

**Eğitim Politikaları /
Educational Policy Studies**

YETİŞKİN EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE KENTLİLEŞME: BURSA ÖRNEĞİ

Uğur YILDIZ¹ , Prof. Dr. Ozana URAL²

ÖZET

Bu araştırma, Bursa İlinde yaşayanların kentlilik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Keleş 'e (2006) göre; kentleşme, dar anlamda, kent sayısının ve kentlerde yaşayan nüfusun artmasını anlatır.

Kentleşme fiziksel bir dönüşümü ifade ederken kentlileşme, sosyal bir dönüşümü ifade eder. Bu dönüşümde yetişkin eğitimi etkinlikleri önemli rol oynamaktadır.

Araştırmanın örneklemini 2007- 2008 yıllarında Bursa Büyükşehir Belediyesinin yetişkinlere yönelik çeşitli etkinliklerine katılan 149 kişi oluşturmaktadır. Yetişkinler iyi bir Bursalı olmak için "kentlilik bilincinin" olması gerektiğini düşünmektedir.

Araştırmaya katılanların büyük kısmı kentlilik konusunda bilgili ve farkında iken katılımcılık noktasında düşük oranlarda kalmışlardır.

Çalışma bulgularına göre; Yerel yönetimlerin kentleşme sorunlarının aşılmasında kentlerinde yaşayanlara yetişkin eğitimi ilkelerine göre hazırlanan kentlilik bilinci eğitimleri düzenlemeleri önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yetişkin Eğitimi, Kentleşme, Kentlileşme Düzeyi

¹Bursa, Yıldırım, Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu, Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni

²Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi

ABSTRACT

URBANIZATION ON THE FRAME OF ADULT EDUCATION: BURSA

KEYS

Uğur YILDIZ¹, Prof. Dr. Ozana URAL²

This research has been realized to determine the urbanization level of people who reside in the city of Bursa.

According to Keleş (2006), urbanization, in a narrow sense, means increase in the number of city and population in the cities.

Urbanization states a physical transformation, on the other hand, to become urbanized states a social transformation. Adult education activities have a major role on this transformation.

The sample group of the research is formed of 149 people who participated in various activities of the Bursa Municipality for adults between years 2007 and 2008. They think that it is necessary to have the consciousness of citizenship to be a good citizen of the city of Bursa.

Many of the participants of the research are well-informed and are aware of urbanization but they are in low ratio in practicing and participation.

According to this study results, it is advised to organize urbanization consciousness trainings prepared in harmony with the principles of adult education order to overcome the matter related with the urbanization by local administrations for the people who live in their towns.

Key Words: Adult Education, Urbanization, Level of Urbanization

¹Bursa, Yıldırım Fevzi Çakmak Elementary School, Teacher of Technology and Design

²The Marmara University Atatürk Faculty of Education Department of Elementary

BÖLÜM I

LİTERATÜR TARAMASI / KURAMSAL ÇERÇEVE

İnsanoğlu ilkçağlardan günümüze kadar yaşamak ve hayatta kalmak için mücadele etmiştir. Bu mücadelenin mekânları küçük yerleşim birimleri olarak başlamış fakat zamanla bu küçük yerleşim yerleri büyüyerek kentleri oluşturmuştur. Kentler insanoğlunun asırlardır süren yaşam mücadelesinde önemli işlevler görmektedirler.

Kent, tarımsal olmayan üretim yapılan ve tüm üretimin denetlendiği, dağıtımının koordine edildiği; belirli teknolojinin beraberinde getirdiği, büyüklük, yoğunluk, heterojenlik ve bütünleşme düzeylerine varmış yerleşme türüdür. (Şenyapılı ve diğ.1971) Kırsal yaşamdan kaynaklanan pek çok zorluk ve sebepler insanları kentlere yönlendirmiştir. Sebepler, zamanlar ve coğrafyalar farklı olmakla beraber kentler cazibe merkezi olmayı daima sürdürebilmişlerdir. Bu durum karşımıza kentleşme olgusunu çıkartmıştır.

Keleş'e (2006) göre; kentleşme, dar anlamda, kent sayısının ve kentlerde yaşayan nüfusun artmasını anlatır. Kentsel nüfus, doğumlar ile ölümler arasındaki farkın birinciler lehinde artması sonucunda ve aynı zamanda köylerden ve kasabalardan gelenlerle, yani göçlerle artar. Gelişmekte olan ülkelerin kentlerinde, doğurganlık eğilimleri azaldığından, kentleşme daha çok köylerden kentlere nüfus akınlarıyla beslenir. (Keleş,2006)

Kentleşme, bir kentin demografik ve fiziki yapısı itibarıyla genişlemesi veya bir yerleşim yerinin kent haline dönüşmesini ifade ederken kentlileşme, daha kültürel bir anlam ifade eder. Kentte yaşayan insanların kente özgü davranışlara sahip olmaları sürecini ve içinde buldukları mekân ile uyumlarını esas alır.

