik ve sosyal özelliklerine ilişkin geniş ölçüde bilgi sahibi olunmalıdır, belirli bir meslek ya da iş yerine meslek seçme ve hazırlama konusu kariyer kavramı içinde ele alınmalıdır, öğretim, bireyin meslek seçmesi gibi kısıtlı bir iş ya da eylem için olmaktan çok mesleki gelişim içinde ele alınmalıdır. Bireyin özgürce tercihler yaparak kendini gerçekleştirebilmesine imkân sağlayacak etkin bir yöneltilme

sisteminin oluşturulması; dıştan etkilerle değil içsel ve bireysel dürtülerle bireylerin tercihler yapabileceği, seçenek ve alternatiflere dayalı bir yöneltilme sisteminin oluşturulması gereklidir.

### Okul Müdürünün Yapacağı İşler

Yönetici;

- Öğretmen, öğrenci ve velilerin yöneltilme çalışmalarına katılımlarını ve aralarındaki koordinasyonu sağlar. Ayrıca öğrencilerin tüm etkinliklere etkin olarak katılabilmeleri için gerekli koşulları hazırlar.
- İkinci yarıyıl başı öğretmenler kurulu toplantısında, Mayıs ayında yapılacak olan veli bilgilendirme toplantı tarihinin belirlenmesini gündeme alır.
- Yöneltilme öneri kurulu/kurullarına başkanlık eder.
- İkinci yarıyıl başı öğretmenler kurulu toplantısında her şube için şubede ders okutan öğretmenlerin sayısı doğrultusunda, üçten az olmamasına dikkat ederek her iki kurulunda görev alacak branş öğretmenlerini teklif eder.
- Gözlem raporlarını işlem sürecine uygunluğu ve eksiksizliği açısından inceleyerek onaylar.
- Bir müdür yardımcısını yöneltilme çalışmalarıyla ilgili olarak görevlendirir.



### Okul Müdürünün Yöneltilme Çalışmalarıyla İlgili Olarak Görevlendirdiği Müdür Yardımcısının Yapacağı İşler

Müdür Yardımcısı;

- a) Okulun olanakları doğrultusunda yöneltilme çalışmalarında gereksinim duyulan her türlü araç-gereç ve uygun fizikî ortamı sağlar.
- b) Yöneltilme hizmetleri kapsamında kullanılacak formların teminini ve dağıtımını sağlar, öğretmenler tarafından düzenli ve eksiksiz doldurulmasını izler.
- c) Bilgi akışının sağlanabilmesi için öğrenci dosyalarını sınıf öğretmeni/şube rehber öğretmeni değişikliğinde teslim alır ve yeni görevlendirilen öğretmene teslim eder.
- d) Herhangi bir eğitim kurumunda ana sınıfı eğitimini tamamlayan öğrencinin öğrenci dosyasını ilgili kurumdan ister.
- e) Nakil durumunda, öğrenci dosyasını nakil belgesiyle birlikte kayıt yaptırılan okula gönderir.
- f) Öğrenci dosyasını öğrencinin kayıt yaptırdığı orta öğretim kurumuna gönderir.
- g) Gerekliğinde diğer müdür yardımcılarını ile iş birliği ve koordinasyonu sağlar.
- h) Veli bilgilendirme toplantısına katılmayan velilere gözlem raporlarını, izleyen hafta içinde gönderir.
- ı) Yöneltilme öneri kurullarına katılır.
- i) Yöneltilme öneri kurulunun öğrencilere önerdiği eğitim programlarının listesini hazırlar ve saklar.

### Okul yöneticilerinin yöneltilme ile ilgili tutumları

Töremen, Kömürlü ve Darcan tarafından yapılan "Okul Yöneticilerinin Yöneltilme ile İlgili Tutumları" isimli çalışmada; yarı

yapılandırılmış görüşme tekniği ile rehber öğretmenlerle görüşülerek, yöneltilme konusunda okul yönetiminin tutumlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma, mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesine yönelik betimsel bir araştırma olup çalışmada nitel veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak betimsel analiz yapılmıştır. Bu amaçla 20 soru hazırlanmış olup görüşme esnasında görüşmenin akışına paralel olarak sorulması düşünülen 3 ayrı soruyla birlikte toplam 23 soruyla görüşme tamamlanmıştır. Araştırmanın evrenini Elazığ il ve ilçelerinde görev yapmakta olan tüm rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmacı farklı okulların rehber öğretmenleri ile görüşmüş ve gönüllü olarak araştırma yapmayı kabul eden öğretmenle gerekli izinleri alarak çalışmayı gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda çalışmaya örneklem olarak, gönüllü olarak katılmayı kabul eden 15 rehber alınmıştır.

Araştırmanın ortaya koyduğu en çarpıcı gerçek; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yöneltilme yönergesi tek ve ortak yönelimleri içermesine rağmen, okullarda yapılan uygulamaların oldukça çeşitlilik içermesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çeşitlilik bazen vurdumduymazlığı,

bazen de yeteri derecede bilgi sahibi olmamayı çağrıştırmaktadır. Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulardan hareketle; okul yönetimleri yöneltme ile genel anlamda, kendi içerisinde yapması gereken işbölümünü büyük oranda yapmadığı, daha çok rehber öğretmene bıraktığı, ya da rehberlikten sorumlu müdür yardımcısına devrettiği görülmektedir.

Okul yönetimleri; öğretmenleri yöneltme yönergesi hakkında bilgilencmeleri konusunda, genelde seminer sunma yoluna gitmişlerdir. Velilerin yöneltme yönergesi hakkında bilgilencmeleri bağlamında, çoğunlukla toplantı yaparak velilerin bilgilendirilmesi, ya da yöneltme formlarının velilere ulaştırılması yoluna gidilmiştir. Bu konuda tüm okulların etkili toplantılar düzenleyerek eğitimin en önemli sacayağı olan velileri en üst düzeyde bilgilencmeleri uygulamanın sağlığı açısından kritiktir. Öğrencileri yöneltme yönergesiyle ilgili bilgilencmeleri konusunda genelde yalnızca rehber öğretmenin sınıflarda öğrenciye bilgi vermesi şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu konuda okulda daha genel ve etkili toplantıların düzenlenmesi farklı faydalar sağlayabilir.

Okul yönetiminde, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin yöneltme çalışmalarına katılımını sağlamak ve aralarındaki koordinasyonu sağlamak amacıyla; genelde rehber öğretmenin bilgi-

lendirmesi veya okul panosuna duyuru asılarak, ilgililerin dikkatini çekmeye yönelik etkinliklerde bulunulmuştur. Okul yönetimi öğrencilerin yöneltme işleri ve etkin olarak katılabilmeleri ile ilgili olarak; meslek tanıtım amaçlı toplantı ve geziler ile öğrencilerin bireysel özelliklerini belirlemeye yönelik aktiviteler düzenlenmiştir.

Okul yönetimi, veli bilgilendirme toplantı tarihinin belirlenmesi ile ilgili birçok okulda gündem oluşturmamış, ya da birkaç okulda yalnızca tarih belirlemekle kalmıştır. Şubelerin öneri kurulları oluşturulmasına yönelik olarak genelde okullarda kurulların oluşturulduğu ve öğrencilerin bilgilendirilmesi yoluna gidildiği söylenebilir. Okul yönetimi, şube ders öğretmenleri tarafından düzenlenen gözlem raporlarını işlem sürecine uygunluğu ve eksiksizliği açısından inceleme sorumluluğunu ya yerine getirmemiş ya da yalnızca gözden geçirerek onaylama yoluna gitmiştir.

Okul yönetimi; bir müdür yardımcısını yöneltme çalışmalarıyla ilgili olarak görevlendirirken genelde ikinci kademedeki sorumlu olmasını dikkate almıştır. Yöneltme işlemleri ile görevlendirilen müdür yardımcısı yöneltme çalışmaları ile ilgili araç gereçleri öğretmenlere hazırlama sürecinde, formlar düzenleyerek, kurul toplantıları yapıp sonuçları değerlendirmiş ve her türlü araç gerecin sağlanması yoluna gidilmiştir.

İlgili müdür yardımcısı, yöneltme formunun öğretmenler tarafından düzenli ve eksiksiz doldurulmasını izlerken, rehberlik servisi ile koordineli bir şekilde çalışarak, imza karşılığı verdiği formların geri dönüşümünü izleyip, öğretmenlerle birlikte bilgisayara girdisini sağlamıştır.

Bilgi akışının sağlanabilmesi için öğrenci dosyalarını sınıf öğretmeni/şube rehber öğretmeni değişikliğinde teslim alırken ve yeni görevlendirilen öğretmene teslim ederken ilgili müdür yardımcısının, dosyalara sadece notların yazılmasından dolayı, öğrenci yeteneklerini belirlemede zorlandığı görülmektedir. Öğrencilerin okula naklen geliş ve gidişlerinde öğrenci dosyası ile ilgili bir takım problemler çıkmakta ve bunların öğrencinin geldiği okula telefon açılarak yeniden isteme yoluyla çözüme ulaştırılmaya çalışılmaktadır. Yöneltme işlemlerinden sorumlu müdür yardımcısı gerektiğinde özellikle ruhsal dosyaların işlenmesi konusunda işbirliği yoluna gitmektedirler.

Yöneltme işlemlerinden sorumlu müdür yardımcısı veli bilgilendirme toplantısına katılamayan velilerin niçin katılmadıkları konusunda öğrencilerle veya velilerle iletişim kurmakta, özel toplantılar düzenlemekte veya telefon açarak ya da öğrenciyle haber gönderme yoluyla bir araya gelmesi sağlanmaktadır. Yöneltme öneri kurulunun öğrencilere önerdiği



eğitim programlarının listesinin hazırlanmasında ve saklanması, öğrencinin akademik durumu, yetenek ve başarılarına uygun olarak yönleltmeler yapılmıştır. Okul yönetimi İ.Ö.K.Y.'ye göre sekizinci sınıfın ikinci döneminde öğrencilere meslekî rehberlik konusunda CD'ler yoluyla tanıtım etkinlikleri ve ili içi geziler tertip edilmiştir.

Okul yönetimlerinde öğrencilerin ilgi ve istidatlarının ortaya çıkarılması için öğrencilerin yararlanabilecekleri etkinlikler bağlamında özellikle fiziki durumu uygun olan okullarda belli etkinliklerin düzenlendiği, fiziki yapısı uygun olmayan okullarda ise hiçbir etkinliğin düzenlenmediği görülmektedir. Okul yönetimleri öğrencilerin yönleltme yapacakları eğitim kurumları hakkında velilerle ve öğrencilerle toplantılar düzenleyerek, kulüplerde etkin olarak çalıştırarak, formlar iletilerek ve birebir görüşme yoluyla bilgiler vermişlerdir.

Okul yönetimlerinde örneğin sadece güzel sanatlar, spor veya değişik beceri dersleri ile ilgili üstün yeteneği olan öğrencilerin başarısız olduğu diğer derslerle ilgili olarak o öğrencinin dersine giren tüm öğretmenlerin bir araya gelmesi, yönleltme işini en iyi uygulayan okullardan örnek getirerek, öğrenci başarısı belirlenmeye çalışılmıştır. 2003/2004 eğitim öğretim yılında ilk kez yapılan yönleltme işlemlerinin

değerlendirilmesi konusunda herhangi bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Okul yönetimlerinde yeteneği olan öğrencilere ilde yönleltme yapılacak ortaöğretim kurumları yok ise, bu tür kurumların açılması için rapor düzenlenmemiş, yalnızca toplantıda sözlü olarak tartışılmıştır.

### Araştırma sonuçları bağlamında öneriler

- Yönleltme önemli bir konu olduğundan özel bir gündemle velilere iletilmelidir. Yönleltme konusunda verilen kararın objektif olabilmesi için karar vericilerin bu konuda yeterliklerinin istenen düzeyde olması gerekir. Gözlem ve değerlendirmelerin daha sağlıklı olabilmesi için; öğretmenlerin mesai saatleri içerisinde okulda bulunmaları gerekir.
- Yönleltmenin genel itibarıyla angarya bir iş olarak algılandığı görülmektedir. Bu bağlamda; amaca ulaşılabilmesi için yönleltme konusunda uzmanlaşmış bireylerin görevlendirilmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Yönleltmenin Türkiye'de zorunlu(aktif) olması, ancak düzenli ve objektif bir komisyon tarafından değerlendirilmesine dayandırılmalıdır. Bu komisyon öğrencilerin gelişimlerini ve ilgi ve yetenek yönlerini gözlem ve değerlendirmeler sonucunda belirleyerek optimal karara ulaşmalıdır.

- Okul yöneticilerinin daha duyarlı ve bilinçli davranmaları sağlanarak yönleltmenin okullarda kurumsallaşması temin edilmelidir.

### Kaynakça

- Başgil, Ali Fuad, (2008). Gençlerle Başbaşa. Yağmur Yayınları, 53. Baskı, 61-64, İstanbul.
- Cüceloğlu, (1987) ve Valett, (1974), <http://www.egitim.com/egitimciler/0753/0753.1/0753.1.meslekirehberlikveyoneltmesureci.asp>.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İlköğretimde Yönleltme Yönergesi (M.E.B)
- Kuzgun, Yıldız, (1982), Meslekî Rehberliğin Bireysel Yetenek ve İlgilerine Uygun
- Meslekî Tanımlamalarına Etkisi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 118, Ankara.
- MEB, Ölçme ve Değerlendirme Sistemi Geliştirme 1: Ölçme ve Değerlendirme Sistemi Özel İhtisas Komisyonu Raporu Ankara 1990. s. 19
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994), An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis. Second Edition. California: Sage Publications, Inc.
- Özgüven, İ. E.. (2001), Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, Pdrem Yayınları.
- Özoğlu, Süleyman Ç.. Rehberlik ve Psikolojik Danışma. İzmir 1982, s. 98 – 99.
- Tan, H. (1992), Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Milli Eğitim Basımevi.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (1999), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

# Kademeler Arası Geçiş ve Yönlendirme

Doç. Dr. Cemil Yücel\*

Eğitimciler olarak bizlerin eğitim sistemindeki herhangi bir konuyu konuşurken öncelikle sormamız gereken birkaç soru vardır. Bu sorular temelde ontolojik sorulardır. Ontolojik sorularımız özellikle eğitimin ve eğitim ortamının yapısına ve eğitimin 'nesnesi' olan bireylerin özelliklerine ilişkin sorulardır. Eğitimin ne olduğu, eğitimin gerçekleşeceği ortamın ne olduğu ve eğitim hizmetinden faydalanan bireylerin özelliklerinin ne olduğu gibi sorular her eğitimcinin olmazsa olmaz sorulardır.

Bu ontolojik sorgulama alanının en önemli sorusu ise, diğer sorulardan bağımsız olmayan, öğrenciyeye, yani eğitimin 'nesnesi'ne ilişkin sorudur. Türkiye'de öğrencinin ne'liğine ilişkin sorgulamalara baktığımızda genel hatlarıyla üç yaklaşımdan bahsedebiliriz. Bunlardan biri birey olarak öğrenciyeyi kendi kararlarını alabilen, otonom bir varlık olarak gören yaklaşımdır. Bu yaklaşım ilkece öğrencinin kendi kaderini be-

lirleme hakkı olduğunun kabul edilmesi gerektiğini ileri sürer. Bu yaklaşıma göre bireyler devlete ait değildir. Diğer yaklaşım ise öğrenciyeyi devletin veya sistemin bir unsuru olarak gören ve öğrenciyeyi okul öncesi eğitim aşamasından başlayarak vazifelerle, ülkülerle donatmak gerektiğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşıma göre sistemin genel işleyişinin sağlıklı olması için sistemin ihtiyaçları esas alınarak öğrenciler yetiştirilir. Yani bireyler devlet için vardır; devletin sahipliğindedir. Üçüncü yaklaşım ise bu iki yaklaşımın bir sentezi diyebileceğimiz yaklaşımdır. Her iki yaklaşımı da belli

bakımlardan onaylar ve bunların tamamen birbirine zıt olmadığını ileri sürer. Bu sentezci tutuma göre devlet öğrencilerin 'birey' olarak var olmalarının imkânlarını yaratmalıdır. Diğer taraftan birey olarak öğrenciler de böylesi bir devletin işleyişini mümkün kılmak için yetiştirilmelidir. Bu yaklaşımda bir bakıma hem devlet bireyler için vardır hem de bireyler devlet için vardır. Böylece kabaca belirttiğimiz ilk iki yaklaşımın uzlaşmaz gözükken ilkeleri uzlaştırılmaya çalışılmıştır. Bireylere ilişkin bu üç ontolojik kabul her bir eğitimcinin ve bu konuyla ilgilenenlerin zihin haritasını yapılandırmaktadır. Bu

\*Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

nedenle eğitimdeki hemen her konu zihin haritalarımızın kod farklılıklarından kaynaklı ciddi tartışmalara sebep olmaktadır. Dolayısıyla öncelikle ön kabul-lerimizi (kodlarımızı) masaya yatırmalıyız ve eğitimdeki çeşitli sorunları çözerken ilkesel düzeyde tartışmalıyız ve anlaşmalıyız.

Türkiye'nin bugün eğitimle ilgili konuları konuşulurken özellikle yukarıda bahsedilen ilk iki yaklaşımdan hareketle çeşitli tartışmalar yürütülmektedir. Örneğin, mesleki ve teknik liselerin akademiye girişini kolaylaştıran katsayı tartışması. Bu ve buna benzer pek çok tartışmada Türkiye açısından ihtiyacımız olan üçüncü yaklaşımın uzlaşmacı tavrının ne kadar faydalı olabileceği göz ardı edilmektedir. Kanaatime göre bu üçüncü yaklaşımdan baktığımız zaman pek çok sorunu daha rahat çözüme kavuşturabileceğiz.

Örneğin katsayıya ilişkin düzenleme bireylerin tercihlerinin önündeki engelleri bir ölçüde kal-

dırdığı için olumludur. Ancak bu uygulamayı devletin ihtiyaçlarını da dikkate alan düzenlemelerle bütünlemek gerekir. Örneğin mesleki ve teknik liseler ihtiyaca uygun bir sayıya kavuşturulmalıdır. Bu yazının konusu olan kademeler arası geçişte ortaya çıkan sorunları ve yönlendirmeyi bu üçüncü yaklaşım çerçevesinde değerlendirmemiz gerektiğini düşünüyorum.

Kademeler arası geçiş konusunda çeşitli hükümetler politikalar geliştirmişler ve çeşitli çözümler getirmişlerdir. En son yapılan değişikliklerle baştan sona doğru gidecek olursak; okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve teşvik edilmesi, ilköğretimin 8 yıllık kesintisiz hale getirilmesi, taşınmalı eğitim uygulamalarıyla kurumlar arası standart farklılıklarının önüne geçilmeye çalışılması, ilköğretimden ortaöğretime geçişte uygulanmaya başlanan OKS ve sonrasında SBS uygulamaları, ortaöğretim-

de lise çeşitliliğinin azaltılmasıyla ilgili çalışmalar ve son olarak yüksek öğretime geçişte katsayı farklılığının kaldırılması, alan dışı tercih imkânı verilmesi, basamaklı sınav uygulaması gibi uygulamalar göze çarpmaktadır.

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve çeşitli kampanyalarla teşvik edilmesi bireyin ilköğretime geçmeden önce pedagojik ve fizyolojik olarak eğitim sürecine hazırlanması ilköğretimdeki hedefe ulaşma oranını arttırmaktadır. Eğitimin kesintisiz 8 yıla çıkarılması, ilköğretimden sonra eğitime devam etmeyen bireylerin eski uygulamaya nazaran daha nitelikli daha donanımlı halde eğitim sisteminden ayrılmaları anlamına gelmektedir. Böylelikle toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü kazanılmış olmaktadır. Ancak şu göz ardı edilmemelidir ki pedagojik bağlamda 8 yılı kapsayan bir eğitim sürecinde aralarında çok fazla yaş farkı bulunan ilköğretim birinci sınıf öğrencileri ile sekizinci sınıf öğrencilerinin aynı binada aynı çatı altında eğitim görüyor olması sakıncalı bir durumdur. OKS uygulamasıyla birlikte bireylerin ortaöğretime geçiş aşamasında hangi tür liseye gideceği belirlenmekteydi. Bu sistemin eliminasyon ve sınıflandırma süreçlerini işletirken bir çok değişkeni göz ardı ederek tek bir ölçme yöntemi ve aracıyla sadece akademik başarı düzeyini göz



önüne alıyor olması; dershanelişme oranını arttırdığı ve süreci öne çektiği, öğrenci ilgi ve yeterliliklerini göz önüne almadığı, bir süreç değil sonuç değerlendirme ölçeği olduğu gibi gerekçelerle şiddetle eleştirilmiştir. Ardından gelen SBS sistemi ise sonuçtan çok süreç değerlendirmesi yöntemleriyle ve her bireyin kişisel gelişimini, eğitim sisteminin her birey üzerindeki pozitif etkilerini esas alması sebebiyle bir iyileştirme olarak düşünülebilirken, bazı çevreler dershanelişme sürecini daha da uzattığı, yani eskiden sadece 8. sınıfta dershaneye giden öğrencilerin bu sistemle artık ilköğretimin 2. kademesinin tamamında, hatta 4. ve 5. sınıflarda da dershaneye ihtiyaç duyacağı kaygısını belirtmişlerdir.

İlköğretimden ortaöğretime geçişte ortaöğretimdeki okul çeşitliliğinden de kaynaklanan ciddi problemler mevcuttur. Bu nedenle bu konuya biraz detaylı değinmemiz gerekiyor. Bilindiği gibi ortaöğretim, **genel orta-öğretim** ve **mesleki ve teknik ortaöğretim** olmak üzere iki üst çatıda toplanmaktadır. Ancak bunun yanında her bir çatı çok çeşitli okul türlerine ayrılmaktadır. **Genel ortaöğretim**, özel ve devlet ayrımı yapmadan söylersek, genel lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Spor Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi vb. okul türlerinden oluşmaktadır. **Mesleki ve teknik orta-**

**öğretim** ise sağlık meslek lisesi, endüstri meslek lisesi, imam hatip lisesi, otelcilik ve turizm meslek lisesi vb. okul türlerinden oluşmaktadır. Öncelikle ilköğretimini tamamlamış bir öğrenci ve velisi için bu tablo gerçekten zihin karıştırıcıdır. Kuşkusuz burada eğitimde yönlendirmenin önemini gösteren bir tablo ile karşı karşıyayız. Yukarıda bahsettiğimiz üçüncü yaklaşıma uygun olarak bu çeşitliliği hem ortak çıkarlarımız (kamusal çıkarlarımız) açısından hem de bireysel çıkarlarımız açısından değerlendirelim. Bu çeşitliliğin ilk olarak kamusal bakımdan zararları vardır. Bu maddi kaynakların (mekân, materyal vb.) ve insan gücünün verimli ve etkin bir kullanımının önünde engeldir. Bazı okullarımızın mekân-materyal ve öğretmen sıkıntısı var; bazı okullarımızda ise bunlar fazla olduğu için atıl kalmaktadır. Bu okul türlerindeki çeşitliliği birleştirme yoluyla kamusal açıdan verimlilik sağlanabilir. Bu çeşitliliğin bireyler açısından yarattığı sıkıntı ise eğitimin niteliğiyle ilgilidir. Her birey günün koşullarının getirdiği ölçüde en iyi koşullarda eğitim görme hakkına sahiptir. Ancak bilindiği gibi bu çeşitlilik içerisinde bazı okulların niteliğine ilişkin ciddi sorunlar vardır. Örneğin yüksek öğrenime bir hazırlık olan genel ortaöğretim içindeki genel liseler ile Anadolu ve Fen liselerinin yüksek öğrenime öğrenci gönderme oranlarına baktığımızda bu durum açık seçik

görölmektedir. Bu okulların en önemli amacı yüksek öğrenime hazırlık olduğu için karşılaştırmak için bu önemli bir kriterdir. Dolayısıyla öğrencilerin eşit bir şekilde nitelikli bir eğitim aldıkları söylenemez. Bunu gidermek için okul çeşitliliğini azaltmak önemli bir adımdır. Böylece okullarımızdaki mevcut eğitim olanaklarını daha eşit bir paylaşım ile öğrencilerimize sunmuş ve her öğrencinin kendisini geliştirme olanağını sağlamış olacağız.

Son yıllarda yapılan ortaöğretimdeki reform girişimleri, okul türlerinin azaltılması, mekân ve insan gücünü verimli ve etkin bir şekilde kullanma olanağı yarattığı için olumlu gelişmelerdir. Bu uygulama devletin kaynaklarının verimliliğini esas aldığı için önemlidir. Ancak bunu biraz daha ilerletip her bireyin ilgi ve isteklerini karşılayabilecek, nitelikli eğitim imkânlarını sağlayacak nitel ve nicel dönüşümlerle tamamlamak gerekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, bu konuda daha radikal kararlar alarak ortaöğretimde okul türlerinin çeşitliliğini tamamen ortadan kaldırmak gerekiyor. Genel ortaöğretim ve mesleki-teknik ortaöğretim tüm alt okul türleriyle bir çatı altında birleştirilip çeşitli programlar çerçevesinde yürütülmelidir. Ortak çatı altında dört yıllık ortaöğretim sürecinin bir veya iki yılı tüm öğrencilere ortak bir şekilde temel bir takım dersler verilmeli ve sonraki

süreçte de her öğrencinin kendi eğilimlerine göre istediği programa girmesi sağlanmalıdır. Böylece her öğrenci bu birleştirilmiş ortaöğretim kapsamında daha eşit şartlarda bir eğitim alacaktır. Bu birleştirme kesinlikle salt bir tabela birleştirmesi olmamalıdır. Özellikle eğitimin kalitesini arttırmak için tüm maddi kaynakları ve insan gücünü en etkili şekilde kullanma esasınca bir birleştirme hedeflenmelidir.

Yıllardır üzerinde en çok tartışılan ve en önemli kademe geçişi olarak görülen ortaöğretimden yüksek öğretime geçiş süreci ise, ağırlıklı ortaöğretim puanlarının etki oranı, katsayı farklılıkları, lise çeşitliliği ve

çeşitli liselerin eğitim programlarının yapılan geçiş sınavına uygunsuzluğu ve bunun sonucunda öğrencilerin dershanelerin kucağına itilmesi, tercih sistemi gibi konularda sürekli olarak irdelenmekte ve tartışılmaktadır. Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı uygulaması ile 11-12 yıllık bir sürecin birikiminin sadece 3 saatlik bir sınavda gösterilen performans

olarak değerlendirilmesinin getirdiği problemleri gidermesi beklenirken, bu sefer de aynı kategoride olmasına rağmen verilen eğitimin kalitesi ve niteliği bağlamında aynı sayısal değer aynı akademik başarıyı ifade etmemesi gibi bir durumla karşılaşmıştır. Bunun yanı sıra bu puanlamanın toplam puan üzerinde ne kadar bir etkisi olması gerektiği sorusu da sürekli olarak tartışılmaya

daha özgür tercihler yapabilmesini sağlamaktadır. Uygulamayla sadece meslek liseleri değil diğer liselerde de özgürlük alanları artırılmıştır. Örneğin lisede sözel ağırlıklı bir bölümden mezun olan bir öğrenci sayısal içerikli örneğin mühendislikle ilgili bir alanda tercih yapabilecektir. Bölümler arasındaki farklılık, katsayı uygulamalarıyla öğrencinin yüksek öğrenime geçişine engel olmamaktadır.



Bu uygulamayla bireylere daha fazla özgürlük tanınırken bazı noktalar hala belli problemlerle düğümlenmektedir. Ortaöğretime geçişte belli bir lise türüne ve programa yönlendirilen öğrencinin o lisenin ya da programın

müfredatı gereği aldığı eğitimin özgür tercih hakkı olsa bile ne derecede reel tercih yapmasına izin vereceği muammadır. Yani birey ortaöğretim sürecinde aldığı eğitimle gerçekten de istediği alanı özgürce tercih edebilecek mi? Türkiye'nin her yerinde verilen eğitimin niteliğinin ve kalitesinin farklı olduğu göz önüne alınırsa verilen bu özgürlüğün as-

tir. Katsayı uygulamasındaki farklılaşma 'meslek liseleri'nin yüksek öğretime geçişte özgürlüklerinin kısıtlanması çok dar bir tercih yapma hakkına mecbur bırakılması ise bu konunun en can alıcı ve en çok tartışılan noktası haline gelmiştir. Son yapılan düzenlemeler bu kısıtlamaların büyük ölçüde kaldırılmasını, bireylerin yükseköğretime geçiş sürecinde

linda çok da pratik olmadığı, yani bireyin sadece daha özgür olduğu, fakat reel tercihler konusunda hala çok zorluklar yaşanacağı görülmektedir. Sonuç olarak bu faydalı bir reformdur. Fakat yaraları tam anlamıyla saracak bir iyileştirme uygulaması değildir.

Bu sorunun çözülmesi bir çok gelişmiş ve eğitim alanında başarılı politikalara imza atmış ülkelerde olduğu gibi, okulöncesi eğitimden başlanarak yüksek öğretime geçişe kadar, her seviye ve süreçte kontrollü ve mekanizması pedagojik ve pragmatik ilkelere uygun bir eğitim ve yönlendirme sistemiyle mümkündür.

Eğitim kurumlarının bireylere sunduğu en önemli hizmetlerden biri de rehberlik hizmetleri ve bu hizmet çatısı altındaki yönlendirme hizmetidir. Eğitim kurumları bireyleri gerek kademe içi ilgi alanları ve yetenekler doğrultusunda yönlendirir gerekse kademe sonrası alanlarda bireye, hangi okula gitmeliyim? Hangi bölümü tercih etmeliyim? Eğitimi me hangi alanda devam etmeliyim? gibi soruların cevaplanması konusunda yardımcı olur. Hangi eğitim kurumu olursa olsun bireye hayat boyu ihtiyaç duyacağı her türlü bilişsel, duyuşsal ve bedensel donanımı kazandırmakla birlikte, bireyin eğitime devam edeceğini de göz önüne alarak onun bir sonraki basamakta ne gibi ön koşullara ve yeterliliklere sahip olması gerektiğini düşünmek ve

ona bu konuda yardım etmekle yükümlüdür. Bu noktada yöneltici rehberlik hizmeti veren eğitim kurumları öğrencileri bir üst kademeye hazırlarken ve yönlendirirken hangi kriterleri göz önüne almalıdır? Bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, yetenek ve yeterlilikler mi? Salt akademik başarı mı? Yoksa tüm bunların ötesinde Milli Eğitimin Temel Amaçları'nda ifadesini bulan nitelikleri kazanmış bireyler yetiştirme ilkesinin korunmasıyla ilgili kaygılar mı? Bu sorulara cevap verirken özellikle yazımıza temel olan sentezci yaklaşımı göz önünde bulundurmanız yerinde olacaktır. Bu anlamda rehberlik, hem bireylerin ilgileri, eğilimlerini ve yaratıcılıklarını dikkate alan bir tarzda hem de toplumun ortak çıkarını gözeten bir tarzda yürütülmelidir. Ancak merkezde bireyin ilgileri ve eğilimleri olmalıdır.

Son olarak şunlar söylenebilir; eğitimin her aşamasındaki tüm bireylerin yaratıcılığını önemsemeliyiz. Bu bireylerin küçük bir kısmına 'sağlam', geri kalan büyük bir kısmına da 'çürük' etiketi yapıştırarak onları kategorize etmek ve buna göre okul türlerine ve programlarına yerleştirmek darlaştırıcı bir bakış açısıdır. Bu daraltma sonucu yaratıcılık potansiyelleri olan büyük bir kesimi devre dışı bırakıyoruz. Küçük bir kesimin yaratıcılığı ile yetiniyoruz. Bu Enderun mantığıdır. Modern Enderunlar diyebileceğimiz Fen liseleri, Anadolu liseleri gibi eği-

tim kurumlarının varlığı bize şunu ifade etmektedir; çok iyi bir eğitimi sadece belli bir gruba veremeliyiz, bu grup ülkenin geleceği ve menfaati için yeterlidir ve geri kalanlar bu eğitimi almasa da olur, yani feda edilebilirler.

Eğitim sistemimizdeki temel mantık hatası öğrencilerin özgür tercihlerde bulunmalarının sistemin işleyişi adına engellenmesidir. Öğrencileri Kast Sistemi içerisine sokup eğilimleri doğrultusunda tercihlerde bulunmalarının önlerine sürekli duvarlar örmekteyiz. Eğitimciler olarak yapmamız gereken onların yoluna taş koymak değil aksine programlar arasında yatay ve dikey geçişleri mümkün kılacak esneklikte bir eğitim sistemi oluşturmaktır. Eğitimin merkezine öncelikle eğitim hizmetinden faydalanan bireylerin beklentileri, ilgileri, istekleri konulmalı ve ortak çıkarlarımız bunun üzerine inşa edilmelidir.

Çocuk kimin?

Çocuk aileye mi aittir? Devlete mi aittir? Yoksa çocuk kendine mi aittir?

Gerek politika geliştiriciler, gerek uygulayıcılar, gerekse bu politikalarından doğrudan etkilenen aileler olarak bu konunun tüm paydaşları bu gerçeği görüp, çocuğa kendisine ait olan hayatı biçimlendirme ve kendi tercihlerini yapma özgürlüğünü tanımak zorundayız.

# Esnek Program Esnek Eğitim-Anasınıfı ve İlköğretim Birinci Sınıflar İçin Yeni Program Önerisi

**Yrd. Doç. Dr. Asım Arı\***

Ülkemiz eğitim sisteminde 5 yaşında okul öncesi eğitim başlar ve zorunlu değildir. Okulöncesi eğitim ile çocuklara bazı bilgi ve beceriler kazandırarak ilköğretime hazırlanması amaçlanmaktadır. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında zorunlu okulöncesi eğitimi, pilot uygulamasına başlanacaktır.

İlköğretim birinci sınıfa ise 6 yaşında başlanmaktadır. Ancak, 6 yaşına geldiklerinde tüm çocuklar aynı gelişim düzeyine erişmemektedir. Gerekli bedensel ve zihinsel gelişim düzeyine ulaşamayan çocukların birinci sınıfta başarıları düşmektedir. Birinci sınıfa arkadaşlarından önde başlayan çocuklar da derste sıkılmakta, öğrenmeye karşı isteksizleşmektedirler. Arkadaşlarından geri olan öğrencilerin koşması istenirken, ileri olan öğrenciler tutulmakta, ilerlemeleri durdurulmaktadır.

Çocuk ne kadar çabalarsa çabalasın, yeterli gelişim düzeyine ulaşamadığı için bu çocuklar arkadaşlarından geri kalmaktadır. Bu durum arkadaşlarının, ailesinin hatta kimi zaman öğretmeni-

nin gözünde çocuğun "başarısız çocuk" algısını doğurabilmektedir. Çocuk ne kadar çabalarsa çabalasın, istenen başarıya ulaşamadığı için, artık ben başarısızım kanısına doğru da gitmektedir. Öyle ki, bu durum devam ettiğinde de öğrenilmiş çaresizlik dediğimiz "ben hiç bir şeyi başaramam" duygusu hakim olmaktadır. Öğrenmeye karşı ilgi ve şevki kırılan çocuk, ben nasıl olsa başarısızım diyerek başarı için çalışmayacak, çaba harcamayacak, başarısızlığı peşin kabullenecek ve ilerde başarılı olma şansını

ytirecektir. Öğretmen ve aile tarafından çocuğun yeterli gelişim düzeyinde olmadığından dolayı başarısız olduğu erken fark edilirse, gerekli tedbirler alınarak bu durum telafi edilebilmektedir.

Arzu edilen, birinci sınıf için yeterli gelişim düzeyine erişmiş çocuğun bir yıl sonra (bir yaş daha büyüdükten sonra) okula gitmesidir. Ailenin, çocuğunun yeterli gelişim düzeyine ulaşip ulaşmadığını keşfetmesi beklenebilir. Sınıf öğretmeni, çocuk okula başladığı ilk aylarda bu durumu



\*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

genellikle fark edebilmektedir. Ancak, aileler çocuklarını okuldan alıp bir yıl sonra göndermeye razı olmamaktadır.

Çocuklarına yaptıkları kötülüğün farkına varmaksızın ısrarla çocuklarının okula devam etmesini istemektedir. Kimi zaman çocuğunu okuldan almayı gurur meselesi yapanlar dahi olabilmektedir. Nasıl olsa ilerde arkadaşları ile arayı kapatır düşüncesi ile umursamaması, akranlarından ayrılmamasını ve geri kalmamasını istemesi okula göndermede ısrar edilmesinin diğer nedenleridir.

Yeterli gelişim düzeyine ulaşmamış çocukların olduğu sınıfta öğretmenin de işi güçleşmektedir. Bu durum öğretmenin enerjisini ve zamanını verimsiz kullanmasına neden olmaktadır. Yeterli gelişim düzeyine ulaşmamış öğrenciler için ayrılan ekstra zaman, diğer öğrencilerin hakkı olandan alınmaktadır. Dolayısıyla bu durum genel sınıf başarısını etkilemekte, hatta düşürmektedir. Öğretmenin çok çaba ve emek harcaması, karşılığını alamaması, arkadaşlarından geri kalan öğrencilerin başarısız olma duygularını sınıf disiplinini bozarak ve arkadaşlarını rahatsız ederek göstermesi vb. öğretmenin mutsuzluğuna, tükenmişliğine, iş doyumunun ve veriminin düşmesine neden olmaktadır.



Dolayısıyla çocukların yeterli gelişim düzeyine ulaşmadan, kıscası zamanı gelmeden ilköğretim birinci sınıfa başlamaları herkes için yarar yerine zarar getirmektedir. Çocukların durumları sağlıklı bir şekilde zamanında tespit edilerek, okul şevklerinin kırılmadan sistem içinde bir yıl bekletilmeleri yararlı olacaktır. Peki bu nasıl sağlanabilir? İki yıl süreli temel eğitim birleştirilmiş sınıfla bu durum sağlanabilir. Bunun için öncelikle okul öncesi zorunlu hale getirilmeli ve sonrasında okul öncesi ile birinci sınıflı birleştirilerek oluşturulan iki yıl süreli temel eğitim modeline geçilmelidir.

Yeni temel eğitim programı ile birleştirilmiş sınıf uygulaması önerilmektedir. Ülkemizde birleştirilmiş sınıf uygulaması, öğrencisi az olan kırsal yerleşim birimlerinde uygulanan eğitim modeli olarak karşımıza çıkmak-

tadır. Ülkemiz şartlarının gerçeği olan birleştirilmiş sınıf, başarıyla uygulandığında güzel sonuçlara ulaşılabilir. Yeni programda önerilen birleştirilmiş sınıf uygulaması bu uygulamadan farklı bir amaçla desenlenmiştir. Temel eğitim programdaki birleştirilmiş sınıf zorunluluktan değil, farklı yaş grupları içinde öğrencilerin gelişimini ve eğitimini desteklemek amacıyla birçok farklı ülkede de uygulanmaktadır. Bu ülkelerden bir İsviçre'dir. İsviçre'nin bazı kantonlarında okulöncesi bir ve ikinci sınıflar ile ilköğretim bir ve ikinci sınıflar için birleştirilmiş sınıf uygulama proje çalışmaları yürütülmektedir.

Arkadaşlarından geri veya ileri öğrencilere en iyi öğretim ortam ve fırsatı sunmak amacıyla desenlenen temel eğitim program önerisi aşağıda şematize edilerek mevcut sistem ile karşılaştırmalı olarak verilmektedir.



## Mevcut Sistemde Okul Öncesi ve İlköğretim

	Okul Öncesi	İlköğretim								Lise
Sınıf	1	1	2	3	4	5	6	7	8	1
Yıl	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Yaş	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

## Birleştirilmiş Sınıflı Temel Eğitim ve İlköğretim

	Temel Eğitim		İlköğretim							Lise
Sınıf	Birleştirilmiş Sınıf		1	2	3	4	5	6	7	1
Yıl	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Yaş	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

Anasınıfı ile ilkokul birinci sınıf birleştirilerek bu iki yıl öğrenim süresine temel eğitim adı verilir. İlkokul 7 yıl olarak değiştirilir. Zorunlu eğitim 2 + 7 olarak şekillenir ve 9 yıla çıkar. Anasınıfı ile ilkokul bir sınıfta birleştirilerek birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılır. Ancak, bu uygulama klasik birleştirilmiş sınıf uygulamasından farklıdır. Tek sınıfa hem anasınıfı hem de ilkokul birinci sınıf öğretmeni girer. Sınıflar yaklaşık 24-26 öğrenciden oluşur. Yarısı (12-13 öğrenci) anasınıfı düzeyinde (5 yaş grubu), diğer yarısı da ilkokul birinci sınıf düzeyinde (6 yaş grubu) çocuklardan oluşur. Temel eğitimde iki yıl öğrenim gören ve başarı gösteren çocuklar ilköğretim birinci sınıfa başlar. Hazır olmayan çocuklar bir yıl daha temel eğitim alırlar. İlköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerin boşalan yerlerine 5 yaş grubu anasınıfı çocuklar alınır. Oyun içinde eğlendirerek çocuklara basit matematiksel işlemler, okuma yazma, okula uyum,

iyi arkadaşlık kurabilme, kendini ifade edebilme, okul ve sınıf kurallarına uyma vb. temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu kapsamda, ilköğretim programında ders içerikleri yeniden düzenlenir.

İki yıllık temel eğitimin ilk yılında (bir yıl içinde) ilköğretim birinci sınıfa geçecek duruma ulaşabilen 5 yaş grubu öğrenciye de ilköğretim birinci sınıfa geçme fırsatı verilir. Böylelikle gelişimi hızlı olan başarılı çocukların önü açılmış olur. Bu yeni modelin diğer bir yararı da, birinci sınıfta akranlarından ileride olan çocukların önünün açılmasıdır. Bazı çocuklar, gerek hızlı gelişim düzeyi, gerekse ailenin ilgilenmesinden vb. kaynaklanan nedenlerden dolayı birinci sınıfa ileride başlamaktadır. Bu çocuklar müfredatın ilerisinde olduklarından sınıfta sıkılmakta, mutsuz olmakta, hatta sınıf disiplinini bozabilmektedir. Bu esnek temel eğitim program önerisi ile hızlı ilerleyen ya da ak-

ranlarından önde olan çocukların önünü açarak onlara fırsatlar da vermektedir.

## Kaynaklar

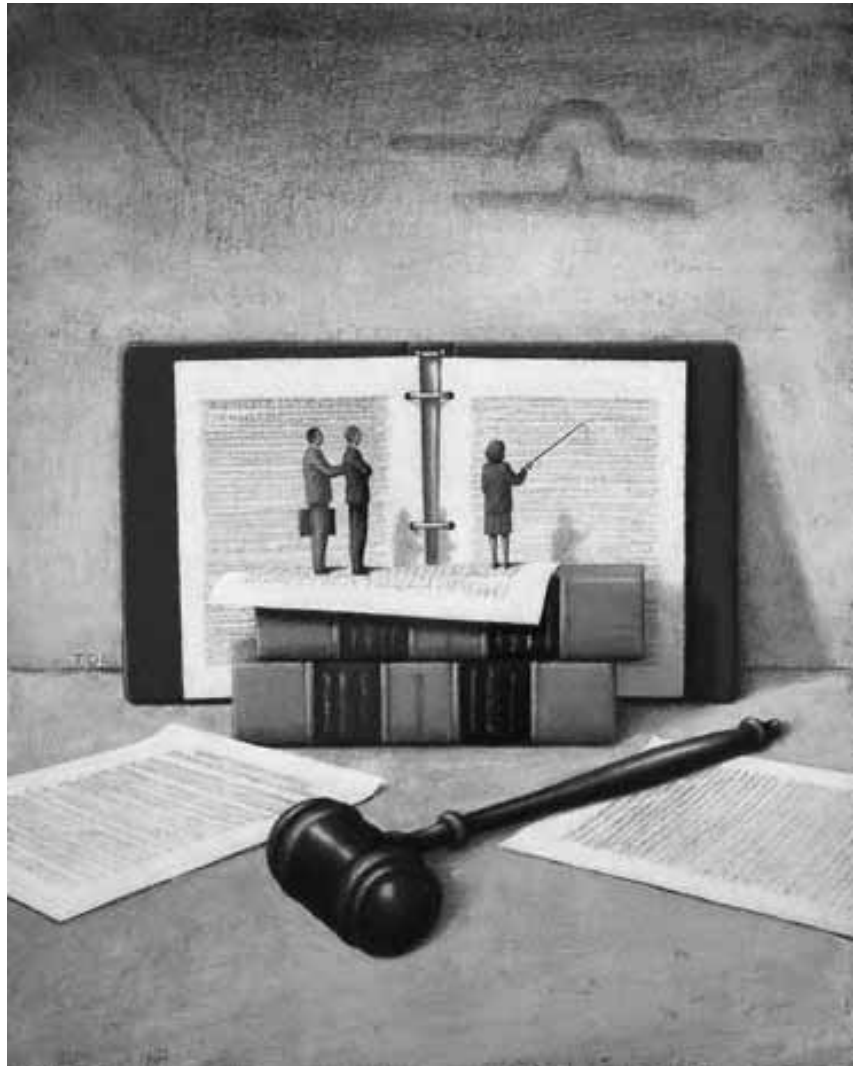
- Arı, A. (2006) İsviçre (Basel). Okul Sistemi, Okul Sistemleriyle İlgili Farklı Bir Model, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bildungsraum Nordwestschweiz (2008). Das Program des Bildungsraums Nordwestschweiz, Kurzfassung zur Vernehmlassung.
- Demirel, Ö. (2003). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erden, M.; Akman, Y. (2008). Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (1997). Eğitim Programları ve Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (1994). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Varış, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme, Teoriler-Teknikler, Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Vural, M. (2008). İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Klavuzu, Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.