Ülkemizde 1950'li yıllarda başlayan göç hareketleri kentlerimizde, kentleşme ve kentlileşme sorunlarını doğurmuştur. Göç; belirli bir nüfusun iş, barınma, kuraklık vb. sebeplerle kısa ya da uzun veya daimi olarak bir yerden başka bir yere yaptıkları yer değiştirmeleridir. Bu göçler ağırlıklı olarak kentlere doğru olmaktadır.

DİE verilerine göre; 1927 yılında Türkiye'nin nüfusu 13.648.270 kişidir. Bunun 3.305.879'u şehirlerde yaşarken köyde yaşayan nüfus 10.342.391'dir. Köy nüfusu toplam nüfusu toplam nüfusun % 75,78'ini oluştururken şehirlerin oranı % 24,22'ye tekabül etmektedir. (DİE, 2003) Sanayileşmiş toplumlarda kentleşme, tarihsel gelişimi içerisinde genellikle kalkınma ile beraber yürümüştür. (Keleş,2006) Düzenli, planlı ve sanayileşme ile orantılı kentleşme sağlıklı bir kent yapısını oluşturur. Fakat ülkemizde kentleşme olgusu sağlıklı bir seyir izlememiştir.

Parlak ve diğçerlerine göre (2006) ; Türkiye’de kentleşme daha çok sanayileşmenin bir itici gücü ile gelişme kazanmıştır. Tarımdan sanayiye nüfus kayması ülkede izlenen sanayileşme siyasetinin kaçınılmaz bir sonucudur. Fakat Türkiye’de kentsel alanda çeşitli olanakların yetersizliği bu sorunu temel toplumsal sorunlardan biri haline getirmiştir. (Parlak ve diğç, 2006)

Son yirmi yılda, göçle oluşan ani ve aşırı nüfus artışı, Bursa’nın demografik ve sosyal dengelerini bozmuştur. Bursa daha önce göçmenleri eritebilip, onların kültürlerini kendi kültürü içinde zenginleştirip, kendi kimliğini muhafaza edebilirken, bugün bunu yapmakta zorlanmaktadır. Her ne kadar tarihi kentlerin, köklü bir şehirli yaşama kültürleri olsa da modern zamanlarda bu kentler, göçle gelen hızlı demografik yükseliş nedeniyle yeni gelenlere bu kültürü aşılamağa güçlük çekmektedir. (Meriç ve diğç.,2006) Benzer sorunları yaşayan dünya metropollerinde olduğu gibi Bursa’da da uzun vadeli planlamalara dayanan bir kentlilik bilinci ve kentsel dönüşüm projesinin hayata geçirilmesi zorunludur.

Bursa Büyükşehir Belediyesi “Kentimiz Geleceğimiz” projesi adıyla Bursa’da yaşayanlar arasında ortak bir “Bursalılık bilinci” oluşturmak, “kentli davranış biçimlerini yerleştirmek” amacıyla Yerel Gündem 21’in katılımcılığa ve ortaklıklara dayalı yönetim anlayışıyla başlatılan bir “Kent Kültürü ve Kentlilik Bilinci” projesini başlatmıştır. Bursa’da kamu kurumlarının, kentin tarihsel ve kültürel dokusunun korunması çabalarına ek olarak şehrin ve şehirde yaşayanların yaşam kalitelerini yükseltmek üzere gerçekleştirdiği tüm hizmetler, Bursa’ya aidiyet duygusu ve sorumluluğunun gelişmesine ihtiyaç hissettirmektedir. Sokaklar, caddeler, parklar ve yeşil alanlar; ancak üzerinde yaşayan insanların duyarlılığı ve özenli korunmasıyla temiz kalabilir. Tarihi ve kültürel miras onlara değer veren, sahip çıkan insanlarla ancak anlam kazanır. (Parlak,Yıldız,2007) Kent yaşamına uyum sağlanması kentlilik bilincine sahip bireylerin varlığıyla mümkün olacaktır. Yetişkin eğitimi programları kentlilikle ilgili sorunların çözümünde işlevsel çözümler üreterek bu sorunların aşılmasında anahtar rol üstlenmektedir.