# Ortaöğretimden Yükseköğretime Geçişte Yaşanan Sorunlar

Yrd. Doç. Dr. Hasan Arslan\*

1999 Sarbon Deklarasyonu'nda, 2001 yılında Prag'da yapılan konferansta ve 2003 yılında Avrupa Birliği ülkelerinin yükseköğretimden sorumlu olan bakanlarının katıldığı toplantılarda, 'yükseköğretimde kamu sorumluluğu ve kamu yararı' olduğu tekrarlanmış ve sosyal eşitsizliğin azaltılıp, sosyal uyumun artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Avrupa'da ortaya konan 1997 Lizbon ve 1999 Bologna süreçlerinin temel gerekçeleri de, rekabet gücünü gittikçe kaybeden Avrupa ülkelerinin yeniden bir ivme kazanma istekleridir (Arslan). Gerek kamu yararını sağlama ve sosyal eşitsizliği azaltıp sosyal uyumun artırılmasında gerek rekabet gücünün artırılmasında ortaöğretimden yükseköğretime geçişin düzenlenmesi çok önemlidir.

Ortaöğretimden yükseköğretime geçiş, yönlendirmede her ülke kendi içinde birtakım sorunlar taşımaktadır. Bu ülkelerin



bazılarında sosyal uyum ön plana çıkarken bazılarında ise bizim ülkemizde olduğu gibi yükseköğretimde kapasite yetersizliği ön

plana çıkmaktadır (Tural, 2002). Yükseköğretimimizde kapasitenin sınırlı olması ve ortaöğretimden mezun olan öğrencilerin sayısının

\*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

günden güne artması sonucu, ortaöğretim kurumlarındaki öğrencileri yükseköğretime yönlendirmede önemli sorunlarla karşılaşmaktadır.

Yükseköğretimde yapılan değişimlerin birçoğunun temelinde kısıtlı kontenjanlara daha iyi olanı seçmek ve doğru öğrenciyi, ilgi duyduğu, bu ilgisini tercihleri ile belirttiği alanlara kanalize etmek hedef alınmıştır (Arslan, 1996). Ülkemizde yükseköğretimdeki okullaşma oranının düşüklüğüne baktığımız zaman, seçme ve yönlendirmenin önemi açıkça görülmektedir. Mevcut kaynakların en iyi bir şekilde kullanılması için de, herkese üniversite eğitimi sağlanamıyorsa bir seçme sınavı yapılması ve bu seçme sınavında başarılı olan en iyi öğrencilerin yerleştirilmesi gerekmektedir.

Sınırlı kontenjana girmek için öğrenciler arasında yüksek bir rekabet olmakta ve bu rekabet ortamında da dersaneler öğrencilerin daha başarılı olması için katkı sağlamaktadır. Bu kadar yüksek bir rekabetin olduğu ortamda, dersanelerin kaldırılmasının olumsuz olduğu da görülmektedir. Dersaneler, sosyo ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocuklarıyla, başarısı yüksek olan çocuklara avantaj sağlamaktadır. Bu sağlanan avantaj da yükseköğretime girişteki eşitliği zedeler boyuttur.

Üniversite yönetimleri, yükseköğretim kurumunun, merkezi yönetimin, yerel yönetimlerin ve siyasilere kendilerine baskı yapması nedeniyle kendilerini daha fazla öğrenci alma baskısı altında hissetmektedirler. Bu baskılar sonucu artan öğrenci kapasiteleri, sistemde yığılmış olan ve yığılmakta olan öğrencilerin sorunlarını çözmekte yeterli olamamaktadır. Çünkü üniversiteler kapasitelerini yüzde yüz arttırsalar bile, öğrenci talebini karşılayamayacaklardır. Bunun yanında kapasite artırımla ilgili birçok sorunla da karşılaşacaklardır. Yükseköğretimin kalitesinin düşmesi, mezun olan öğrencilerin niteliksizliği ve piyasada iş bulamamaları bunlardan bazılarıdır (Tural, 2002).

1993 yılından itibaren sayıları 1'den 38'e ulaşmış olan vakıf üniversiteleri de sistemdeki tıkanmayı açmakta yeterli çözüm önerileri getirememişlerdir. Sayısal olarak devlet üniversitelerinin üçte birinden fazlasını oluşturmalarına rağmen, programlara kaydettikleri öğrenci sayısı bakımından çok sınırlı kalmışlardır. Vakıf üniversiteleri bugünkü görüntüsüyle programlarına genellikle ya çok başarılı öğrencileri burslu olarak ya da devlet üniversitelerinde istedikleri programlara giremeyen varsıl ailelerin çocuklarını kaydetmektedirler.

Yükseköğretime girişte yapılan rehberlik hizmetleri yükseköğre-

timde kapasite sorunuyla, liselerdeki eğitimin bir meslek kazandırmaya ağırlıklı olmamasıyla yakından ilgilidir. Yükseköğretime girişte 'Kim daha iyi yönlendirme hizmeti alıyor?' sorusunun yanıtı ağırlıklı olarak ya çok başarılı öğrencilerin dersanelerden veya okullarındaki rehberlik hizmetlerinden hizmet almaları veya varsıl ailelerin çocuklarının dersane veya rehber uzmanlardan bu servisi alması şeklinde gerçekleşmektedir. Çünkü kapasite sorunu ve meslek liselerinde yeterli meslek eğitimi verilememesi sonucunda, öğrencilere kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda rehberlik hizmetinin verilmesi son derece zordur.

Yükseköğretimde kapasite sorununun yanında giriş eşitsizliği de sistemin önünde önemli bir sorun olarak görülmektedir. Yalnızca sosyo-ekonomik farklılıklardan dolayı bu giriş eşitsizliği olmamakta, devletin bazı yasal düzenlemeleriyle de eşitsizlik pekiştirilmektedir. Örneğin yurt dışındaki elçilik mensuplarının veya Türk ailelerinin çocukları hem ÖSS sınavına girme hakkına sahipler hem de üniversitelerin yurt dışı başvuruları kontenjanlarından yararlanmaktadırlar. Aynı öğrencilerin iki haktan yararlanması başlı başına bir eşitliğin ihlali sorunu olarak görülmektedir. Türkiye'nin birçok yerinden başvuran ailelerin dezavantajlı ço-

cuklarını düşündüğümüz zaman, yurt dışında okuyan elçilik mensuplarının çocukları dezavantajlı değil avantajlı bir konuma sahiptir.

Politikacıların zaman zaman sınavsız üniversiteye öğrenci alımını sağlayacağız söylemi, yalnızca kulağa hoş gelen ama gerçekte ilişkisi olmayan bir söylem olarak görülmektedir. Eğer bir sistemde başvuruların sayısı kontenjanın üzerinde ise, muhakkak bir eleme diğer bir deyişle seçme yapılması gerekmektedir. Bu şu anki sistemde not ortalamalarının da kısmen dahil edildiği tek sistemli sınava dayanmaktadır. Ayırt ediciliği daha fazla arttırmak için, sınav sayısının ikiye çıkarılması nihai olarak bir değişikliği sağlamaktadır.

### **Diğer Sistemlerde Yükseköğretime Geçiş**

Yükseköğretimde okullaşmanın en yaygın olduğu Amerika Birleşik Devletleri'nde 4300'ün üzerinde yükseköğretim kurumu vardır. Her bir eyalette öğrenci alımı farklılık gösterse de, öğrencilerin aldıkları ACT/SAT test skorlarına, diploma notu ortalamalarına, mezun oldukları sınıftaki yüzdellik sıralarına ve referans mektuplarına bakılır. Öğrenciler ortaöğretim kurumlarında rehber öğretmenlerinin önerilerini de dikkate alarak, istedikleri üniversitelerin istedikleri bölümlerine başvuru-

da bulunurlar. Öğrenciler ülkede yayınlanan üniversite ve program sıralamalarını (ranking) dikkate alarak en az beş üniversiteye bireysel başvuruda bulunurlar. Yukarıda belirtilen değerlendirmeler ışığında öğrenci işleri öğrencilerin kabulüne veya reddine karar verir.

Avrupa ülkelerinde ise daha çok liseden itibaren yönlendirme faaliyetlerinin yapıldığı görülmektedir. Özellikle göçmen ailelerin çocuklarının yükseköğretime girme oranının düşüklüğü ve sosyal uyumunda karşılaşılan sorunlar ön plana çıkmaktadır. Yine Avrupa ülkelerinde meslek eğitime ağırlık verilmesi ve bazı ülkelerde lise bitirme sınavının uygulanması söz konusudur. İngiltere gibi ülkelerde ise, öğrencilerin yükseköğretime devam etme isteksizliği ön plana çıkmaktadır. Avrupa ülkelerinde nüfus artış hızının genelde çok düşük olması, yükseköğretimde kapasite baskısının olmaması sonucunu doğurmaktadır. Bu durum daha çok yönlendirme faaliyetlerine ağırlık verilmesi fırsatını ve zamanını sağlamaktadır.

A.B.D. ve Avrupa ülkelerinin mesleki yönlendirmeye farklı baktıkları görülmektedir. Avrupa ülkelerinde mesleki yönlendirme ortaöğretimin sonlarında bitirken, A.B.D.'de üniversitelerde genel eğitim anlayışıyla birlikte yönlendirme devam etmektedir. Öğrenciler hangi alanda okuya-

calarını gerçekte üniversitenin üçüncü sınıfında karar vermektedirler. Bizde de bazı vakıf üniversiteleri bu anlayışı taşımaktadır. Avrupa ülkeleri de kendi içinde yönlendirme faaliyetlerinde farklılık göstermektedir. Mesleğe dayalı en sıkı yönlendirme Almanya'da olmaktadır. Bu yönlendirme şekli de, ileride öğrencilerin değişen ilgilerine göre farklı alanlara gitmesini engellemektedir.

A.B.D. ve Avrupa'nın dışında Japonya ve Güney Kore gibi ülkelere baktığımızda, üniversitelere girmek için onlarda da bizdeki gibi rekabetin çok fazla olduğu görülmektedir. Öğrenciler küçük yaşlardan itibaren dersanelere gitmekte, özel dersler almakta ve merkezi veya üniversitelerin kendilerinin yaptığı bir seçme sınavına girmektedirler.

### **AB Ülkelerinde Ortaöğretimin ve Yükseköğretimin Yapısı**

Avrupa Birliği ülkelerinde örgün eğitim sistemi, çoğunlukla zorunlu olmayan okulöncesi eğitimden sonra ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarından oluşur. Avrupa Birliği ülkelerinin hemen tamamında genel eğitim amaçlı ortaöğretime bitiren ve öngörülen diğer koşulları da yerine getiren öğrenciler, hem akademik hem de mesleki yükseköğretim programlarına devam edebilirlerken, mesleki ortaöğre-

timi bitiren öğrenciler ise ancak belli koşullarda alanlarına uygun bir mesleki yükseköğretim programına devam edebilmektedirler (Sağlam, 2002). Ülkemizde de ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sürecinde mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından öğrencilerin yükseköğretime geçişi en sorunlu alanlardan biri olarak görülmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde ortaöğretimden yükseköğretime öğrenci geçişinde olgunluk diploması, giriş sınavı ve ortaöğretim diploması not ortalaması değerlendirmenin önemli bir parçası olarak görülmektedir. Bu giriş koşulları uygulanmakla birlikte, yükseköğretimin ancak belli niteliklere sahip öğrencilere açık olması ortak bir ilkedir.

### Üniversiteye Geçmede Yaşanan Sorunlar

Var olan üniversiteye geçiş sistemi, öğrencilerin sosyal becerilerini artıran ve toplumla uyumlu öğrencilerin yetiştirildiği bir sistem değildir. Bu durumda öğrenciler üniversiteye girseler veya girmseler de toplumla ve kendileriyle uyumlu insanlar olarak yetişmemektedirler. Bunun yanında yapılan tek aşamalı sınav da, öğrencilerin farklı yeterliliklerini ölçmede yeterli olmamaktadır. Bunun için, sınav sayısının birden ikiye çıkması ve soru yapısının değiştirilmesi, farklı öğrenci gruplarını ölçmede daha uygun olacaktır.

Bugün yalnızca ülkemizde değil aynı zamanda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde de yükseköğretimde sorunlar görülmektedir. Sorunlar önceden belirtildiği gibi ya kapasite sorunu olarak görülmekte ya da yükseköğretimin niteliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ama bunun yanında kapasite sorunu olan ülkelerin büyük çoğunda aynı zamanda nitelik sorunu da görülmektedir. Bu sorunların görülmesinde en önemli neden ortaöğretimin işlevini gerektiği gibi yerine getirememesidir. Ortaöğretim işlevini gerektiği gibi yerine getiremediği için, yükseköğretim kurumları önünde aşırı bir yığılma olmaktadır. Ortaöğretimin bireyleri mesleğe hazırlama işlevi çeşitli nedenlerden dolayı

zayıfladığı zaman, öğrenciler üniversiteler önünde yığılmaya başlamaktadırlar (Güvenç, 1992, Sezgin, 1999). Mesleki ortaöğretim kurumlarında, iş piyasasının taleplerine uygun mesleki yeterliklerin kazandırılması görevi yerine getirilemediği zaman, mesleki eğitime ayrılan kaynaklar ziyan olmaktadır. Bu nedenle, öncelikle ve ivedilikle ortaöğretimin 'üstlendiği öğrencileri mesleki yaşama hazırlamak veya bir üst mesleki eğitim kurumuna hazırlamak' işlevini hem kendi içinde hem de yöneldiği iş yaşamının ve yükseköğretimin istem ve gerekliliklerine uyumlu ve dengeli biçimde yerine getirmesini sağlayıcı düzenlemelerin yapılması gereklidir (Sezgin, 1999).



## Sonuç

Avrupa Birliği ve diğer ülkelerdeki uygulamalarda da görüldüğü gibi, zorunlu genel eğitimin üzerine ortaöğretim, iki temel işlevi doğrultusunda, öğrencileri akademik yükseköğrenime ve mesleğe hazırlayacak biçimde genel eğitim ve mesleki eğitim olmak üzere iki alanlı olarak örgütlenmiş ve bu alanların yükseköğrenimle olan ilişkileri açıkça belirlenmiştir. Ayrıca çoğu ülkede temel eğitim düzeyinde öğrencilerin eğilim, yetenek ve başarıları doğrultusunda ortaöğretimde akademik ve mesleki öğrenim için etkili bir yönlendirme sistemi vardır. Bu yönlendirmenin etkisiyle ortaöğretim düzeyinde mesleki eğitimdeki öğrenci sayısı genel eğitimden daha yüksektir (Güvenç, 1992; Kuzgun, 1999).

Bu nedenle, Türkiye’de de eğer ortaöğretimden yükseköğretime geçişte her iki eğitim basamağının işlevini ve etkiliğini geliştirici bir öğrenci akışı düzenlenmek isteniyorsa, sadece bir kesim öğrenciye ayrıcalık ya da üstünlük sağlayıcı, geçici, göreceli, aldatıcı, kolay değiştirilebilir ek puan uygulaması, farklı puan katsayısı gibi politik kararlara dayalı düzenlemeler yerine (Güvenç, 1992, s.1), Avrupa Birliği ülkelerindeki verilen uygulamalar dikkate alınarak mesleki ortaöğretimin iş yaşamının gereksinimi olan meslek dallarında daha nitelikli

işgücü yetiştirmesinin sağlanması için kalıcı, sağlıklı, eğitsel temelli düzenlemelerin yapılması gerekir (Arslan, 1996; Sağlam, 2002).

Eğitim sisteminde toplumsal değişimi destekleyecek ve gereklerine yanıt verebilecek yeni düzenlemelerin etkili olabilmesi için iki temel koşulun yerine getirilmesi gereklidir. Kuzgun (1999) ve Bircan’a (1999) göre bu temel koşullar şunlardır:

1. Eğitim sisteminde çağdaş anlamda bir yönlendirme sistemi gerçekleştirilmelidir. İnsangücü kaynaklarını en iyi şekilde değerlendirmek için bireylerin yeteneklerine uygun eğitim ve meslek alanlarına yönlendirilmesi, eğitimin etkililiğini ve verimliliğini artırmada önemli bir etmendir.
2. Eğitim-istihdam ilişkileri sağlıklı temellere oturtulmalıdır. Eğitimde etkililiğin ve verimliliğin önkoşulu, diğer toplumsal sistemlerle eğitim sistemi arasında uyum ve hedef birliğidir.

Ortaöğretimde yönlendirme ve yükseköğretime geçiş süreci eğitim sistemimizin en sorunlu alanlarından biridir. Aynı zamanda bu alandaki sorunlar, ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişmişlik düzeyi ile yakından ilişkilidir. Ülkemizin sosyal ve ekonomik alanda ilerleme kaydetmesi insangücü kaynağının daha iyi kullanılması

nı sağlayacaktır. Ortaöğretimde yapılacak nitelikli yönlendirme öğrencilerimizin daha az sorun yaşamasını sağlayacak ve nitelikli insangücü yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

## Referanslar

- Arslan, M. (1999), *Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bircan, İ. (1999), “Türkiye’de Eğitim-İstihdam İlişkileri: Durum, Sorunlar ve 21. Yüzyıl İçin Öneriler”, *Eğitimde Yansımalar V*, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Vakfı, 25-27 Kasım 1999, ss.118-125.
- Güvenç, B. (1992), *Seçilmiş Bazı Ülkelerde Yükseköğretime Geçiş*, Ankara, ÖSYM Yayınları, 1992.
- Kuzgun, Y. (1999), “Eğitim Sistemimizde Yönlendirme ve Rehberlik”, *Eğitimde Yansımalar V*, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma- Geliştirme Vakfı, 25-27 Kasım 1999, ss.372-379.
- Sezgin, İ.(1999), “21 Yüzyılın Eşiğinde Türk Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi, Gelişmeler, Sorunlar ve Çözümler”, *Eğitimde Yansımalar V*, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Vakfı, 25-27 Kasım 1999, ss.154-164.
- Tural, Necla K. “Küreselleşmenin Üniversite Üzerine Etkileri: Çeşitli Ülkelerden Örnekler”, *Eğitim Araştırmaları*, 6, 99-120, 2002.

# Yaşamı Şekillendiren Karar: Meslek Seçiminde Yöneltme

**Dr. Ruhi Kılıç\***

Meslek; bireylerin belli bir eğitimle kazandıkları ve kuralları toplumca belirlenmiş faaliyetlerdir. Bireyler meslekleri yoluyla bir mal ya da hizmet üreterek maddi kazanç, toplumda statü elde ederek de psikolojik kazanç sağlarlar. Kısacası meslek seçimi sadece para kazanmak için değil, saygı görmek, üretici ve yararlı olmak gibi ihtiyaçlardan dolayı da yapılır. Meslek seçimi bireyin ilgileri, yetenekleri, değerleri, okul başarısı, ailesi, kişilik özellikleri, benlik kavramı, cinsiyeti, çevresel

faktörleri gibi pek çok değişkenden etkilenir (Yazıcı, 2006), aynı zamanda bireyin işinde başarılı olup olamayacağını, ileride iş bulup bulamayacağını, nerede oturup kiminle evleneceğini ve kimlerle etkileşimde bulunacağını belirler. Ayrıca meslek kişinin değer yargılarını, dünya görüşünü, günlük yaşam tarzını ve alışkanlıklarını biçimlendiren faktörlerin başında gelir (Kuzgun, 2000).

Kişinin yaşamına böylesine önemli etkileri olan meslek seçimi

mi günümüzde giderek karmaşıklaşan bir sorun haline gelmiş özellikle endüstrileşmiş toplumların sorunu olarak ortaya çıkmıştır. Endüstri devriminden önceki toplumlarda aile bir ekonomik birim olduğundan, çocuklar yetişirken ana-babalarının çalışmalarını gözler, güçleri oranında üretim sürecine katılır ve yetişkin oldukları zaman da geniş aile birimi içinde daha karmaşık görevler üstlenerek ailenin yürüttüğü ekonomik faaliyetleri devam ettirirlerdi. Aile



\*MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürü

hem üretim hem de eğitim birimi olarak çocuğu günlük yaşam faaliyetleri ile mesleğe hazırladı (Kuzgun, 2000). Fakat günümüzde gençlerin meslekleri görerek, yaşayarak tanıma olanağı, ailelerin de çocuklarına çeşitli işleri ve meslekleri tanıtmaya olanağı neredeyse yok gibidir. Özellikle 20. yüzyılda yaşam daha karmaşıklaşmaya başlamış, bilimde teknolojiye, tıpta, iletişimde, ulaşımda, sosyal yaşamda vb. pek çok alanda gerçekleşen gelişme ve değişimler bir dizi yeni meslek alanının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Korkut Owen, 2008).

Bu nedenle okullar öğrencilerde akademik gelişmeyi sağlamanın yanı sıra hem öğrencileri farklı yönleri ile tanımak ve geliştirmek hem de çocuklara ileride seçmeyi düşündükleri meslekleri tanıtmak açısından önemli bir görev üstlenmiş durumdadırlar.

Meslek seçimi sürecinde aileler, çocuk ve gençler meslek seçimi ile ilgili varsayımlarda bulunurlar, mesleklerle ilgili çok sınırlı bilgilerden hareket ederler veya meslek seçiminde “bu meslek için her türlü yetenek bende var”, “yeteneklerime uygun bir meslek yok”, “her türlü mesleği yapabilirim” gibi var olan “mitler” den etkilenirler. Oysa mesleki rehberlik alanında çalışan uzmanlar, bireylerin meslek seçiminde ilgi, değer ve yeteneklerini tanımlamaları gerektiğini ve böylece sağlıklı

bir meslek seçimi yapabileceklerini vurgulamaktadırlar (Crosby, 2005).

Öğrenciyi temel alan eğitim-öğretim sistemimiz, uzmanların yaptığı bu önemli vurguyu referans noktası olarak belirlemiş, çocuk ve gençlerimizi temel eğitim sonrasında ilgi, yetenek ve potansiyellerine uygun üst eğitim kurumlarına yönlendirmek milli eğitim sistemimizin amaçları arasında yer almıştır (MEB, 2003). Bununla birlikte XV. Milli Eğitim Şurası’nda öğrencilerimizin ilgi, değer ve yeteneklerine göre bir mesleğe yönlendirme çalışmalarının gereği ve önemi üzerinde durulmuş, yönlendirme çalışmalarıyla öğrencilere, zaman ve enerjilerini, yetenek ve becerilerini, olumlu iş değerlendirmelerini geliştirecek bir disiplin kazandırılması hedeflendiği belirtilmiştir (MEB, 1997).

Sekiz yıllık temel eğitime geçişi düzenleyen 4306 sayılı kanunda eğitim istemimizin her bakımdan yöneltmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenmesinin, ilköğretim okulunun son ders yılında öğrencilere devam edebilecekleri üst eğitim kurum ve programlarının, iş/mesleklerin tanıtılmasının ve eğitim süreci ile meslek seçimi arasındaki ilişkinin anlatılmasının önemi vurgulanmıştır (MEB, 2002). XVII. Milli Eğitim Şurası’nda ise yöneltme çalışmalarında ailelerle ve meslek örgütleri ile işbirliği içinde ça-

lışılmasının gereği belirtilmiştir (MEB,2006).

Eğitim politikasında yer alan tüm bu yasalar, şura kararları sistem içinde eğitimin ayrılmaz bir parçası olan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile desteklenmektedir. Eğitim süreci içinde öğrencilerin ilgi, eğilim ve yetenekleri doğrultusunda aynı zamanda ülkenin ihtiyaç ve koşulları da dikkate alınarak üst öğrenime, belli eğitim ve iş/meslek alanlarına yönlendirilmeleri eğitim sisteminin ayrılmaz ve bütünüleyici bir parçası olan rehberlik hizmetlerinin de en önemli işlevleri arasında yer almıştır (Yeşilyaprak, 2008).

8 yıllık temel eğitim sonunda öğrencinin, ortaöğretime devam edip etmeyeceği ederse hangi alana yöneleceği, eğitimine devam etmeyecekse hangi iş ya da meslek alanını seçeceği mesleki gelişim sürecindeki en önemli kararlardan biridir ve okullarımızda yöneltme çalışmaları ile bu sürece destek olunmaya çalışılmaktadır.

Yöneltme çalışmalarının temelinde öğrencilerin ilgileri, yetenekleri, değerleri, akademik başarıları, kişilik özellikleri, istek ve ihtiyaçları yer alır. İlköğretimde yöneltme etkinliklerinin amacı öğrencilerin;

a) Yeteneklerini, ilgilerini ve kişilik özelliklerini tanımlamalarına, isteklerinin farkında olmalarına,



- b) Sahip oldukları benlik kavramının kendi geleceklerini ve meslek seçimini etkileyeceğini anlamalarına,
- c) Tüm mesleklerin topluma yararlı olduğu bilincini geliştirmelerine,
- d) Eğitim sürecinde farklı programlar, kendilerini sınavabilecekleri seçmeli dersler, ders dışı etkinlikler, üst öğrenim kurumları ve çalışma alanları hakkında bilgi sahibi olmalarına,
- e) Meslek inceleme yöntemlerini kavramalarına ve bu yöntemleri uygulamalarına,
- f) Yaşamları ile ilgili kararlar alabilmelerine, uygulayabilmelerine ve alacakları kararların sonuçlarını önceden kestirebilmelerine,
- g) Akademik başarının üst öğrenim kurumlarına veya çalışma hayatına yönelmelerinde önemli olduğunu kavramalarına,
- h) Niteliklerine uygun akademik eğitime, meslekî ve teknik eğitime veya güzel sanatlar eğitimine yönelmelerine yardımcı olmaktır (MEB,2003).

Mesleki yöneltmenin sadece eğitsel değil aynı zamanda teknolojik ve ekonomik çıktıları da vardır. Mesleki rehberliğin önemli bir hizmeti olan yöneltme çalışmaları teknolojik ve ekonomik değişimi yakalamak ve ülkenin küresel piyasalarda rekabet ede-

bilmesini sağlamak üzere tasarlanmış insan kaynakları geliştirme stratejisinin bir parçası olarak proaktif bir politika mantığı ile ele alınmaktadır. Temel olarak genç insanlara, örgün eğitime ve artan bir şekilde işsizlere yönelik hizmetlere odaklanan geleneksel yaklaşıma karşın proaktif yaklaşım mesleki rehberliğin ve yönlendirmenin hayat boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda tüm hedef gruplar için olmasını gerektirmektedir.

○ halde eğitim sistemimizde yöneltme etkinlikleri nasıl gerçekleştirilmektedir?

Yöneltme öğrenci hakkında öğrenimi süresince yapılan sürekli gözlem ve değerlendirmelere dayanır. Bu nedenle ana sınıfından başlanarak eğitim sistemine giren her öğrenci düzenli olarak izlenir ve gözlem kayıtları tutulur.

Yöneltme çalışmalarının hedeflenen amaca uygun ve verimli olabilmesi için bilgilerin düzenli ve sürekli toplanması gerekir. Ayrıca bilgi akışının sağlanabilmesi için toplanan bilgilerin sistemli ve düzenli kaydedilmesi, saklanması ve gerektiğinde ilgili kişilerin bu bilgilere kolaylıkla ulaşabilmesinin sağlanması da gerekir.

Branş öğretmenleri öğrencilerin derse katılımlarını, proje çalışmalarındaki performanslarını, öğrenme stillerini, öğrenci ile yaptıkları görüşmeleri göz önünde bulundurarak sınıf gözlem for-

munu doldururlar. Her öğretmenin gözlem formunu doldurması yöneltmenin nesnel ve önyargısız olmasını sağlamaktadır.

Okullarımızdaki eğitim materyalleri ve ders programları çoklu zeka kuramına göre düzenlenmiş farklı zeka ve beceri düzeyindeki öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri ve potansiyellerini yansıtabilecekleri bir ortam yaratılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin bilgi, beceri ve yetenekleri en net şekilde okul ortamındaki ders içi ve ders dışı faaliyetlerde ortaya çıkmakta ve öğretmenler tarafından gözlenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin görüş ve önerileri öğrencileri üst eğitim kurumuna yöneltme sürecinde belirleyici rol oynamaktadır. 6, 7 ve 8. sınıflarda her şubede derse giren tüm branş öğretmenleri tarafından her öğrenci için nisan ayının sonuna kadar sınıf gözlem formu doldurulur.

Şube rehber öğretmeni tarafından veli bilgilendirme toplantısına kadar sınıf gözlem formlarına dayanılarak her öğrenci için gözlem raporu düzenlenir. Mayıs ayında veli bilgilendirme toplantısı yapılır ve bu toplantıda gözlem raporlarının bir örneği velilere dağıtılır. Gözlem raporunda, veli ve öğrencinin de görüş bildirecekleri bir bölüm bulunur. Öğrenci ve velinin eklemek istediği veya katılmadığı hususlar varsa raporda belirtilir. Bu raporlar, bir hafta içinde okula geri gönderilir.

Gözlem raporları okul müdürü tarafından onaylandıktan sonra öğrenci dosyasında saklanır. Diploma almaya hak kazanan öğrenciler için yönlendirme öneri formu tarafından iki nüsha yönlendirme öneri formu düzenlenir ve bir örneği diplomayla birlikte öğrenciye verilir. Diğer örneği öğrenci dosyası ile birlikte kayıt yaptırdığı öğrenim kurumuna gönderilir.

Öğrenci bitirdiği ilköğretim okulundan verilen yönlendirme öneri formu doğrultusunda bir ortaöğretim kurumuna kayıt yaptırabilir ya da farklı bir kurumu seçebilir. Burada önemle altı çizilmesi gereken nokta öğrenci ortaöğretim kurumuna başladığında da yönlendirme çalışmalarının devam ettirilmesidir. 9. sınıf eğitim sistemimizde tüm ortaöğretim kurumlarında ortak sınıftır ve öğrenci 9. sınıf sonunda sınavla girilen okullar dışında okul değiştirebilir. Örneğin, akademik liseye kayıt yaptıran bir öğrenci meslek lisesine geçebilir. 9. sınıf müfredatında yer alan "Tanıtım ve Yönlendirme Dersi"nin amacı öğrencilere ortaöğretim kurumları ve özellikle meslek liseleri ve bölümleri hakkında bilgi vermek ve öğrencilerin bilinçli seçimler yapmalarına yardımcı olmaktır.

Şube rehber öğretmenleri ve branş öğretmenleri mesleki yönlendirmede öğrencilerin kendilerini tanımlarını ve bu yöndeki farkındalıklarını geliştirmek için "Eğitsel ve Mesleki Gelişim Plan-

lama Dosyası" hazırlanmasında öğrencileri teşvik eder. Öğrenciler aldıkları ödüllerini, sertifikalarını, yazdıkları bir şiiri, çizdikleri bir resmi vb. faaliyetleri, dokümanları Eğitsel ve Mesleki Gelişim Planlama dosyasında ilköğretim 1. Sınıftan ortaöğretim 12. Sınıfa kadar saklayabilir. Eğitsel ve Mesleki Planlama Dosyasının öğrencilerin ilgileri, yetenekleri ve

ciye yansıtarak kendilerini tanımlarına, sağlıklı, gerçekçi bir benlik kavramı geliştirmelerine ve hayatları ile ilgili doğru kararlar almalarına yardımcı olmaktır. Okullarımızda rehberlik çalışmaları kişisel –sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik olmak üzere üç temel alanda yürütülmektedir. Bu üç temel alan MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma



değerleriyle ilgili kendi faaliyetlerinin birer yansıması olarak işlevsel bir yönü bulunmaktadır.

Rehberlik çalışmalarında amaç öğrencileri fiziksel, duygusal, zihinsel yönlerden tanımak, ilgi, yetenek, değer, istek ve ihtiyaçlarını belirlemek bunları öğren-

Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan ilköğretim ve Orta Öğretim Sınıf Rehberlik Programında 7 yeterlik alanında (örneğin, okula uyum, eğitsel ve mesleki gelişim, kendini kabul) temsil edilmektedir. Rehber öğretmenler uyguladıkları testler ve test dışı tekniklerden, gözlem ve

görüşmelerden, rehberlik saatlerinde uygulanan sınıf rehberlik etkinliklerinden, öğrencilerin sosyal kulüp ve kültürel etkinliklere katılımlarından elde ettikleri bilgilerle yönlendirme sürecine katkıda bulunurlar. Ayrıca sınıf rehber öğretmenlerinin düzenlediği sınıf veli toplantılarına ve yöneltme toplantılarına katılarak velilere yöneltme çalışmalarının amacı ve önemi konusunda da bilgi verirler.

Tüm velilerin ve öğrencilerin yöneltme ve rehberlik ile ilgili bilgi edinebileceği kaynaklardan biri olan Özel Eğitim Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün [www.orgm.meb.gov.tr](http://www.orgm.meb.gov.tr) web sayfasından, bununla birlikte rehberlik hizmetlerine yerel düzeyde erişmek için Rehberlik Araştırma Merkezlerinden yararlanılabilir. Mesleki rehberlik ve yöneltme alanında Genel Müdürlüğümüz'ün hassasiyet gösterdiği noktalardan biri de sınav sistemleri ile ilgili ortaya çıkan değişimleri anında tüm öğrencilere, velilere ve eğitimcilere ulaştırmak adına uzmanlar tarafından kaynak kitapçıklar hazırlanmasıdır (Örneğin, Adım Adım ÖSS, 2008, Orta Öğretime Geçiş Sistemi Rehber Kitabı, 2007)

Unutulmaması gereken önemli noktalardan biri yöneltme raporunun zorlayıcı değil öğrencilerin doğru ve gerçekçi kararlar verebilmelerini sağlamak amacı ile tavsiye niteliğinde olduğudur.

Yöneltme, öğrenci, veli ve çevre imkânları göz önünde bulundularak yapılır.

Veli ve öğrencilerin yöneltme raporu sonuçlarını dikkate almaları ve üst eğitim kurumları seçimlerini bu doğrultuda yapmalarının pek çok yararı vardır. Potansiyeline ve özelliklerine uygun bir okula devam ettiği için öğrencinin başarısı artacak, başarılı olduğu için benlik saygısı yükselecek, uyumlu ve gelişmeye açık olacak, aile ve okul ortamında kabul görecektir. Ayrıca okulda devamsızlık yapma, sorunlu davranışlar sergileme ya da okulu bırakma gibi olumsuzlukların en aza indiği de gözlenecektir. Aynı zamanda yönlendirme kararlarına uyulması meslek liselerinin de önemini artıracak, iş hayatının ihtiyacı olan ara elemanlar yetişecek ve üniversite kapılarında yığılma azalacaktır.

Sayılan tüm bu nedenlerden dolayı velilerin eğitim- öğretim süreci boyunca okul ile işbirliği içinde olmaları, ders ve ders dışı etkinliklerde yapılan öğretmen gözlemlerinin çocuklarını tanımak ve yönlendirmek konusunda ne kadar önemli olduğunu fark etmeleri, her mesleğin önemli ve değerli olduğu fikrini kabul etmeleri ve çocuklarını bu doğrultuda yetiştirmeleri, öğrencilerini 9. sınıf süresince yakından izlemeleri ve öğrenci için en uygun ortaöğretim kurumuna devamını sağlamaları çocuk için olduğu kadar

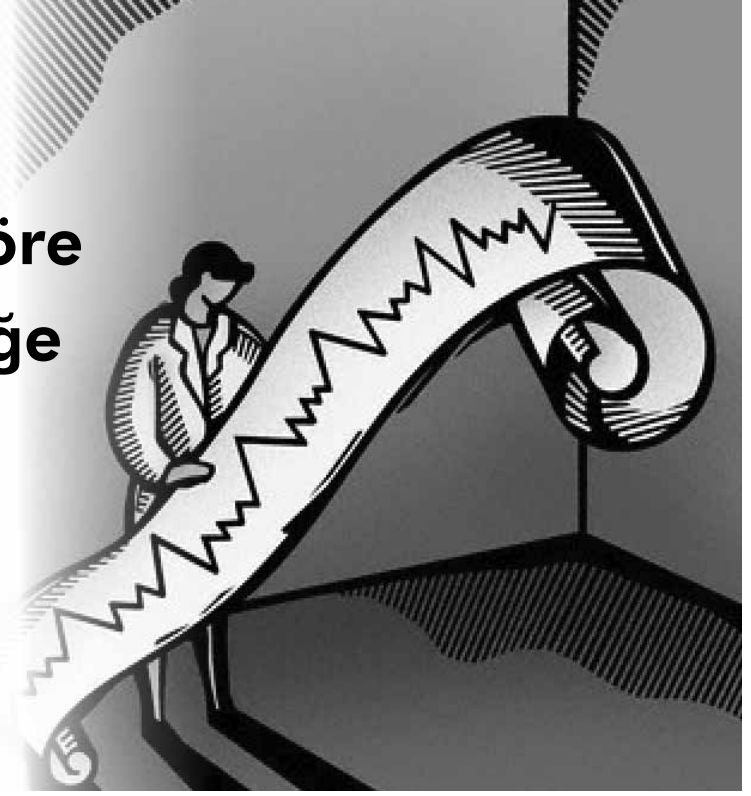
aile ve toplumun yararı için de çok önemlidir.

### Kaynakça

- CROSBY, O.(2005). "Career myths and how to debunk them". Occupational Outlook Quartely, 202, 691-5716.
- KORKUT OWEN, F.(2008). "Meslek Seçimi, Önemi ve Meslek Seçimini Etkileyen Etmenler", Kariyer Yolculuğu. Edt. Ragıp ÖZYÜREK. Sesreklam İletişim Hizmetleri. Ankara.
- KUZGUN,Y. (1999). "İlköğretimde Meslek Gelişimi", İlköğretimde Rehberlik. Edt. Yıldız KUZGUN. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- KUZGUN,Y. (2000). Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- MEB (2003). İlköğretimde Yöneltme Yönergesi. [mevzuat.meb.gov.tr/html/2552\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2552_0.html)
- MEB (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. [mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html) -
- MEB (2002). MEB İstatistik. 2002 Yılı Başında Milli Eğitim [www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/501.html](http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/501.html)
- MEB (1996). XV. Milli Eğitim Şurası. [ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/15_sura.pdf)
- MEB (2006). XVII. Milli Eğitim Şurası. [ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/sura.htm](http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/sura.htm).MEB (2008)
- MEB (2006). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı
- MEB (2008). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Adım Adım ÖSS Tercih Danışmanlığı Kaynak Kitabı.
- MEB (2007). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ortaöğretime Geçiş Sistemi Rehber Kitabı
- YAZICI, H. (2006). "Eğitsel ve Mesleki Rehberlik", Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Edt. Gürhan CAN. PEGEMA Yayıncılık. Ankara.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2008). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

## ARAŞTIRMA

# Öğretmenlere Göre Mesleki Rehberliğe İlköğretim 4. Sınıftan İtibaren Geçilmelidir



Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (EBSAM), eğitim sistemimizdeki kademeler arası geçiş ve yönlendirmeye ilişkin mevcut durumu ortaya çıkarmak amacıyla 12 ilde, 157 okulda ve 599 öğretmenle yüz yüze anket tekniği uygulayarak bir araştırma yaptı.

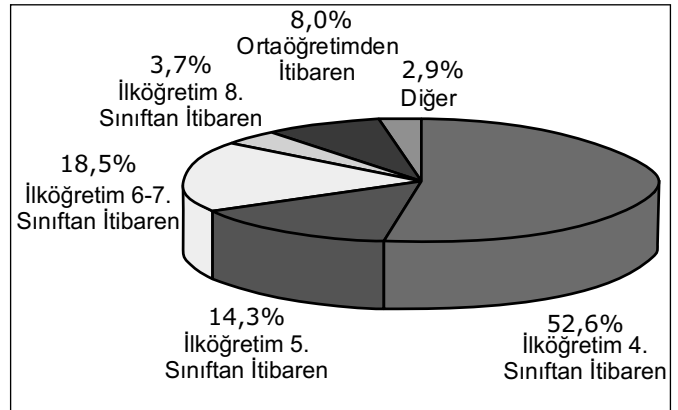
Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 5.7'si okulunda rehber öğretmen olmadığını, yüzde 60.9'u 1 rehber öğretmen olduğunu, yüzde 26,2'si 2 rehber öğretmen olduğunu, yüzde 4.5'i 3 rehber öğretmen olduğunu ve yüzde 2.7'si 4 rehber öğretmen olduğunu ifade ediyor. Buradan hareketle okulların yüzde 5.7'sinde rehber öğretmen ol-

madığı ortaya çıkıyor. Bununla birlikte öğretmenlerin yüzde 93.1'i kendi okulunda rehberlik servisinin olduğunu, yüzde 6.9'u olmadığını belirtiyor. Araştırmanın sonuçlarına göre, okulların yüzde 6.9'unda rehberlik servisi bulunmuyor.

Öğretmenlerin yüzde 52.6'sı mesleki rehberliğe ilköğretim 4. sınıftan itibaren, yüzde 14.3'ü 5. sınıftan, yüzde 18.5'i 6-7. sınıftan, yüz-

de 3.7'si 8. sınıftan, yüzde 8'i ise ortaöğretimden itibaren geçilmesi gerektiği görüşünü savunuyor. Yüzde 2.9'u diğer olarak görüşünü dile getiriyor.

Ankete katılanların yüzde 48'i okulunun Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetlerine ye-



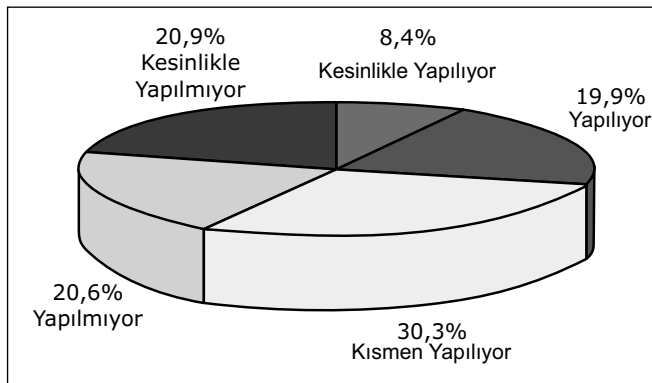
Mesleki Rehberliğe Eğitimin Hangi Safhasında Geçilmelidir?

terli imkanları sağladığını, yüzde 18.5'i yeterli imkanları sağlamadığını, yüzde 33.6'sı ise yeterli imkanları kısmen sağladığını kaydediyor.

Araştırmaya katılanların yüzde 40'ı okulunda bir üst kurumu tanıtıcı ziyaretler gerçekleştirildiğini ifade ederken, yüzde 20.8'i bir üst kurumu tanıtıcı ziyaretler gerçekleştirilmediğini söylüyor. Kısmen ziyaretler gerçekleştirildiğini ifade edenlerin oranı ise 39.2. Okuldaki rehber öğretmen sayısı arttıkça bir üst kurumu tanıtıcı ziyaretlerin daha fazla gerçekleştirildiği görülüyor.

### Mesleki ve Teknik Eğitimin Tanıtımı Yeterince Yapılıyor mu?

Ankete katılan öğretmenlerin yüzde 23.2'si ülkemizde mesleki ve teknik eğitimin tanıtımının yeterince yapıldığını, yüzde 53'ü kısmen yapıldığını, yüzde 23.9'u ise tanıtımın yeterince yapılmadığını düşünüyor.



Ülkemizde Mesleki ve Teknik Eğitimin Tanıtımı Yeterince Yapılıyor mu?

Öğretmenlerin yüzde 28.6'sı okulunda öğrencilerin psikolojik ve sosyal özelliklerine ilişkin geniş ölçüde bilgi toplandığını, yüzde 50.9'u kısmen toplandığını, yüzde 20.4'ü toplanmadığını ifade ediyor.

Araştırmadaki öğretmenlerin yüzde 45.1'i okulunda PDR tarafından öğrencilere standart testler, ilgi envanterleri, başarı testleri ve benzer testler uygulandığını, yüzde 11.7'si uygulanmadığını belirtiyor. Kısmen uygulandığını söyleyenlerin oranı ise 43.2.

Ankete katılanların yüzde 46.5'i okulunda öğrencileri tanıtmaya yönelik ölçme araçları kullanıldığını, yüzde 10.9'u kullanılmadığını, yüzde 42.6'sı ise kısmen kullanıldığını söylüyor.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 34.1'i okulunda uygulanan ölçme araçları sonucunda ihtiyaç doğrultusunda gerekli çalışmalar yapıldığını,

yüzde 16.9'u yapılmadığını, yüzde 49'u kısmen yapıldığını belirtiyor. Rehber öğretmen sayısı azaldıkça uygulanan ölçme araçları sonucun-

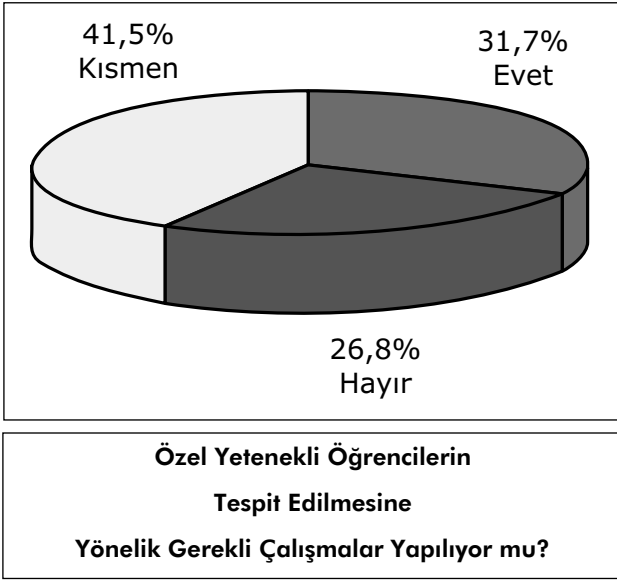
da ihtiyaç doğrultusunda gerekli çalışmaların yapılma durumunun da azaldığı ortaya çıkıyor.

Okulu tarafından öğrenciler hakkında velilerle yeterince görüşüldüğünü ifade edenlerin oranı 47.8 iken, yeterince görüşülmediğini söyleyenlerin oranı 8.9'dur. Kısmen görüşülüyor diyen öğretmenler ise yüzde 43.3.

### Yetenekli Öğrencilerin Tespitine Yönelik Çalışmalar Kısmen Yapılıyor

Öğretmenlerin yüzde 31.7'si okulunda özel yetenekli öğrencilerin tespit edilmesine yönelik gerekli çalışmalar yapıldığını, yüzde 26.8'i yapılmadığını, yüzde 41.5'i kısmen yapıldığını kaydediyor. İlköğretim ile meslek ve teknik liselerde özel yetenekli öğrencilerin tespit edilmesine yönelik gerekli çalışmaların kısmen yapıldığı ortaya çıkarken, liselerin yüzde 35.9'unda gerekli çalışmaların yapıldığı ve yüzde 31.8'inde yapılmadığı görülüyor. 3 rehber öğretmenli okullarda özel yetenekli öğrencilerin tespit edilmesine yönelik gerekli çalışmaların daha az olduğu ortaya çıkıyor.

Öğretmenlerin yüzde 25.5'i okulunda tespit edilen özel yetenekli öğrenciler için gerekli eği-



tim ortamı düzenlendiğini, yüzde 37.9'u düzenlenmediğini, yüzde 36.6'sı kısmen düzenlendiğini ifade ediyor. Tespit edilen özel yetenekli öğrenciler için gerekli eğitim ortamının en fazla liselerde, en az ise ilköğretimde düzenlendiği görülüyor.

Ankete katılanların yüzde 50.8'i okulunda yönlendirme formlarının branş öğretmenleri tarafından özenle doldurulduğunu belirtirken, yüzde 11.1'i özenle doldurulmadığını dile getiriyor. Kısmen özenle doldurulduğunu söyleyenlerin oranı ise 38.2.

Öğretmenlerin yüzde 7.7'si mesleki rehberlik alanında okulunun kesinlikle yeterli olduğunu, yüzde 33.8'i yeterli olduğunu, yüzde 46.1'i kısmen yeterli olduğunu, yüzde 10.6'sı yeterli olmadığını, yüzde 1.7'si kesinlikle yeterli olmadığını düşünüyor. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu

(yüzde 46.1) okulunun mesleki rehberlik alanında kısmen yeterli olduğuna inanıyor.

Ankete katılan öğretmenlerin yüzde 11.6'sı okulundaki öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerini kesinlikle yerine

getirdiğini, yüzde 38.7'si yerine getirdiğini, yüzde 43.4'ü kısmen yerine getirdiğini, yüzde 5.2'si yerine getirmediğini, yüzde 1.2'si kesinlikle yerine getirmediğini belirtiyor. Okullarda öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerini yerine getirdiği (yüzde 50.3) ve kısmen yerine getirdiği (yüzde 43.4) ortaya çıkıyor.

Öğretmenlerin yüzde 18.6'sı okul yönetiminin rehberlik hizmetlerine kesinlikle önem verdiğini, yüzde 43'ü önem verdiğini, yüzde 29.8'i kısmen önem verdiğini, yüzde 8.5'i ise önem vermediğini ve kesinlikle önem vermediğini düşünüyor.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin ilgili kuruluşların yönlendirmede ortak çabalarının olduğu konusundaki düşüncelerine bakılacak olursa, birinci sırada üniversiteler (yüzde 29.6), ikinci

sırada yazılı ve görsel medya (yüzde 23.5) geliyor. Öğretmenler, sırasıyla meslek odalarının (yüzde 17.3), yerel yönetimlerin (yüzde 15.1), resmi ve özel işverenlerin (yüzde 14.7) yönlendirmede ortak çabalarının olduğunu ifade ediyor.

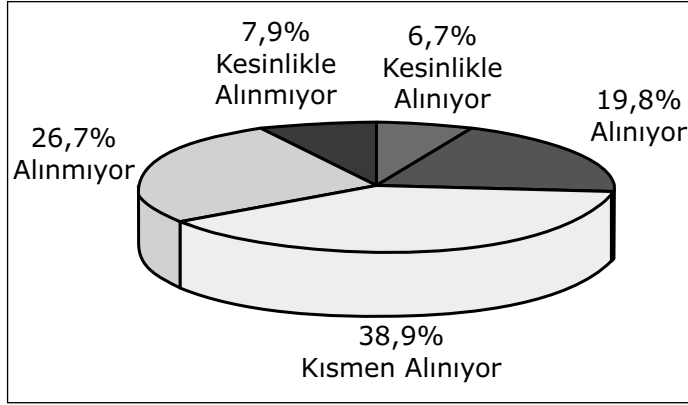
Araştırmaya katılanların yüzde 3.4'ü ilköğretimde öğrencilere yönelik doldurulan yöneltme formlarının işlevini kesinlikle yerine getirdiğini, yüzde 21.4'ü yerine getirdiğini, yüzde 49.4'ü kısmen yerine getirdiğini, yüzde 18'i yerine getirmediğini, yüzde 7.7'si kesinlikle yerine getirmediğini kaydediyor.

Öğretmenlerin yüzde 8.7'si yöneltme formlarının ilköğretimden ortaöğretime yöneltmede ortaöğretim kurumlarında kesinlikle dikkate alındığını, yüzde 28.2'si dikkate alındığını, yüzde 38.7'si kısmen dikkate alındığını, yüzde 17.6'sı dikkate alınmadığını, yüzde 6.7'si kesinlikle dikkate alınmadığını söylüyor.

### **Veliler Yöneltme Öneri Formlarını Dikkate Almıyor**

Ankete katılanların yüzde 6.7'si ilköğretimden ortaöğretime geçiş sürecinde Yöneltme Öneri Kurulu tarafından hazırlanan yöneltme öneri formunun aileler tarafından

kesinlikle dikkate alındığını, yüzde 19.8'i dikkate alındığını, yüzde 38.9'u ise kısmen dikkate alındığını belirtirken, yüzde 26.7'si dikkate alınmadığını, yüzde 7.9'u da kesinlikle dikkate alınmadığını vurguluyor. Öğretmenler, aileler tarafından bu yöneltme öneri formlarının dikkate alınmadığını (yüzde 34.6) ve kısmen dikkate alındığını (yüzde 38.9) düşünüyor.



**İlköğretimden Ortaöğretime Geçiş Sürecinde Yöneltme Öneri Kurulu Tarafından Hazırlanan Yöneltme Öneri Formu Aileler Tarafından Dikkate Alınıyor mu?**

Öğretmenlerin yüzde 4.3'ü okulundaki öğrencilerin üst öğrenim kademelerini seçerken kesinlikle bağımsız karar verdiklerini, yüzde 20.2'si bağımsız karar verdiklerini, yüzde 34.3'ü ise kısmen bağımsız karar verdiklerini dile getirirken, yüzde 33.8'i bağımsız karar vermediklerini, yüzde 7.3'ü de kesinlikle bağımsız karar vermediklerini ifade ediyor.

Öğretmenlerin yüzde 27.3'ü yükseköğretime geçişte var olan Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı'nın (AOBP) kesinlikle daha etkin hale getirilmesi gerektiğini, yüzde 44.5'i daha etkin hale getirilmesi gerektiğini, yüzde 20.7'si kısmen etkin hale getirilmesi gerektiğini söylerken, yüzde 7.5'i etkin hale getirilmesi gerekmediğini ve kesinlikle getirilmesi gerekmediğini düşündüğünü belirtiyor.

Öğretmenlere göre, AOBP'nin daha etkin hale getirilmesi gerekiyor.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 22.6'sı ortaöğretim

kurumlarına kaydolun öğrencilerin bu kurumlar arasında kesinlikle daha rahat ve geniş seçeneklerle yatay geçiş yapabilmeleri gerektiğini, yüzde 40.9'u daha rahat ve geniş seçeneklerle yatay geçiş yapabilmeleri gerektiğini, yüzde 22.6'sı kısmen yatay geçiş yapabilmeleri gerektiğini ifade ederken, yüzde 11.7'si yatay geçiş yapabilmeleri gerekmediğini, yüzde 2.2'si kesinlikle yatay geçiş

yapabilmeleri gerekmediğini düşündüğünü söylüyor.

Öğretmenlerin yüzde 24.9'u zorunlu eğitimin 5+3 olması gerektiğini, yüzde 26.5'i 8 yıl kesintisiz olması gerektiğini, yüzde 10.5'i 3+5+4 olması gerektiğini, yüzde 12.4'ü 5+3+4 olması gerektiğini, yüzde 25.8'i ise 8+4 olması gerektiğini ifade ediyor.

### Öneriler

Her okulda, öğrenci mevcudu doğrultusunda rehber öğretmen kadrosu vardır. Atama dönemlerinde daha çok rehber öğretmenin atanması ve rehber öğretmeni olan okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma servislerinin kurulması konusuna önem verilmesi gereklidir.

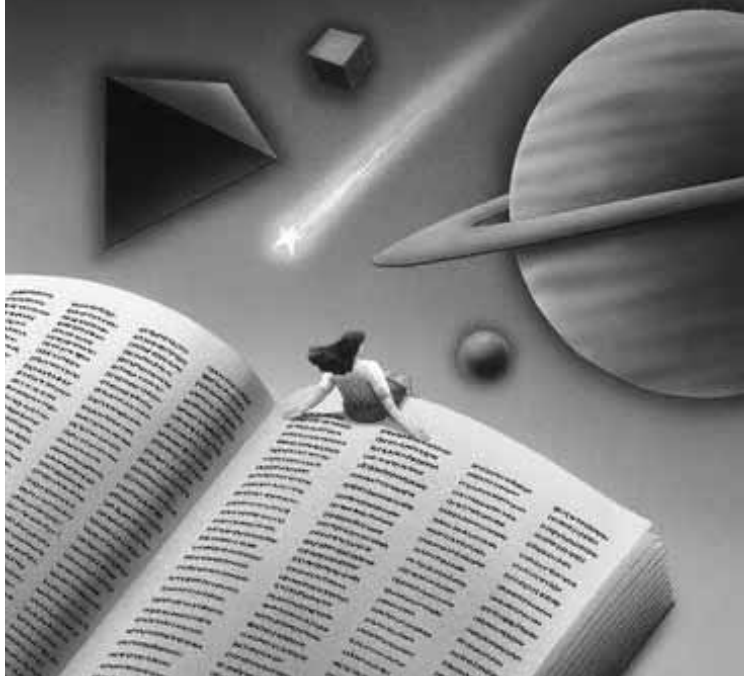
Rehberlik çalışmalarının verimli bir şekilde yürütülebilmesi ve hedeflenen başarının elde edilebilmesi için tüm okul personeli rehberlik çalışmalarına ortak bakış açısıyla destek vermelidir. Rehberlik çalışmaları, yapısı gereği ayrı bir odada, malzeme ve araç-gereç desteğiyle yürütülmesi gereken çalışmalardır. Bu sebeple okullarda öğrenci, veli ve öğretmenlerin rahatça ulaşabileceği bir yerde rehberlik servisi için mekân oluşturulmalı, araç-gereç ve malzeme desteği sağlanmalıdır. Rehber öğretmenler, öğretmenlere ve yöneticilere verecekleri semi-

nerlerle rehberlik çalışmalarının eğitim süreçlerindeki önemini ve gereğini anlatmalıdırlar. Sınıf ve branş öğretmenlerinin rehberlikle ilgili görevlerini yerine getirip getirmediğini takip etmek ise, okul idaresinin görevidir.

Kuramsal olarak kabul edilen görüş, mesleki rehberlik çalışmalarının okul öncesi dönemden itibaren başlamasıdır. Öğretmenler mesleki rehberlik çalışmalarını sadece yönlendirme ile sınırlı olarak görüyor olabilirler. Bu durum, öğretmenlere mesleki rehberlik konusunda bilgi verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okullardaki rehber öğretmen sayısının artmasının yanında rehberlik servislerinin materyal açısından desteklenmesi; okul, sınıf ve veli görüşmelerine, yönlendirme toplantılarına rehber öğretmenlerin katılımlarının sağlanması, rehber öğretmenlerin sınıf öğretmenleri ile işbirliği içinde zaman zaman veli toplantıları düzenleyebilmelerinin sağlanması, velilerle sadece not veya problemleri durumlarda değil, öğrencileri tanımaya yönelik görüşmeler de yapılması, bu amaçla velilere

rehberlik servisi ve çalışmaları hakkında bilgi verilmesi önemli görülmektedir. Öğrencileri tanıma sürecinde testler ve test dışı tekniklerden yararlanır. Bu sebeple standart testler yanında gözlem, görüşme ve grup rehberliği tekniklerinin kullanılması da yararlı olacaktır. Bu amaçla ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programındaki sınıf rehberlik etkinliklerinin dü-



zenli bir şekilde uygulanması gereklidir.

Özel/üstün yetenekli öğrencilerin tespiti ve yetenekleri yönünde eğitim almaları ülkemizin çözmesi gereken en önemli eğitim sorunlarından biridir. Özel/üstün yetenek sayısal alanda (matematik ve fen) olabileceği gibi sanat ve sporda da olabilir. Milli Eği-

tim Bakanlığı son yıllarda sayıları artan Bilim Sanat Merkezleri ile üstün yetenekli öğrencileri tespit etme ve eğitimlerine destek olma konusunda çalışmalarına hız vermiş bulunmakla birlikte, bu çalışmaları artırarak devam etmesi sağlanmalıdır.

İlköğretim ve ortaöğretim kurumları, buldukları çevrelerdeki meslek odaları ve özel sektör kuruluşları ile bağlantıya geçerek mesleki rehberlik çalışmalarına destek vermelerini sağlamalıdır.

Meslek seçiminde öğrencinin bireysel özellikleri yanında ilgi, yetenek ve değerlerinin önemli olduğu, ailelerin ve öğretmenlerin bu noktayı gözönünde bulundurarak mesleki yönlendirme yapmaları önemlidir. Rehberlik çalışmaları kapsamında velilere seminerler düzenlenerek, meslek seçiminde ailenin rolü ve önemi, üst eğitim kurumları, 9. sınıfın tüm ortaöğretim kurumlarında ortak sınıf olduğu, her mesleğin toplumdaki yeri ve önemi, iş bulma imkanları vb. konularda bilgi verilmelidir. Öğretmenlerin yönlendirme formunu dikkatli ve özenli bir şekilde doldurmaları-



nın, ailelerin de bu formları dikkate almalarının sağlanması için bilgi verme çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Yükseköğretime geçişte var olan Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı

itibariyle artmaya başlamıştır. Bu oran, 2008-2009 öğretim döneminde yüzde 41'dir. Bu, Türkiye açısından yeterli bir oran değildir ve gelişmiş ülkelerde bu oran 70'lerdedir.

İlköğretimdeki öğrencilerin eğilimleri belirlenip yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu şekildeki bir yönlendirme, üniversite kapılarındaki yığılmaları önleyecek, eğitimdeki ve insan kaynaklarındaki

Öğretim Dönemi	İlköğretim		Genel Ortaöğretim	%	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	%
2002/2003	10.331.645	-	2.038.027	67	985.575	33
2003/2004	10.479.538	-	1.941.502	65	1.050.394	35
2004/2005	10.565.389	-	1.933.782	64	1.102.394	36
2005/2006	10.673.935	-	2.075.617	64	1.182.637	36
2006/2007	10.846.930	-	2.042.218	62	1.244.499	38
2007/2008	10.870.570	-	1.980.452	61	1.264.870	39
2008/2009	10.709.920	-	2.271.900	59	1.564.264	41

Kaynak: MEB

Puanı'nın (AOBP) öğrenciler açısından daha etkin hale getirilmesi gerekmektedir.

9. sınıf, tüm ortaöğretim kurumlarında ortak sınıftır. 9 ve 10. sınıflarda kurumlar arasında yatay geçiş imkanı vardır. Sağlıklı bir rehberlik çalışması yapılırsa, öğrenciler bu iki sınıfta istedikleri okul ve bölüme geçebilirler. Bu konuda ailelere de bilgi vermek gerekir.

2003 yılından itibaren uygulamaya konulan İlköğretimde Yönelme Yönergesi ile ilköğretimden ortaöğretime yönlendirme neticesinde mesleki ve teknik ortaöğretimdeki öğrenci oranı yıllar

İlköğretimde yapılacak yönlendirme büyük önem arz etmektedir. İlköğretimdeki yönlendirme çalışmaları, öğrencilere, mesleklerin tamamının topluma faydalı ve gerekli olduğu bilincini yerleştirmelidir. Şöyle ki; uygulamayla birlikte meslek liselerine öneri formlarıyla birlikte gelen öğrencilerin not ortalamalarının düşük olduğu, meslek lisesi öğretmen ve yöneticileri tarafından dile getirilmektedir. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin genel liseye, düşük öğrencilerin ise meslek lisesine yönlendirilmesi, bu uygulamanın tam anlamıyla anlaşılmadığını göstermektedir. Bu tür bir yaklaşım, Mesleki ve Teknik Eğitime büyük darbe vurmakta-

verimliliğin artmasına da sebep olacaktır.

Bireyin en önemli gelişim aşaması olan meslek seçimi, yaşamı boyunca vereceği en önemli kararlardan biridir. Bu karar tesadüflere bırakılmamalıdır. Meslek seçiminin bilinçli bir yöntemle yapılması, hem kişi ve ailesi açısından hem de ülkenin geleceği açısından önem arz etmektedir.

Gençlerimizin hayatlarına şekil veren eğitim sistemimizde, öğrencilerin meslek seçme aşamasında ilgi, beceri ve kapasiteleri doğrultusunda doğru kararlar verebilmeleri için onlara yardımcı olmalıyız. Bilmeliyiz ki, bu bilinçle yetişmiş gençlerimiz geleceğin başarılı fertleri olacaktır.

## 17. Milli Eğitim Şûrası Kararları

# Türk Milli Eğitim Sisteminde Kademeler Arasında Geçişler, Yönlendirme ve Sınav Sistemi

### Okul Öncesi Eğitim

1. 60-72 aylık çocukluk çağını kapsayan okul öncesi eğitim döneminin zorunlu hale getirilmesi için çalışmalara başlanmalıdır.



2. Bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atanması zorunlu hale getirilmelidir.

3. Okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektör teşvik edilmelidir.

4. Kaynak aktarımı, arsa ve bina temini konusunda yerel yönetimlere yasal sorumluluk verilmelidir.

5. Okul öncesi eğitim hizmeti veren kreş, gündüz bakımevi, çocuk yuvaları, özürllüer için rehabilitasyon merkezleri ve benzeri sosyal tesislerin yapılarının geliştirilmesi amacıyla devlet desteği ve

teşvikleri artırılmalı ve bu kurumlara vergi muafiyeti getirilmelidir.

6. Belediyeler, il özel idareleri, kamu iktisadi teşekkülleri, vakıflar ve diğer müteşebbislerin okul öncesi eğitim kurumları açmalarını teşvik edilmeli ve bu kurumlar desteklenmelidir.

7. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, gerekli düzenlemeler yapılarak, "Okul Öncesi Eğitimi Kanunu" çıkarılmalıdır.

8. Ülkemizde okul öncesi eğitim alacak çocuk sayısı ve nüfus bilgileri hakkında Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), sağlık, nüfus müdürlükleri, muhtarlıklar ile millî eğitim müdürlükleri arasında koordinasyon ve bilgi akışı sağlanmalıdır.

9. Rehberlik hizmetlerine okul öncesi eğitimden başlanmalıdır.

10. Cumhuriyetin 100. yılını kutlayacağımız 2023 yılında okul öncesi eğitimdeki 36-60 aylık çocuklar için okullaşma oranı %80'e ulaşmalıdır.

11. Genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan pay artırılmaktadır.

### İlköğretim

12. İlköğretim 8. sınıf sonunda yapılan OKS kaldırılmalı; bunun yerine öğrenci başarısının, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin izlenmesine yönelik rehberlik hizmetlerine, öğretmenler kurulu ile ailelerin kararına dayalı bir yöneltmeye ağırlık verilmelidir. Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin saptanması, öğrenme başarılarının artırılması ve öğretim hizmetinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmalıdır.

13. Yöneltme 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda, öğrenciyi tanıma ve meslekleri tanıtmaya yönelik olarak ailelerle iş birliği içinde yapılmalıdır. İş gücü piyasasının beklentileri de göz önünde tutularak bu konuda meslek örgütlerinden yardım alınmalıdır.

14. Yöneltme Yönergesi önerilen sisteme göre yeniden düzenlenmelidir.

15. Sınıf ve öğrenci mevcuduna bakılmaksızın her ilköğretim okuluna rehber öğretmen görevlendirilmelidir.

16. Sınıf öğretmenliği 1, 2 ve 3. sınıflara kadar olmalı, 4 ve 5. sınıflarda dersler branş öğretmenleri tarafından verilmelidir.

17. İlköğretimde seçmeli ders sayısı artırılmalıdır. Seçmeli beceri dersleri dışındaki dersler notla değerlendirilmelidir.

18. Özel sektörün eğitime yatırım yapması özendirilmeli ve özel sektörden hizmet satın alınması sağlanmalıdır.

19. Rehberlik hizmetlerinden okulların yanında, yaşam boyu öğrenme kapsamında da yararlanılmalıdır.

20. İlköğretim müfettişliği "Eğitim Müfettişliği" adı altında Bakanlık merkez teşkilatına bağlanarak yeniden yapılandırılmaktadır. Yeni düzenleme doğrultusunda "Eğitim Müfettişleri" yeni oluşturulacak çalışma merkezlerinde/bölgelerinde görevlendirilmeli, kendi içerisinde rehberlik ve denetim, soruşturma, okul öncesi ve özel eğitim gibi alanlarda uzmanlaşmalıdır.

21. Mesleklerin tanıtılması bağlamında medyanın desteği sağlanmalıdır.



22. Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılabilmeleri ve öğretmenlerin mesleki hazırlıkları için okulda kalma süreleri yeniden ayarlanmalı, özellikle taşınabilir eğitim yapılan okullarda gerekli önlemler alınmalıdır.

23. Bu öneriler doğrultusunda 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

### Ortaöğretimde Kademeler Arasında Geçiş, Yönlendirme ve Sınav Sistemi

24. Genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu öğrencilerinin alanları, ders ağırlıklarına göre yeniden belirlenmelidir.

25. Genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin öğrenim gördükleri alanın devamı niteliğindeki yükseköğretim programlarına geçişlerinde ek puan almaları sağlanmalıdır.

26. Yükseköğretime girişte etkili olan Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanı (AOÖBP) uygulaması kaldırılarak yerine, belirli sınıflarda yapılacak Merkezî Olgunluk Sınavları'ndan elde edilecek puanın etkili olması sağlanmalıdır.

27. Okul türleri örgün eğitim ve uzaktan eğitimi kapsayacak



şekilde aşağıdaki gibi yapılandırılmalı ve bu liselerin açılımları uzmanlardan oluşacak bir kurulca belirlenmelidir:

a) Genel Akademik Liseler

b) Mesleki ve Teknik Liseler

28. Mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaştırılması için bilimsel ve rasyonel yöntemler kullanılmalıdır.

29. Yönlendirme, rehber öğretmenler başta olmak üzere öğrenciler, veliler, öğretmenler, okul yöneticileri, meslek odaları, yerel yönetimler, resmî ve özel işverenler, yazılı ve görsel medyanın ortak çabaları ile gerçekleştirilmelidir.

30. Mesleki ve teknik eğitimi seçen öğrencilerin ilgili kurumlarca ekonomik ve sosyal yönden desteklenmesi sağlanmalıdır.

31. Ortaöğretim kurumlarına kaydolmuş öğrencilerin 10. sınıfın sonuna kadar bu kurumlar arasında yatay ve dikey geçiş yapabilmelerine izin verilmelidir.

# Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Milli Eğitim Sistemi

\* Prof. Dr. Neşet Toku

**Küreselleşme;** beşeri ilişkilerde, dünya ölçeğindeki karşılıklı bağımlılıkları ve mübadeleleri meydana getiren, çoğaltan, yaygınlaştıran ve yoğunlaştıran süreçlerin çok boyutlu bileşkesini ifade eder. **Avrupa Birliği** biçimindeki uluslar arası örgütlenmelerin temel hedefi, işte bu ilişkiler hususunda, belirleyici aktör olabilmektir. Bahis mevzuu **Avrupa Birliği** düşüncesi, teorik alt yapısı her ne kadar hayli eski dönemlere dayansa da somut bir biçimde esas itibarıyla Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa ülkelerinin gündemine girmiş ve

özellikle İkinci Dünya Savaşı yıllarında ve sonrasında yaygınlık kazanmış olan bir barış projesidir. Barış projesiyle hedeflenen "Birlik" bir kurum olarak geçmişteki uluslar arası örgütlenmelerle mukayese edildiğinde tamamen benzersizdir. Çünkü hedeflenen "Birlik" mevcut devletlerin yerini alması planlanan bir devlet değildir. Aksine, üye devletler arasında işbirliği için kurulmak istenen bir organizasyon, barış ve refah için birlikte çalışmaya karar vermiş, demokratik Avrupa devletlerinden oluşan bir örgütlenmedir. Birliğe üye ülkeler, bu örgütlenme saye-

sinde, ortak yararları içeren çeşitli konularda, birbirleriyle bağlantılı problemleri çözme noktasında müşterek hareket etmeyi vaat etmektedirler.

**Avrupa Birliği** düşüncesi şüphesiz muayyen değerler üzerine inşa edilmiştir, ancak bu değerler insanî ve rasyonel olmaları hasebiyle sadece Avrupa Kıtasına ya da herhangi bir Avrupa ülkesine münhasır değil, **küresel** değerlerdir. Bir başka ifadeyle **Avrupa Birliği; demokrasi ve insan hakları** gibi **küresel değerlere, sınırlar konulmayan bir iç pazara** ve kendi kendine



belirlemiş olduğu kurallara dayalı bir entegrasyon projesidir. 1993 yılındaki **Kopenhag Zirvesi**nde, **Avrupa Konseyi** söz konusu temel değerleri **Kopenhag Kriterleri** adı altında şu şekilde tespit etmiştir:

#### Siyasi Kriterler:

- Kurumsal istikrar.
- Demokrasi.
- Hukukun üstünlüğü.
- İnsan hakları.
- Azınlıklara saygı.

#### Ekonomik Kriterler:

- Ekonominin devlet tarafından kontrol edilmediği, fiyatların serbest pazar kuralları ile belirlendiği, mülkiyet haklarının kanunla korunduğu ve sözleşmelerin uygulanabildiği işleyen bir serbest pazar ekonomisi.
- **Avrupa Birliği** içerisindeki rekabet baskısına ve serbest pazar kurallarına dayanabilme kapasitesi-yani ekonominin **Avrupa Birliği**'ne katıldıktan sonra adapte olması ve gelişmesi-açısından yeterli derecede güçlü olması.

#### AB Kanunlarının (Topluluk Müktesebatı) Benimsenmesi:

- Birliğe üye olmak isteyen ülkelerin yükümlülüklerini yerine getirmesi.
- Politik, ekonomik ve parasal birliğin amaçlarına bağlılık.

#### AB'nin Özümseme Kapasitesi:

- **Avrupa Birliği**'nin, Avrupa Entegrasyonu canlılığını koruyarak yeni üyeleri özümseme kapasitesi.
- **Avrupa Birliği**'nin ve aday ülkelerin global menfaatleri, örneğin **AB** politikalarına, kurumlarına etkisi, aday ülkenin büyüklüğü, nüfusu, ekonomisi, vs.
- Aday ülke 1995 yılında Avrupa Konseyi tarafından belirlenen **Madrid Kriterleri**'ni yerine getirdiğini göstermelidir. Madrid Kriterleri aday ülkenin yeterli idari kapasite göstermesini gerektirir.

#### AB Kanunlarının Uygun İdari ve Yargı Yapıları Aracılığıyla Etkin Bir Şekilde Uygulanması:

- Yeterli ihtisas.
- Yeterli kaynaklar.
- İstikrar.

Vurgulamak gerekirse Avrupa Birliği'nin değerleri denilince, öncelikli olarak akla gelen şey; **"insan hakları"**, **"demokrasi"** ve **"hukuk devleti"** gibi küresel değerlerdir. Söz konusu değerlerin anlamlı olması elbette ki küresel ölçülerde geçerlilik taşımalarına bağlıdır. Şüphesiz, **insan hakları** da **demokrasi** de **hukuk devleti** de yalnızca Batılı insanlar için bir imtiyaz şeklinde düşünülemez. Böyle düşü-

nülmediğini göstermek, Avrupa Konseyi'nin üzerine vazife olduğu gibi, bu değerlerin Türkiye'ye zararlı ve Türkiye toplumuna aykırı olmadığını göstermek de Türkiye aydınlarının üzerine bir vazifedir.

Batılı bir değer olarak ileri sürülen **"insan hakları"** kesinlikle Türkiye toplumunun değerleriyle çelişmez. Niye çelişsin ki? Bir insanın sadece ve sadece insan olduğu için hayat hakkına veya özgürlüğe ya da mülkiyet hakkına yahut da güvenliğe sahip olması niçin mahzurlu olsun ki? Kim bu haklara sahip olmak istemez? İnsan hakları iddiaları esas itibarıyla **extralegal**dir (yasa-üstü). Bunların temel hedefi mevcut kurum, uygulama ve normlara etik dışı tatbikatlarında karşı çıkmak ya da onları değiştirmektir. **İnsan hakları** en geniş anlamda, **siyasi meşruiyetin** ölçüsüdür. Devletler, insan haklarına uygun icraatlar ortaya koydukları takdirde meşrudurlar. İnsan hakları sadece hayat için değil, onurlu bir hayat için gereklidir. İnsan haklarına temel oluşturan argüman, **"etik insan doğası"** (fitrat-ı selime) argümanıdır. **İnsan hakları**, insanoğluna şöyle seslenir: **"İnsanlara insanca muamele et ki insanca muamele göresin."** **İnsan hakları**, yani **evrensel-küresel ahlak**, **insanları "etik doğa"**nın hiçbir istisna söz konusu olmaksızın ve tam bir eşitlikle insanlık ailesinin hepsine tanıdığı, **insanlık onu-**

runa sahip fertleri olarak değerlendirir. **İnsanlık onurunda** din, dil, cins, renk, ırk ve millet farkı gözetilmediği gibi, **insanlık onuruna** sıkıca bağlı olan ve faydalanılabildiği için, “insan” ferdi olmaktan başka şart aranmayan gerçek anlamda insan haklarına sahip olunmasında da hiçbir farklılık ve ayrıcalık gözetilmez.

**Demokrasi** de Batılı bir değerdir ama onun da Türkiye toplumuyla bir sorunu yoktur. İnsanların olabildiğince özgür ve olabildiğince eşit bir ekseninde siyasal örgütlenmeleri asla Türkiye toplumunun zararına değildir. Türkiye toplumunda yaşanan problemler, Türkiye Cumhuriyeti devletinin demokratik bir rejim olduğundan değil, aksine yeterince demokratik olmadığından kaynaklanmaktadır. Demokrasi tabii ki sadece bir isimden ibaret değildir. Yönetilenlerle yöneticiler hukuk karşısında eşit muamele görmüyorlarsa sivil ya da üniformalı bürokrasi, imtiyazlılık anlamı taşıyorsa, farklı kültürel kimliklere sahip yurttaşlar kamusal alanda eşit muamele görmüyorsa orada demokrasi yoktur. Olsa olsa oligarşi veya diktatörlük vardır. Ne yazık ki bu durum biraz da insan kalitesiyle ilgilidir. Diktatörlükler ya da oligarşiler insanları kendi çıkarları uğruna cahil tutmak zorundaysalar da bu muameleye maruz kalan insanların suçu katiben inkâr edilemez... Toplumsal-kültürel farklılığın fiili bir durum

olduğu yerlerde elbette ki bir arada yaşamak zorunda bulunan insanlar **“eşit tanınma”** temelinde örgütlenmelidirler. Farklılıklarla birlikte yaşamak tabii ki uzlaşmayı gerektirir. Uzlaşma, belirli bir kesimin başka kesimlerin değerlerini benimsemesi değil, kendisi için istediği hak ve özgürlükleri diğerlerine de tanıması demektir. Bir diğer anlatımla uzlaşma, eşitliğin kabulüdür. **Özgürlük**, bireyselliği ifade eden bir kavramken, **eşitlik**, toplumsal ilişkiyi ifade eden bir kavramdır. Özgürlük bireye, eşitlikse bireyle-re yönelik ilişki biçimlerine işaret eder. Özgürlüğün gerçekleşmesi için teorikte toplumsal bir çerçeve zorunlu değil ise de eşitliğin gerçekleşmesi için zorunludur. Toplumsal çerçevenin varlığı siyaseti, yani devleti, devletin varlığı da hukukî zemini zorunlu kılar. İşte demokrasi, eşitlik zemininde örgütlenen bireylerin, daha doğrusu kamusal alanda bir diğerinin eşiti olduğunu kabullenen bireylerin uzlaştıkları rejiminin adıdır. **Eşitlik**, şüphesiz farklılıkları muayyen bir formda **“eşitleme”** değil, farklılıklara **“eşit muamele”** göstermektir. Şayet Türkiye’deki nominal demokratların ve nominal cumhuriyetçilerin manipüle ettikleri şekilde, onların kararlaştırdıkları forma sokma anlamında **“eşitleme”** olsaydı, rejimin adı **oligarşi** olurdu. Çünkü belirli bir forma imtiyaz tanımak, sadece oligarşilerde mümkündür, demokrasilerde değil.

Batılı bir değer olmakla birlikte **hukuk devleti** de Türkiye toplumu için aynı durumdadır. Hukuk devleti, hukukun gerçekleştirilmesi maksadıyla kurulmuş ve örgütlenmiş devlet demektir. **Hukuk devleti** deyiminin üç anlamı vardır: İlki, **hukukun mutlak üstünlüğü**. İkincisi, toplumu teşkil eden bütün **bireylerin hukukî eşitliği**. Üçüncüsü de **anayasanın bireylerin haklarının kaynağı değil, sonucu** olması. Hukuk devletinin formel ölçütü; kamu gücü olarak devletin, hukukla ve kanunlarla sınırlandırılmış, hukuka ve kanunlara tabi kılınmış ve tasarruflarının bağımsız mahkemeler tarafından sorgulanabilir olmasıdır. Muhteva bakımından ölçütüyse; kamu gücü olarak devletin, adaleti tahakkuk ettirme vazifesiyle tavzif edilmesidir. Hukuk devletinde hukuk, siyasî ve idarî mekanizmaların hepsinin üstündedir. **Hukuk devletini** gerçekleştirmede en uygun siyasal form, **demokrasi**dir. Ancak demokrasi hukuk devletine yönelik en uygun araç sayılsa bile mutlaka hukuk devletine ulaştıracağı da söylenemez. Demokrasiyle hukuk devleti arasındaki çelişki şu şekilde izah edilebilir: Demokrasilerde siyasal meşruiyetin kaynağı, şüphesiz halktır, fakat bunun pratikteki karşılığı parlamento çoğunluğudur. Parlamento elbette yasal kuralları belirleme yetkisine sahiptir, ancak parlamenter çoğunluk mutlak bir güce sahip olmamalıdır.

Bu gücü sınırlandıran şey, **hukukun üstünlüğü ilkesidir**. Hukukun üstünlüğü ilkesi, parlamenter çoğunluğun iradesini sınırlandırarak, azınlıkta kalanların haklarını da korur. İşte bu noktada siyasal meşruiyetin kaynağı olan halkın, daha doğrusu parlamenter çoğunluğun karşısına yeni bir meşruiyet kaynağı çıkmaktadır ki o da **“evrensel insan hakları”**dır.

Vurgulamak gerekirse; “Avrupa Birliği’nin 21. yüzyılda gerçekleştirmeyi amaçladığı hedef, tek bir Avrupa Pazarı yaratarak Avrupa Birleşik Devletleri’ni oluşturmaktır. Bu pazarda vatandaşların, malların, hizmetlerin ve sermayenin sınır tanımadan serbest dolaşımı öngörülmektedir. Ancak, Avrupa Birliği’ni oluşturan devletler, Amerika Birleşik Devletleri’ndeki gibi homojen bir yapıya sahip olmadıklarından; bu ülkelerin kültürleri, dilleri, dinleri ve vatandaşlarının düşünce tarzları birbirinden hayli farklılık arz etmektedir. İşte bu farklılıklar; eğitim-öğretim alanında oluşturulan müşterek standartlarla müşterek değerler çerçevesinde uzlaştırılmaya çalışılmaktadır. Söz konusu müşterek değerler; **“insan hakları”, “demokrasi”** ve **“hukuk devleti”** gibi **küresel değerler**dir. AB’ye aday ülke durumuna gelen Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim-öğretimle ilgili olarak ileriye yönelik planlarında, AB ilkelerini göz önüne alması ve ulusal eğitim-öğretim

sistemini bu ilkeler çerçevesinde yeniden tanzim etmesi bir zorunluluktur. Konuya yönelik yapılması gerekenleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

### A) Sisteme Yönelik Öneriler:

#### 1- Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları, AB ilkelerine uygun hale getirilmelidir.

**Milli Eğitim Temel Kanunu’nda** Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları şöyle sıralanmıştır:

- “Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesin, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek ;”
- “...hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;”

➤ “...birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;”... “... Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.”

Bahse konu maddeler; **Avrupa Birliği’nin Siyasi Kriterlerine** aykırı olduğu gibi, **Lizbon Zirvesi’nde** tespit edilen; 1- Bireyin gelişimi (bireyler arasındaki eşitsizliklerin ve dengesizliklerin azaltılması için çalışmalar yapmak). 2- Toplumun gelişimi (iş gücü piyasasında mevcut becerilerin, işletme ve işverenlerin ihtiyaçlarıyla eşleşmesini sağlamak). 3- Ekonominin gelişimi (yaşam boyu öğrenme stratejisi belirlemek). eğitimin üç hedefine de aykırıdır. **Topluluk Müktesebatına Uyum Kriterlerinde** belirtildiği üzere; AB kanunları tüm üye ülkelerdeki ulusal kanunların önündedir ve müktesebat, müzakere edilemez. Açığı ki **Milli Eğitim Temel Kanunu, Lizbon Zirvesi’nde** tespit edilen hedeflerle çelişmektedir. Dolayısıyla; **Milli Eğitim Temel Kanunu; Lizbon Zirvesi’ne** uyarlanmalıdır.

**2- Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri, AB ilkelerine uygun hale getirilmelidir.**

**Millî Eğitim Temel Kanunu**'nda Türk Millî Eğitimi'nin Temel İlkeleri şöyle sıralanmıştır:

- **Genellik ve Eşitlik:** Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.
- **Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları:** Millî eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleriyle Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.
- **Eğitim Hakkı:** İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.
- **Fırsat ve İmkan Eşitliği:** Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır.
- **Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği:** Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. Millî ahlak ve millî kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekil ile evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir. Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir.

- **Demokrasi Eğitimi:** Güçlü istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.
- **Laiklik:** Türk Millî Eğitimi'nde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.
- **Karma Eğitim:** Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır.
- **Her Yerde Eğitim:** Millî Eğitim'in amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır. Resmi, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, Millî Eğitim'in amaçlarına uygunluğu bakımından Millî Eğitim Bakanlığı'nın denetimine tabidir.

Bahse konu bu maddeler de **Avrupa Birliği'nin Siyasi Kriterleri'**nden; "insan haklarına saygı", "azınlıkların korunması" ve "AB'nin Ortak İlke ve Anlayışları: Dil öğretimi, Eğitim-Öğretim Sistemlerine Herkesin Erişiminin ve Yararlanmasının Sağlanması" prensiplerine aykırıdır. Dolayısıyla; Türk Millî Eğitimi'nin Temel İlkeleri, AB Kriterlerine uyarlanmalı ve Millî Eğitim Temel Kanunu'nda da belirtilmiş olan, "genellik, eşitlik ve fırsat eşitliği gereği; **yerel anadillerin** öğretiminin okul sistemine sokulmasına izin verilmelidir.

**3- Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı, AB ilkelere uygun hale getirilmiştir.**

**Millî Eğitim Temel Kanunu**'nda Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı şöyle anlatılmaktadır:

**Örgün ve Yaygın Eğitim: Türk Millî Eğitim Sistemi; örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden kurulur. Örgün eğitim; okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar.**

**Amaç ve Görevler: Örgün ve Yaygın Eğitim kurumlarının amaç ve görevleri, Millî**



## Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

Bahse konu amaç ve görevler; hem **Kopenhag Kriterleri'**ne hem de **Lizbon Zirvesi'**nde tespit edilen eğitimin hedeflerine aykırıdır. Dolayısıyla; Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı için öngörülen amaç ve görevler; AB Kriterlerine uyarlanmalıdır. Bu çerçevede; **AB** ülkelerinde olduğu gibi; Türkiye'de de mesleki ya da akademik, her alanda özel yükseköğretim kurumunun açılmasına kolaylık tanınmalı ve yükseköğretimde **özel sektörün** oluşması sağlanmalıdır. Bu yapıldığı takdirde yükseköğrenime yönelik yoğun talep baskısı ve yığılma da önlenmiş olacaktır. Yine; üniversitelerin akademik özerkliği korunmalı, ancak ilk, orta ve yükseköğretimde temel politik bütünlüğün ve idarî birliğin sağlanabilmesi için; **Bolonya Deklarasyonu'**nun da gereği, **YÖK**, Hükümetten bağımsız olmaktan çıkarılmalı ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmalıdır. Zira, AB'ye üye hiçbir ülkede, hükümetlerden bağımsız YÖK benzeri bir kurum bulunmamaktadır (**Bakınız, Bolonya Deklarasyonu**).

### B) Eğitimde Niteliğin Yükseltilmesine Yönelik Öneriler:

- AB sürecinde benimsenen Magna Charta (1989), Sorbon (1998), Bologna (1999) deklarasyonları, Lizbon Zirvesi - Lizbon Stratejisi (2000), Prag Toplantısı (2001) ve Berlin Zirvesi (2003) ilkeleri aynen benimsenmelidir.
- İlk ve orta öğretimde mezuniyet öncesi yeterlilik sınavı konulmalıdır.
- Mesleki ve akademik yüksek öğretime yönelik etkin yönlendirme yapılmalıdır.
- Üniversite-sanayi, üniversite-ekonomik sektör ya da üniversite sivil toplum işbirliği sağlanmalı, teknik alanlarla ilgili fakülteler (mühendislik, fen, vb.) "söz" üretir olmaktan çıkarılmalıdır.

### C) Eğitimde Hareketliliğe Yönelik Öneriler:

- Nitelikli deneyimlerin paylaşımı, farklı kültürlere ilişkin farkındalık düzeylerinin artırımı ve tanıtımı ile uluslararası sinerji yaratımı açısından, AB programlarına (1-Socrates/Erasmus: Comenius; ilk ve ortaöğretime yönelik, Erasmus; yükseköğretime yönelik, Grundtvig; yetişkinlere yönelik, Lingua; dil öğrenimine yönelik, Minerva; bilgi ve iletişim teknolojileri, 2- Leonardo de Vinci: mesleki eğitime yönelik ) etkin ve yoğun katılım sağlanmalıdır.

### D) Hayat Boyu Öğretime Yönelik Öneriler:

- Bilim ve teknolojideki hızlı değişimler; örgün öğretim dışında kalan kişiler için, kurslar ya da hizmet içi eğitim faaliyetleri çerçevesinde, istihdama yönelik, sürekli ve yaygın öğretime açık olmalıdır.

Netice olarak belirtmek gerekirse; küresel değerlerle ulusal ve bireysel değerleri mezc etmek, şüphesiz bir barış kültürünün inşasına bağlıdır. Elbette bu da eğitim-öğretim sayesinde mümkün olacaktır. Açıktır ki ülke içerisinde barış ortamının tesis edilememesi söz konusu küresel barış kültürünün inşası yolunda önemli bir engeli teşkil etmektedir. AB'ye üyelik sürecine girmiş olan Türkiye'de; yukarıdaki önerilerin dikkate alınması, umulur ki hem ülke bazında hem de küresel bazda barışa katkı sağlayacaktır.

### Kaynaklar:

- Donnelly, J. 1995, İnsan Hakları, Çev., M. Erdoğan-L. Korkut, Yetkin Yay., Ankara,.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, 2006, MEB, TTKB, Şura Genel Sekreterliği, Ankara.
- On Yedinci Millî Eğitim Şurası Kararları, 2006, MEB, TTKB, Şura Genel Sekreterliği, Ankara.
- Toku, Neşet, 2005, Siyaset Felsefesine Giriş, Kaknüs Yay., İstanbul.
- Türkiye İçin AB Üyelik Müzakereleri Süreci, 2006, Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu, Ankara.
- Ülger, İ.K., 2003, Avrupa Birliği El Kitabı, Seçkin Yay., Ankara.

# Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu

## -Eğitim, Özgürlük ve İdeoloji Kavramları Ekseninde Bir Tartışma-

Doç. Dr. Mehmet Evkuran\*

*"Kendine buyruk veremeyen boyun eğecektir."*

Nietzsche

### Sorun

Bir "olanaklar varlığı" olması insanın ayırıcı varlık özelliğidir. Farklı yönlerde eğilip-bükülebilmek, yeni formlar kazanma ve bunları geliştirme yetisi sadece insana özgüdür. Canlı varlıklar arasında plastisitesi olan tek varlık yine insandır.<sup>1</sup> Biyo-psişik bakımdan gelişmeye açık olması, eğitmeyi ve eğitilmeyi onun varlık-temeli ile ilgili özellikler yapar.

Antropolog, insanın zamanından önce doğmuş bir canlı olduğunu belirtir. Hayvan doğduğu anda ne ise o iken, insan olması gereken şey haline gelmek zorunda olan bir varlıktır. İşte eğitimi mümkün kılan şey de, insanın bu var oluşsal kırılganlığıdır. Yani insan tamamlanmamış bir varlıktır ve bu, onu paradoksal bir şekilde birbiriyle çatışan iki pozisyonla karşı karşıya getirir. İnsan zayıftır ve uzunca bir süre korunmaya ve öğrenmeye ihtiyaç duyar. Ancak

insanın bu tamamlanmamışlığı aynı zamanda onun büyüklüğü ve biricikliğidir. Tamamlanmamışlığı ve bitmemişliği, insanın yoğrulabilirliğini ve eğitilebilirliğini de mümkün kılar. Eğitimi ontolojik açıdan mümkün kılan da işte bu özelliktir ve bu, sadece insana özgüdür.

1920 yılında Hindistan'da ormanda vahşi kurtlar arasında yaşarken bulunan birisi iki diğeri sekiz yaşındaki Amala ve Kamala adlı iki kız kardeşin önceleri geri zekâlı oldukları ileri sürülmüştü. Ancak araştırmalarına devam eden Lucien Malson bu tezi yalalandı ve şu sonuca vardı. Bu çocuklar, insan tarafından eğitilmeyen bir insanın, insani hiçbir yan taşımadığının kanıtıydılar. Gerçekten de kurtlar arasında yaşayan çocuklar, kurtlar gibi dört ayakla yürümeye çalışıyor, çiğ ete saldırıyor ve ayrıca hiçbir cinsel tepki göstermiyorlardı.<sup>2</sup>

Eğitim kavramı semantik ve anlambilimsel açıdan bir hiyerarşiyi çağırıştırır. İnsan, insanlaşmak için kendini eğitecek bir başka eğitilmiş (insana) ihtiyaç duyar. Şu halde eğitim bir ortam işidir ve bir toplumsal yapıyı gerektirir. Bu fikir, teolojik açıdan da onaylanır. İlk insanı eğiten Tanrı'dır. İnsan anılmaya değer bir varlık değildi. Mümkün ve fakat zayıf, yatkin ve fakat bilgisiz bir varlıktı. Tanrı onu alıp bazı şeyler öğretti ve o varlık da insan diye anılmaya başladı. İnsan, eğitimle insan oldu. Bu nedenle Tanrı'ya, Rab denir. Eğitici olduğu için. Eğer istenirse vahiylerin iniş süreci birer eğitim olayı olarak da okunabilir. Ve bu okumadan din öğretimi açısından da zengin ve yararlı sonuçlar elde edilebilir.

İnsanın yaşamdaki temel değerleri kazanması, sahip olduğu olanakları özgürce geliştirmesi bireysel bağlamda; toplumsal

\*Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

ihtiyaçların giderilmesi ise sosyal bağlamda eğitimi zorunlu kılar. Ancak günümüzde eğitim, ideolojik tektipleştirmeye alet olma, bireye aşırı ve amaçsız bilgi yüklemeye, değerler öğretimini gerçekleştirilememeye, piyasanın hegemonyası altına girme gibi büyük sorunlarla karşı karşıyadır.

### Tartışma

Her eğitim programının temelinde bir dünya görüşü vardır. Bu dünya görüşünün önceliklerini ve dayandığı ilkeleri tartışmaksızın, uygulamaya koyduğu eğitim sistemini anlamak mümkün değildir. 18. yüzyılda William Godwin ile başlayan Ferrer ve Rousseau ile devam eden Illich, Freire, Stirner, Reich ve Neill'de olgunlaşan radikal pedagoji geleneğinin ilk öğrettiği ders, ideolojiler karşısında insan özgürlüğünün savunulmasıydı. Bu çerçevede özgür insan ile eğitilmiş insan arasında yapılan radikal ayrım belirginlik kazanır.<sup>3</sup> İktidarların ideolojilerini yaymak amacıyla okulu kullanmaları ve okul eğitimini kutsallaştırmaları değerler krizine yol açtı. Okul mitleşirken toplumun geleneksel bilgi üretme ve aktarma mekanizmaları çöktü. Eğitim, en temel işlevi olan bireylerin zihnini insanî mirasa açmak ve onunla sağlıklı ve üretken bir iletişim kurmalarını sağlama görevinden uzaklaştı.

Aslanan, bireyi, onu bağımlılaştıran her şeyden kurtarmak,

onu özerk ve sorumlu bir yetişkin, kelimenin en yetkin anlamıyla bir insan yapmaktır. Eğitim çocuğa/bireye, kültüre girme imkânı sağlaması açısından insanlık mirasına saygıdır. Diğer yandan da bilinç uyanmasıdır. Eğitim, bir modele göre yetişkinler üretmek değildir. Her insanda kendi olmasını engelleyen şeyi açığa çıkarmak, ona kendi tekil kişisel dehasına ve bireysel keyiflerine göre olma ve yaşama imkânı tanımalıdır.

Bazı düşünürler eğitim ile öğretim kavramları arasındaki farka dikkat çekerler. İnsanın eğitilemeyeceğini, eğitim sözcüğünün insan için kullanılmayacağını söyleyerek öğretim sözcüğünü öne sürerler. Onlara göre eğitim, hangi alanda kullanılırsa kullanılsın her zaman bir baskı, sindirme ve özgürlüğü hiçe sayma tehlikesi içerir. Bu konuda yapılan tartışmalara girmek şu an için gereksizdir. Çünkü tanım düzeyinde yapılan temellendirmeler en azından bu konuda indirgeme riski taşımakta ve diğer pek çok önemli sorunu perde arkasında bırakmaktadır.

Teknoloji, bürokrasi ve sanayinin ihtiyaçlarının giderilmesine odaklanmış yabancılaştırıcı bir eğitim anlayışı, kendi değerlerini de yarattı. Rekabet, yüksek verim, sürekli üretim, çocukların adeta büyük toplum makinesinin sorunsuz çalışan dişlileri haline gelmesini amaç yaptı. Bu

tip eğitim anlayışı uyumluluğu, hata yapmamayı yüceltti ve yaşam için gerekli olan yaratıcılığı öldürdü. Teknoloji ve sanayinin daha da büyümesi ve hayatımızın her alanını kuşatacak boyutta devasalaşması için sergilenen "yaratıcılık" acaba gerçekten de övülesi bir başarı mıdır? Bundan emin değilim. Zira dünyamızın giderek artan düzeyde yaşadığı çevre felaketleri, her şeyi açıkça anlatıyor. Radikal pedagogların ve ekolojistlerin başlangıçta hafif ironilerle geçiştirilen sözlerinin haklılığının olmasa bile kaygılarının ne kadar yerinde olduğu anlaşılmaktadır. Katolik Kilisesi, Karl Marx'ın kapitalizm hakkındaki sözlerini bugün doğrulamakta ve Marx'ın hakkını vermektedir.

Okul eğitimine ve ona temel teşkil eden eğitim paradigmasına karşı çıkan radikal pedagoji yaklaşımları, konuyu salt bir eğitim sorunu olarak almaz. Sorun, çocuğun zihnini denetleme mücadelesidir. Bu yüzden radikal pedagoglar, örgün eğitimi toplumun gelecekteki üyelerini şekillendirme süreci olarak görürler ve eğitim tekniklerinin ötesine giderek toplumsal değişimin doğasını tartışırlar. Eğitim teknikleri, eğitim teori ve müfredatları, daha derinlerde yer alan toplumsallaşma biçimleriyle birlikte ele alınmalıdır. Bu nedenle radikal pedagoji, okullarda uygulanan formel öğrenme modellerinin yanısıra çocuk yetiştirme yöntemleri

ve ailenin örgütlenme biçimiyle de yakından ilgilidir.

Kitlesel eğitime geçiş ve devletin okullarda sistemli eğitim verme gerekçeleri, modern sanayi devletinin ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleşmiştir. Kitlesel okul eğitiminin amacı, vatandaşları ve işçileri modern sanayi için yetiştirmektir. Kitlesel üretimin yapıldığı sanayi tesisleri, fabrikalar ve devlet kurumlarında ağır koşullar altında saatlerce itiraz etmeksizin, sabırla çalışıp üretimde bulunacak itaatkâr insanlara ihtiyaç duyulmuştur. Batı'da devlet denetimindeki okullar, bu pragmatik amaçlar doğrultusunda kuruldu. Daha sonra ise sanayi toplumunun artan ve çeşitlenen ihtiyaçları doğrultusunda, muhafazakâr bir işlev görmek; yani var olan toplumsal yapı ve ilişkileri sürdürmek üzere örgütlenmişlerdir.

Bu perspektiften hareket eden radikal eleştiri, okulun politik, toplumsal ve ekonomik işlevleri üzerinde durur. Ona göre eğitim, değişkenliği artırmaktan çok toplumsal sınıflar arasındaki bölünmeleri daha bir belirginleştirmektedir. Buna karşı modern toplumda eğitimin neredeyse her şeyi değiştirebileceğine dair bir efsane, bir tür mit yaygınlaştırılmıştır. Radikal pedagoji yanlısı düşünürler, okul eğitimi ile toplumsal sistem arasındaki ilişkiye dikkat çekmiş, toplumu yeniden düşünmeksizin eğitim sorunlarının çözüme kavuşturulamayacağını savunmuşlardır.

Joel Spring'in saptaması, sorunun politik doğasına işaret etmesi bakımından çarpıcıdır: "Bir bireyin eylemlerine, kaçışı olmayan, içselleşmiş bir otorite kılavuzluk ediyorsa politik özgürlüğün çok az anlamı vardır."<sup>4</sup> İçselleşmiş otoriteyi bireylerin zihinlerine yerleştiren bir mekanizma olarak ele alındığında, eğitimin kendisi de politik bir sorun olarak karşımıza çıkar. O halde sorun, politik özgürlüğe değil, kendi kendine sahip olma durumuna nasıl ulaşılacağıdır. Bireylerde, başka insanların duygu ve düşünceleriyle iletişim ve empati kurma yeteneğinin gelişmesi önemlidir. Bu da ihtiyaç duyduğumuz insancıl eğitim modelinin başarıları arasında yer almaktadır.

Pre-modern toplumlarda siyasal meşruiyet, metafizik temele dayanıyordu. İktidarlar, kendilerini belirli inanç ve ideolojileri savunmakla yükümlü gördüler. Batı'da ve Doğu'da durum böyle gelişti. İktidarı elinde tutanlar, doğru inancı sapık gruplara karşı koruduklarını dile getiregelmişlerdir. Doğal olarak bu tutum, sadece teolojik değildir. İktidarlar ve onlarla ittifak kuran kesimler, doğru inancı savunma adına muhalif grupları da siyasal olarak tasfiye ettiler. Dışlayıcılık ilkesi etkin biçimde uygulandı.

Dışlayıcılık ilkesinin öne çıkmasını sağlayan bu tarihsel süreç, iktidarlara muhaliflerini kolaylıkla saf dışı etme imkânı sağlamıştır. Tarihte gerçekleşen bu durum,

aslında günümüzde "ideolojik devlet" olarak nitelenen anlayışın habercisidir. Bu anlayışın siyasal ve toplumsal hayatımızda yol açtığı pek çok sorundan başlıcaları şunlardır:

- Çoğulculuk ve farklılık tehdit olarak algılanmaya başladı.
- Tektipleştirme ve bunun için otoritenin kullanılması uygun ve normal görüldü.
- Entelektüel hayat fakirleşti. Çünkü hakikat bulunmuştur, devletin/iktidarın yanındadır. Bu yüzden onu aramak biddattir/sapkınlıktır. Siyaset de makam ve konum elde etme mücadelesine indirildi.
- Zihnin aşırı politikleşmesine paralel olarak diğer alanların özerkleşmesi gecikti. Diğer toplumsal alanlar ve kurumlar reel siyasetin baskısı altına girdi.

Bu geleneksel yapı ile yüzleşmeksizin hızlı bir modernleşme süreciyle karşı karşıya kalınması, eski ve yeni sorunların birleşmesine, kadim olumsuzlukların yeni görüntüler altında yaşamasına imkân sağlamıştır. İdeolojik devlet anlayışı incelenecekse eğer, bu geleneksel teolojik-politik paradigmanın sorgulanması ihmal edilemez. Çünkü bu paradigma çok eskilerden, hatırlanması oldukça güç köklerden gelmekte, üzerine kutsallık örtüsünü almakta ve tarihte kendi hikâyemizi her aradığımızda karşımıza çıkmaktadır.

Batı'da kilise, devlet, hükümdar, kendini Tanrı'nın yeryüzündeki tecellisi olarak görüyordu. Bu çerçevede eğitimci de kutsalın hizmetkârı olarak egemen bilgi yapısının aktarıcılığını yapıyordu. Eğitime düşen görev, iktidarın temsil ettiği egemen ideolojiyi/anlayışı topluma aktarmaktı. Modernleşme ile birlikte buna kalkınma idesi eklenmiştir. Ulus devlet modeline geçildiği süreçte ulusun yeniden tanımlanması ve bu tanıma uygun yurttaşlar/bireyler yetiştirilmesi, eğitimin öncelikleri arasında yer almıştır. "Yeni bir ulus yaratma" projesinde ağır görev eğitime yüklenmiştir. Modern ulus devletin eğitime bakışı ve bu bakışın getirdiği yükümlülükler, modern öncesi eğitimin üstlendiği görevlerden hayli ağırdır.

Eğitimde ideoloji sorununu tartışmak temelde devlet-toplum ilişkisini ve ileri aşamalarda toplum-birey ilişkilerini ele almayı gerektirir. "Nasıl bir eğitim?" sorusu, "nasıl bir toplum?" sorusuyla yakından ilgilidir. Demokratik ve çoğulcu bir toplum oluşturmak ideolojileri değil, bireyi merkeze alan bir anlayış kaymasını getirir. Bu, bizim için radikal bir gözden geçirmedir. Tüm bunların yanında hakikat kavramının teolojik ve felsefi bağlamda ve çoğulcu bakışla ele alınması gerekir.

Siyaset-toplum ilişkisinde özgürlük alanının genişlemesi gerektiğine dair düşüncelerin güçlendiği görülmekte ve "daha

fazla toplum" seçeneği ekseninde liberal yaklaşımın ağırlığı hissedilmektedir. Özgürlük ve çoğulculuk gibi kavramlara daha çok hak tanıyan tartışmanın sivil alana da taşınması gerekir. Fakat dikkat! Devletin değil, bizzat sivil ve toplumsal güçlerin bunun üstlenmesi ve kendi sorunlarını tartışmaları çok önemlidir. Bu bağlamda her türden vesayetçi ilişkinin ve tahakküme dayanan anlayışın eleştirilmesi ve aydınlanmayla elenmesi öncelikli hedeflerdendir. Bu bir zihniyet sorunudur ve derinlikli çözümlenmeleri, etkili eleştirileri gerektirir. Zihniyet sorunlarının çözümünde ise kestirme bir yol yoktur.

Vesayetçi anlayış, temel olarak bir yaşam paradigmasıdır. Politik olarak kendini açığa vuran baskıcı mekanizmalar, toplumsal ve kültürel köklerden beslenmektedir. Yani vesayetçi anlayışın kökleri toplumda gizlidir. Bu yüzden onu sadece siyasal ilişkiler ve toplumsal kurumlarla ilgili bir problem olarak görmek yanıltıcıdır. Tahakkümün toplumsal ve düşünsel köklerini talep eden bir çözümleme, sadece mevcut yapısal düzenlemelerle yetinemez. Bireysel ilişkilere sirayet eden ve her an üretilen tahakküm biçimlerini de sorgulamak durumdadır. Otoriter kişilik kavramı<sup>5</sup>, bu anlayışın başat sorunlarından biridir. Gündelik dilin yapısı, çocuk eğitimi, yasalar, çevre politikaları, cinsellik, kadın konuları

üzerinde özellikle duran ve her birinde özgürlüğü kısıtlayan dilsel ve mantıksal yapıları deşifre eden çözümlenmeleri dener.

Siyasal alana odaklanmış ve devlet-toplum ilişkilerinde otoriter, ideolojik ve vesayetçi modelleri hedef alan tartışmalar sınırlı bir aydınlanma sağlar. Sorgulamayı daha derin düzlemlere taşımak, kişilerarası ilişkilerde köle-efendi dikatomisini besleyen tahakküm biçimlerine karşı da dikkat etmek gerekir. Bu başarı, ancak bireyin önemi üzerinde duran eğitim projeleri ile gerçekleştirilebilir. Eleştirel pedagoji, geleneksel eğitim anlayışının eril ve baskıcı yönlerini deşifre ederek özgürleşmenin olanaklarını araştırır. Bu çerçevede önde gelen dışıl unsurların eğitime yansıtılmasını önemli bulur. Kapsayıcılık, besleyicilik, duygusal ifade, barışçılık, işbirliği ve eşitlik gibi değerlerin yeniden kazandırılması üzerinde durur. Tüm bunların ötesinde bireyde uyanıtılmak istenen duygu, öteki için kaygılanmadır. Kendi çıkarlarına ve kişisel hazlarına odaklanan bir benlikten sıyrılarak öteki için kaygılanan bütüncül bir benliğin inşâsı amaçlanır.<sup>6</sup>

Batı, fanatizm sorununu nihilizm ve aşırı görelilik ile aştı. İnkârcı tezlerin de eşlik ettiği bu çözüm şeklinin vardıdığı sonuç, değer duygusunun ortadan kalkması ve etik çöküntü olmuştur. Dinden kaynaklanan fanatizmi

önlemenin tek yolunun, dini ve din duygusunu yok saymak olduğu düşünüldü. İnanç sahibi olmayı bizzat olumsuz bir durum sayan modernist anlayış, kategorik olarak fanatizmle özdeş gördüğü dindarlığı ortadan kaldırmaya çalıştı. Ancak toplumsal yaşam sadece yasalara dayanmaz. Yasa toplumsal yapının dışsal, görüntüsel ve biçimsel yönünü oluşturur. Derinlerde inanç, ahlak, sağduyu vs. unsurlarının oluşturduğu canlı ve devingen bir değerler alanı vardır. Bunu hisseden Batılı düşünürler, dinsel inançtan bağımsız biçimde ahlak ve değer kavramlarını temellendirmeye çalıştılar. Kendilerini adeta yeni bir insanî dinin peygamberleri gibi gören aydınlanmacı düşünürler yapay bir kutsallık yaratmaya çalıştılar.

Demokratik ve çoğulcu bir toplum anlayışını mümkün kılan ilke, hakikatin radikal inkârı değildir. Bunun yerine daha gerçekçi ve uygulanabilir bir formül vardır. O da hakikat konusunun tümüyle sivil, bireysel ve entelektüel alana bırakılmasıdır. Devlet hakikatin arandığı alan değildir. Devletin varoluş nedeni, toplumsal çoğulcuğu ve kamu düzenini dengelemek ve birini diğerine feda etmeksizin her ikisini de korumaktır.

Hakikat ve değer kavramları birbirleriyle yakından bağlantılıdır. Hakikat kavramının ve bireydeki anlam arayışının baskılan-

ması, sonuçta değer duygusunun da yara almasına ve toplumsal yaşamda değer krizinin doğmasına yol açacaktır. Dolayısıyla bunları birbirinden ayıran nihilist yaklaşımların yıkıcılığına karşı durmak zorundayız. Uygulanacak eğitim anlayışının bu konudaki yaklaşımı dengeli olmalıdır.

Kültürel sistemimizde modern öncesi dönemle modern dönem arasında kopuklukların yanında kendini geliştirerek yaşatan bazı süreklilikler de vardır. Siyaset-eğitim ilişkisi bunlardandır. Eski den hükümdarlar belirli bir inancı resmîleştirip onun karşıtlarına savaş açarlardı, bunu yapmadıklarında kutsal görevlerini ifa etmemiş sayılırlardı. Modern döneme gelindiğinde ise bu işlev, ulus-devlet kurma ve ona uygun bir toplum/millet yaratma sorunuyla güncellendi. Ulus-devletin çatısı altında belirli bir ideolojinin topluma yukarıdan aşağıya benimsenmesi birincil öncelik oldu. Modernleşme, kalkınma ve uluslaşma süreci bütünsel bir proje olarak ele alındı. Toplumun, tarihin, bireyin, hakikatin, coğrafyanın vs. yeniden tanımlanmasını gerektiren yoğun bir ideolojik program uygulamaya konuldu. Tüm kurumlar bu ortak hedefe ulaşma konusunda yükümlü sayıldı. Eğitim kurumlarının üstlendiği görevin de çok net olarak tanımlandığı görülmektedir. Resmî ideolojinin bireylere benimsenmesi,

istenilen nitelikte bireylerin yetiştirilerek bürokrasiye kazandırılması ve bunlar üzerinden yeniden tüm bir toplumun düzgülleştirilmesi, uygulanan eğitim programlarının temelindeki felsefî (ideolojik) ilkeyi oluşturdu.

Bireyde değer duygusunun oluşmasını amaçlayan bir eğitim, değerlerin dışsal ve toplumsal gerekçelerinden çok bireysel ve duygusal yaşantılara ağırlık verecektir. Bir temellendirme toplumsal ve kurumsal açılardan ne kadar değerli olursa olsun, bireysel açıdan o kadar anlamlı görünmeyebilir. Bir yasayı öğretir gibi bir değeri bireye öğretmek bu ikisinin arasındaki farkı kaçıracaktır. Oysa değer kavramı, nitelik açısından yasadan farklıdır. Yasayı öğreten dil ve yöntemler, değerler söz konusu olduğunda pek işe yaramaz. Aksine değer duygusunun aşınmasına neden olur.

Anlamlı bir değerın bireyler tarafından benimsenmesi amaçlanıyorsa, her bireyin duygusal olarak öznel biçimde onu deneyimlemesine imkân tanıyan yöntemler izlenmelidir. Aral'ın ifade ettiği gibi, değerler ancak duygusal yaşantı ile benimsenebilir. Anlamak ile duyumsamak birbirinden farklı süreçlerdir. Bu nedenle değerlerin, bireyin iç dünyasında canlı örnekler kullanılarak ya da tiyatro, sinema, roman ve şiir gibi sanatsal ola-

naklar yardımıyla yaşanması, duyumsanması sağlanmalıdır.<sup>7</sup> Sonuçta değerler, dışarıdan bireye bir otorite tarafından öğretilbilir şeyler değildir. Bunların her birey tarafından kişisel olarak keşfedilmesi, yaşanması ve içselleştirilmesi gerekir.

Modern kapitalist toplum, rekabetin ve bencilliğin erdemine inanıyor. Tüm insan eylemlerini kazanç sağlamak ya da tüketmek ile sınırlandırıyor. Rekabet, tüketim ve kazanç, çarpık toplumsallaşmanın öne çıkardığı ve sahiciliği tartışılır yapay değerlerdir. Hayatın temel değil, belki tâli öğeleri olması gereken bunların, insan olarak gelişmemize ne düzeyde hizmet ettikleri kuşkuludur. Teknoloji ve ticaretin hayatımızı egemenliği altına aldığı bir dünyada, alternatif ve muhalif sesler ne yazık ki yüzyıl öncesi kadar güçlü duyulmamaktadır. Çünkü sistem aykırılıkları budayarak evcilleştirmeyi başarmıştır. Bu durum değer öğretimini önemseyenler açısından oldukça ciddi bir problemdir.

Sistem içinden zaman zaman karşı çıkışlara da rastlanmaktadır. İnsanın doğayla olan yabancılaşmasının, kendine karşı da bir yabancılaşmayı doğurduğu ve bunun yeryüzündeki ekolojik yaşamı büyük oranda tehlikeye düşürdüğünü anlamak için artık özel bir ideoloji, bilgelik ya da duyarlılık oluşturmaya gerek bile yoktur. Bunun zararlı sonuçlarını

her yerde görmek mümkündür. Etik tarafından desteklenen yeni bir akılcılığa ihtiyaç vardır. Yeni akılcılık, hiç şüphesiz bir değerler eğitimi-öğretimi modelini de içerecektir. Geleneksel eğitimde insanın toplumsal bir varlık olduğu fikri öylesine aşırı biçimde vurgulandı ki, sonuçta insan olmanın doğadan kopmakla sağlandığı yanlış tezi yaygınlaştı. Doğanın ötekileştirilmesi ve tahakküm altına alınması sürekli olarak açıktan ve el altından işlendi.

Tahakküm ve ötekileştirmeye hizmet eden bazı açmazları, din öğretimi alanında da görmek mümkündür. Bu noktada genelde ilahiyat programlarında, özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında insanın biricikliği ve üstünlüğü anlayışının teolojik gerekçeleri sayılırken insanoğaa ilişkisinin çarpık biçimde temellendirildiğini öne sürüyoruz. Modern eğitim paradigmasının din öğretimine bir yansıması olarak nitelendirmek istediğim bu durum, dinin özgün öğretisi ile de uyumsuzluk içindedir. Programlarda insan Tanrı'nın en gözde ve en değerli varlığı olduğu mesajı vurgulanmakta, bu tezi destekleyici olarak da her şeyin insanın hizmetine ve kullanımına sunulduğu belirtilmektedir. İnsan-Tanrı ilişkisi kurulurken doğa, sanki bir aksesuar sayılmakta, en azından dışarıda bırakılmaktadır. Oysa özgün dinsel öğreti dikkatle incelendiğinde bütüncül ve birleştirici

bir varlık anlayışının yerleştirilmeye çalışıldığı ve bunun da varoluşsal ve etik sorumlulukla birleştirildiği fark edilecektir.

Bir bütünü oluşturan dizgeyi bileşenlerine ayırarak ve nesnelere bağımsız bir varlık olarak incelemek aşırı uzmanlaşmanın bir sonucudur. Ancak bu yaklaşım, değerler eğitiminin doğasıyla pek bağdaşmaz. Çünkü ihtiyaç duyduğumuz şey, ayırmak değil, birleştirmek; parçalamak değil, bütünleştirmektir. Teolojide ve Din öğretiminde de bütünleştirici yaklaşımın yaygınlaşması gerekir. Teolojinin geçmişte felsefe ile kurduğu yakınlığın ve analitik yöntemin sonucu olarak dinsel kavramlar bizatihi, izole ve yalıtılmış ele alındılar. Bunun üzerine modern eğitim anlayışının niceliksel tutumu eklenince ortaya dinin manevi özüne yabancı bir dinsel eğitim söylemi çıkmış olmalıdır.

Bu sorunu düzeltmek için değerler öğretimi ve din öğretimi ekseninde kavramlar arasındaki ilişkinin ve kazanımların yeniden yapılandırılacağı bütünlükçü bir kavrayışın yerleştirilmesi zorunludur. Dinsel mesaj, gücünü ve etkisini temel varlıkları ve kavramları (Tanrı, insan, doğa) birleştirmekten ve bunlar arasında sağlam etik bağlar kurmaktan alır. O halde insanı doğadan ayıran değil, onunla barışık kılan bir dinsel söylemin ele alınması bir öncelik olarak önümüzde durmaktadır.

Bütüncülük (holizm) bir bütünün, onu oluşturan parçalara indirgenemeyeceğini çünkü bütünüün parçalarından daha farklı bir anlam taşıdığını ileri sürer. Bütüncül anlayışların sosyal bilimlerde daha yüksek sesle dile getirildiği ve değişik alanlara uygulanmak için metodolojik altyapısının hazırlandığı gözlenmektedir. Bütüncül epistemoloji yaklaşımı; analiz ve parçalara ayırmayı değil, sentez ve entegrasyonu amaçlar. Hileci ve hesapçı bir zekadan çok dünya ile empati içinde ve ilgi gösteren bir diyalogu el üstünde tutar.<sup>8</sup>

Çarpık, yabancılaştırıcı toplumsallık biçimleri ve onların gerisinde yatan tehlikeli ve yanlış metafiziği eleştirel bir yaklaşımla incelemek, insanı, çevresindeki varlıklarla anlamlı ilişkiler kurarak kendini gerçekleştiren ilişkili ve ilişkiseli bir varlık olarak tanımlamak çok önemlidir. Bir ilişkiler metafiziği üzerinde durmak, varlıkları karşılıklı ilişkiler sistemi içinde gören yeni bir etiğin de güçlenmesini sağlayacaktır.

Kanımcı değerler öğretimi alanında önümüzde duran iki köklü zorluk vardır. Bunlardan ilki, eski düşünce alışkanlığımızdan gelen ve modern yapılarla da kolaylıkla uzlaşmayan ideoloji merkezli eğitim anlayışının baskısıdır. Diğeri ise, artan ahlakî kayıtsızlık ve ben-merkezcilik eğilimleridir. Esasen ideolojiden

arınmış ve sanayii toplumunun talepleri doğrultusunda uzmanlaşma ihtiyacı, modern-kapitalist uygarlığın zorladığı bir noktadır. Teknolojinin ilerlemesine paralel olarak da süreç kendi sonucuna ulaşmış bulunuyor. Göreliliğin felsefeden gündelik yaşama indiği ve bireyciliğin, bencilliğin alabildiğine yüceltiildiği bir popüler kültür kuşatması ile karşı karşıyayız. Bu dayatma, medya ve kültür olanaklarını da kullanmakta ve gücünü daha da arttırmaktadır. Bu yaklaşım, ahlakî ideal düşüncesinin bir kenara bırakılmasını ve gündelik pragmatik amaçlar için çalışılmasını öngörmektedir. Bu anlayışın kuşaklar üzerindeki etkileri açıkça gözlemlenmektedir.

Ahlakî değerler, bireylerin eylemlerinin itici gücünü oluşturur. Değerlendirme bir insan fenomeni ve insan için bir var olma şartıdır.<sup>9</sup> Bireyler, ahlakî yargılamalarda bulunarak anlayışlarını ve izledikleri yolu ilan ederler. Etik yargılama, soyut prensip ve standartlara bağlı kalarak olgusal bir durumu değerlendirmeyi içerir. Bu, kolay bir görev değildir. Kendiliğinden gerçekleştirilemez. Bunun için entelektüel donanımına ihtiyaç vardır. Ahlakî prensipleri soyut ve ilkesel temelde kavramak kolaydır. Zor olan bunları belirli tikel bir olay üzerinde uygulamaktır. İnsan unsurunu işin içine girdiğinde süreç karmaşıklaşır. Kişisel bağlılıklar, sevgi ve öfke, arzu ve hedefler

doğru yargıda bulunmayı güçleştirir. Oysa bu, insan için bir zorunluluk ve bir görevdir.

Birey; ilişki içinde olduğu, hayatına etki eden kişi ve olayları ahlakî açıdan değerlendirme sürecinden geçirecek, rasyonel değer ve hedefleri doğrultusunda yargılamaktan kaçınmamalıdır. Ahlakî bilinemezlik kadar bir kültürü ya da insan karakterini bozan bir davranış kuralı yoktur. İrrasyonel bir toplum, ahlakî açıdan kararsız ve korkak insanlar toplumdur. Ancak insan, nasıl yaşayabilmek için hareket etmek zorunda ise hayatta da bir yön belirlemek durumundadır. Üzerine düşen bu sorumluluğu kendisi yapmazsa, başka birinin yönüne girer.

Eğitimin görevinin sanayi toplumuna uyumlu ve üretken bireyler yetiştirmek olduğu ileri sürüldüğünde, bireyin insanî olan ile ilişkisi sorunu açıkta kalacaktır. Çağlar önce eğitim üzerinde düşünen filozoflar 'birey mi, toplum mu?' ikilemi sorusu üzerinde kafa yormuşlardır. Platon'a göre, eğitimden anlaşılması gereken şey, öncelikle çocuğun kazandığı erdemlerdir. Çocuğun akıl yürütme ve anlama yeteneğini geliştirmeden önce, onda estetik duyguları geliştirmek, iyiyi sevme ve kötüden uzak durma eğilimini oluşturmaktır.<sup>10</sup> Günümüzün aşırı kurumsallaşmış ve karmaşıklaşmış dünyasında insanda etik ve



estetik değerlerin yerleşmesini sağlayacak olan eğitim modeli sadece okul ile sınırlandırılmaz. Okulda verilecek olan temelin yaygın kültür araçları ile de desteklenmesi kaçınılmazdır. Alexis Carrel buradaki sıkıntıyı iyi tespit eder ve şunları söyler: “İnsan iyiyi kötüden, güzeli çirkinden ayırmayı bir kursa devam ederek öğrenemez. Ahlâk, sanat ve din, gramer, matematik ve tarih gibi öğretilemez.”<sup>11</sup>

Etik ya da manevî değerler karşısında kayıtsızlığın yaygınlaştığı ve hazıl bir yaşam tarzının belli çevrelerde öne çıktığı ortadadır. Parçalı bir dünyaya doğru evrildiğimizi söylemek istiyorum. Bir yandan dinsel ve ideolojik bağımsızlığın elinde hayatlarını tüketmekten başka seçeneği kalmamış kesimler, diğer yandan da tüm inançlara ve değerlere karşı başışıklık kazanmış umarsız çevreler... Bu ikisi arasındaki duvar sadece düşünsel değil, aynı zamanda ekonomiktir ve tam da bu nedenle toplumsal gerilimler ve çatışmalar yaratmaya uygundur. Değer öğretimini sadece yoksul ve eğitim düzeyi düşük kitleler için gerekli gören ve kendilerini bu programın dışında ve tepesinde gören bir elitizm, ikiyüzlülüğünü ve samimiyetsizliğini gizlemeyi uzun süre başaramayacaktır. Eski deyimlerle avam-havass ikilemine dayanan bir ayırımın değer öğretiminin doğasına uymadığı hatta onu zayıflatacağı unutulmamalıdır.

## Değerlendirme ve Öneriler

Devlet-toplum ilişkisi, birey odaklı bir değerler dizisi ekseninde yeniden tanımlanmalıdır. Eğitimin yalnızca devletin ihtiyaçlarına ve keyifliğine göre düzenlenmesine itiraz edilmeli ve toplumsal/sivil ihtiyaçlara odaklı eleştirel ve özgürlükçü bir eğitim paradigması kurgulanmalıdır. Böyle yapıldığında daha çoğulcu, sağlam ve kalıcı bir eğitim sisteminin yerleşmesi sağlanacaktır.

Toplumsal yaşamın çok değerli, çok perspektifli ve çok gerçekli doğasına saygı, en üst felsefi ilkedir. Eğitim, hem gerçeği arama ve paylaşma süreci, hem de toplumsallaşma sürecidir. İdeolojiyi değil, farklı ideolojileri tanıtan çoğulcu bir mantık ve buna uygun bir söylem geliştirilmelidir. Örneğin tarih öğretimi öncelikli olarak ele alınması ve düzeltilmesi gereken yanlışlıklarla doludur. Etrafımızın düşmanlarla çevrili olduğu ana fikri üzerine kurulu bir tarih öğretimi uygulanmaktadır. Oysa bunun yerine öğrencinin daha üstten ve kapsamlı bakabilmesini sağlayan “olabildiğince nesnel” bir tarih öğretimi sunulmalıdır. Bunun alternatifi, kopukluklar yerine süreklilik kavramına dikkat çeken yaklaşımdır.

Bireyde gerçeklik algısı, zaman ve mekân algısına bağlı olarak gelişir. Değerler algısı da buradan süzülerek gelişir. Tarih

öğretiminde tarihsel dönemlerin, savaşlar, anlaşmalar, devletlerin kurulması-yıkılması ekseninde anlatılmasından çok uygarlık, düşünce, kültür, sanat ve edebiyat yapıları ile eklenmiş biçimde verilmelidir. Uygarlıklar arasındaki çatışma kadar iletişim ve etkileşimlere de yer verilmelidir. Böylece öğrencinin zihninde, genel uygarlık kavramı ve evrensel kültür duyarlılığı oluşturmalıdır.

Dinin dogmatik bir alan olduğu gerekçesiyle, bu alanda demokratik ve eleştirel modellerin uygulanmayacağını düşünmek bir hatadır. Elbette her dinin kendine özgü inanç sistemi ve kutsal-ları vardır. Ancak din öğretimi de sonuçta bir eğitim-öğretim etkinliğidir. Burada asıl konu, doğmanın öğretilmesinden vazgeçmek değil, inançlar karşısında rasyonel bir bakış geliştirilmesidir. Değer öğretimi aslında dinden de bağımsız bir şekilde verilebilir. Çünkü dinin kötülediği ve yasakladığı davranışları, akıl ve vicdan da kötüler ve zararlı bulur. Bu nedenle rasyonel bir bakışla da değer eğitimi/öğretimi modelleri üzerinde durulabilir. Ancak değer kavramını, insandaki anlam arayışıyla bütünleşmesinin antropolojik kaçınılmazlığı, değer öğretimi ile din öğretiminin birliğini gerektirmiştir. Diğer yandan din gibi köklü bir sosyal kurumun kültürel yapı ve geleneklerle iç içe gelerek bireysel ve toplumsal hayatı etkilediği bir gerçektir.

Dünyada dindarlığın yükselişe geçtiği bugün herkesçe bilinen ve gözlemler tarafından da doğrulanmış bir olgudur. Ancak bu durum, başlı başına iyi bir haber sayılmaz. Eğer Ortaçağ'ın yeni bir versiyonunu yaşamak istemiyorsak, din konusunu ciddiye almak zorundayız. Din konusunda aydınlanma her zamankinden daha öncelikli bir hal almıştır. Din öğretiminde geleneksel yöntemlerin tümüyle bir kenara bırakılması pek gerçekçi değildir. Ancak değişen dünyada, bireyleri algı ve imgelem dünyalarının olabildiğince çeşitlendiği görsellik dünyasında din öğretimi alanında da yeni yöntemlere kesinlikle ihtiyaç vardır.

Eğitimli birey, sorunu başkasında değil, önce kendinde arar. Çözümün de önce kendi katkılarıyla gerçekleşeceğinin farkındadır. Özgür irade, sorumluluk, bilinç ve vicdan kavramları eğitim felsefesinin temel değerleri olacaktır.

Küreselleşme süreci hasır-altı edilmiş, yeterince ciddiye alınmamış sorunlarımızın yol açtığı sıkıntıların üzerimizdeki baskısını daha da arttırmıştır. Yanısıra bunların cesaretle ele alınması ve artık çözümlenmesine duyulan ihtiyacı da öne çıkarmıştır. Eğitim sistemimizin bu sürecin mantığına göre yeniden yapılandırılması ve tarihimizde kayıp olan bireyi

keşfetmesi gerekiyor. Eğitimin; dil, üslup, içerik, kazanımlar ve yöntem açısından hakikat ve ideoloji odaklı değil, birey odaklı biçimde sistematize edilmesi gerekir. Bunun için sivil katkıların da yer aldığı entelektüel bir sinerjinin yakalanması zorunludur.

### Dipnotlar

- 1 Mengüşoğlu, Takiyettin, İnsan Felsefesi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1988, s. 173 vd.
- 2 [http://www.speedylook.com/Amala\\_and\\_Kamala.html](http://www.speedylook.com/Amala_and_Kamala.html).
- 3 Bazı pedagoglar, doğru düşünmek ile özgür düşünmek arasındaki köklü fark üzerinden eğitimin asıl işlevinin bireyin özgürlüğüne hizmet etmek olduğunu düşünürler. Bkz. Uludağ, Zekeriya, "Savater'e Göre Eğitim ve Özgürlük", Değerler Eğitimi Dergisi, sayı 10, İstanbul, 2005, s. 97.
- 4 Spring, Joel, Özgür Eğitim, çev.: Ayşen Ekmekçi, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1991, s. 25.
- 5 Otoriteryan kişilik kavramı çalışmalarının Batı'daki öncüleri Frankfurt Okulu olarak bilinen eleştirel düşünce okulunun öncüleri başlarında T. W. Adorno ve Walter Benjamin'in bulunduğu bir grup filozof düşünürdür. Konu felsefi bir arayıştan çok Avrupa'da yaşanan antisemitizm dalgasının doğurduğu ağır ve insanlık dışı koşullardan kaynaklandığı görülmektedir. Yine de bu eleştirel süreç insan haklarına saygı ve dogmatizmin önlenmesi yolunda güçlü bir farkındalık oluşturmayı başarmıştır. Bkz. T. W. Adorno, Otoriteryan Kişilik Üzerine-Niteliksel İdeoloji İncelemeleri, çev. Doğan Şahiner, Om yay., İstanbul, 2003, s. 15 vd.
- 6 Miller, Ron, "Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları", Değerler Eğitimi Dergisi, sayı 10, İstanbul, 2005, s. 37.
- 7 Aral, Vecdi, "Eğitimin Temeli Olarak Özgür İrade", Düşün ve Ötesi Dergisi, Eğitim Sorunu sayısı, sayı 2, İstanbul, 1998, s. 22.

- 8 Miller, Ron, agm, s. 36.
- 9 Kuçuradi, İoanna, İnsan ve Değerleri- Değer Problemi, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara, 1998, s. 25 vd.
- 10 Reboul, Olivier, Eğitim Felsefesi, çev.: Işın Gürbüz, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991, 38.
- 11 Carrel, Alexis, İnsan Denen Meçhul, çev.: Refik Özdek, yağmur yayınları, İstanbul, 1973, s. 182

### Kaynaklar

- Adorno, T. W. (2003), Otoriteryan Kişilik Üzerine- Niteliksel İdeoloji İncelemeleri, çev. Doğan Şahiner, Om yay., İstanbul.
- Aral, Vecdi (1998), "Eğitimin Temeli Olarak Özgür İrade", Düşün ve Ötesi Dergisi, Eğitim Sorunu sayısı, sayı 2, İstanbul.
- Carrel, Alexis (1973), İnsan Denen Meçhul, çev.: Refik Özdek, Yağmur Yayınları, İstanbul.
- Evkuran, Mehmet (2005), Sünnî Paradigmayı Anlamak- Bir Ekolün Politik ve Teolojik Yapılanması, Ankara Okulu Yayınları, Ankara.
- Illich, Ivan (1989), Şenkli Toplum, çev.: Ahmet Kot, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Kuçuradi, İoanna (1998), İnsan ve Değerleri- Değer Problemi, 2. Baskı, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara.
- Mengüşoğlu, Takiyettin (1988), İnsan Felsefesi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Miller, Ron (2005), "Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları", Değerler Eğitimi Dergisi, sayı 10, İstanbul.
- Uludağ, Zekeriya (2005), "Savater'e Göre Eğitim ve Özgürlük", Değerler Eğitimi Dergisi, sayı 10, İstanbul.
- Reboul, Olivier (1991), Eğitim Felsefesi, çev.: Işın Gürbüz, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Spring, Joel (1991), Özgür Eğitim, çev.: Ayşen Ekmekçi, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- [http://www.speedylook.com/Amala\\_and\\_Kamala.html](http://www.speedylook.com/Amala_and_Kamala.html). 11/02/2009.



## Bir şey ancak değerini bilen yanında kıymetlidir

Vaktiyle bir şeyh, yıllarca yanında yetiştirdiği müridini imtihan etmek ister. Onun eline iri bir pırlanta verip, "Oğlum" der, "Bunu al, önüne gelen esnafa göster, kaç para verdiklerini sor, sonra da kuyumcuya göster. Hiç kimseye satmadan sadece fiyatlarını ve ne dediklerini öğren, gel bana bildir."

Mürit elinde pırlanta, bir bakkal dükkanına girer ve "Şunu alır mısınız?" diye sorar.

Bakkal, parlak bir boncuğa benzettiği mücevheri alır; elinde evirir çevirir, sonra, "Buna bir tek lira veririm. Bizim çocuk oynasın" der. Mürit teşekkür edip çıkar. Bir manifaturacıya gider. O da parlak bir taşa benzettiği mücevhere ancak bir beş lira vermeye razı olur. Üçüncü olarak semerciye gider.

"Buna ne verirsiniz?" diye sorar.

Semerci şöyle bir bakar, "Bu" der, "benim semerlere iyi süs olur. Bundan, kaç dediğimiz süslerden yaparım. Buna bir on lira veririm."

Mürit en son olarak kuyumcuya gider. Kuyumcu, mücevheri görünce yerinden fırlar. "Bu kadar büyük pırlantayı nereden buldun?" diye hayretle bağırır ve hemen ilâve eder: "Buna kaç lira istiyorsun?"

Mürit sorar, "Siz ne veriyorsunuz?"

"Ne istiyorsan veririm."

Mürit, "Hayır veremem" diye taşı almak için uzanınca, kuyumcu yalvarmaya başlar: "Ne olur bunu bana sat. Dükkânımı, evimi, arsalarımı vereyim."

Mürit, emanet olduğunu, satmaya yetkili olmadığını, ancak fiyatını öğrenmek istediklerini anlatıncaya kadar bir hayli dil döker.

Şeyhinin yanına dönen mürit, büyük bir şaşkınlık içinde macerasını anlatır. Şeyh sorar: "Bundan ne anladın?"

Müridin verdiği cevap çok doğrudur: "Bir şey ancak değerini bilen yanında kıymetlidir." Şeyh ilave eder: "İşte oğlum sen de, sana verdiklerimi, bildirdiklerimi ve öğrettiklerimi onun kıymetini bilmeyenlere verme. Eğer bir kimseye mutlaka vermek istiyorsan, önce vereceklerinin kıymetini tanı, onlara saygıyı öğret, sonra ver."

## Özgürlüğün resmi



Babası İspanya'nın en ağır siyasi cezalarının verildiği bir hapisanede mahkumdu küçük kızın. Fırsat bulduğu her hafta sonu babasını ziyaret için annesiyle birlikte hapisaneye giderdi.

Yine bir ziyarete giderken, babası için çizdiği resmi yanında götürdü, ancak hapisane kurallarına göre özgürlüğü çağrıştıran her türlü şeyin mahkumlara verilmesi yasaktı.

Bu nedenle kağıda çizdiği kuş resmini kabul etmemişler ve oracıkta yırtmışlardı...

Çok üzülmüştü küçük kız. Babasına söyledi bunu, o da, "Üzülme kızım, yine çizersin; bu sefer çizdiklerine dikkat edersin olur mu?" dedi.

Küçük kız, diğer ziyaretinde babasına yeni bir resim çizip götürdü. Bu sefer kuş yerine bir ağaç ve üzerine siyah minik benekler çizmişti.

Babası keyifle resme baktı ve sordu: "Hmmm! Ne güzel bir ağaç bu! Üzerindeki benekler ne? Portakal mı?"

Küçük kız babasına eğilerek, sessizce şöyle dedi: "Hşşşşt! O benekler ağacın içinde saklanan kuşların gözleri..."