Bursa, yoğun göç alması, kentleşme sorunları ve Bursa’da yaşayanların kentlilik ile ilgili ve kent yaşamana ait davranışları böyle bir araştırma yapılmasına sebep olmaktadır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modeli bir araştırmadır.

2.2. Evren Ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Bursa'da 2007-2008 yıllarında Bursa Büyükşehir Belediyesinin düzenlediği çeşitli etkinliklere katılan yetişkinler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme bu etkinliklere katılan toplam 149 (100 kadın, 49 erkek) yetişkin arasından seçilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bursa'da yaşayan yetişkinlerin Bursa kenti ile ilgili görüşlerini, bilgi düzeylerini belirlemek için araştırmacılar tarafından kapsamlı bir anket geliştirilmiştir.

Çalışmada örneklem belirlendikten sonra 01/30- 10 –2007 tarihleri arasında hazırlanan anket araştırmacı tarafından örnekleme verilmiş ve yanıtlamaları istenmiştir. Örneklem ortalama olarak 45 dakika içerisinde ankete yanıt vermiştir.

2.4. Verilerin Çözümü

Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulgular %, Frekans, *t* test, tek yönlü varyans (Anova) kullanılarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III BULGULAR

3.1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular

Sorular	Seçenekler	Frekans	Yüzde(%)
Cinsiyetiniz	Kadın	100	67,1
	Erkek	49	32,9
Medeni durumunuz	Evli	94	63,1
	Bekâr	53	35,6
	Diğer	2	1,3
Çocuk sayınız	Yok	56	37,6
	1	20	13,4
	2 ve 3	65	43,6
	4 ve daha çok	8	5,4
Gelir durumunuz	Çok İyi	3	2
	İyi	41	27,5
	Orta	92	61,7
	Düşük	13	8,7
Eğitim durumunuz	İlköğretim	53	35,6
	Lise	43	28,9
	Üniversite	43	28,9
	Başka	10	6,7
Mesleğiniz	İşçi	9	6
	Memur	39	26,2
	Emekli	12	8,1
	Ev Hanımı	89	59,7
Bursa'da kaç yıldır yaşıyorsunuz?	3 ve 4 yıl	4	2,7
	5 ve daha fazla	145	97,3
Eğer Bursa da 1-5 yıldır yaşıyorsanız, daha önce nerede yaşıyordunuz?		145	97,3
	Samsun	1	0,7
	Ordu	1	0,7
	Afyon	1	0,7
	Konya	1	0,7
TOPLAM		149	100

Tablo:1 Kişisel Bilgiler Tablosu

Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımlarına bakıldığında, (% 67,19'i kadın, (% 32,9)'unu erkekler oluşturmaktadır.

Medeni durum dağılımları (%63,1) evli, (%35,6) bekâr, (% 1,3)'ü ise diğer durumundadır. Örneklem grubu ağırlıklı olarak (% 63,1) evlilerden oluşmaktadır.

Örneklem grubunun eğitim durumu, ilköğretim (%36), lise (%29), üniversite (%29), diğer (%7) oranındadır.

Örneklem grubunun mesleki dağılımlarına bakıldığında (%60)'ı ev hanımı, (% 26)'sı memur, (% 8)'i emekli, (% 6)'sı işçiden oluşmaktadır.

Örneklem grubunun Bursa'da yaşama sürelerine bakıldığında örneklemin (% 97)'si beş ve daha fazla yıldır Bursa'da yaşadıkları görülmektedir.

3.2.Bursalılık İle İlgili Bulgular

Sorular	Seçenekler	Frekans	Yüzde(%)
Bursa'da yaşamaktan memnun musunuz?	Evet	143	96
	Hayır	2	1,3
	Diğer	4	2,7
		111	74,5
Bursa dışında bir yerde yaşamak istiyorsanız nerede yaşamak istiyorsunuz ve niçin?	Daha sıcak iller	6	4
	Daha küçük bir kasaba	10	6,7
	İstanbul da daha büyük olduğu için	15	10,1
	Memleketimde	7	4,7
	Tarihi ve kültürel zenginliği	43	28,9
Bursa'nın en çok hangi yönleri sizi mutlu ediyor?	Tabiat güzelliği ve yeşil olması	39	26,2
	Ulaşım imkânları	18	12,1
	Modern bir şehir olması	19	12,8
	Diğer	30	20,1
	Tarih bilinci	9	6
Sizce iyi bir Bursalı olmak için neler yapmak gereklidir?	Çevre bilinci	27	18,1
	Kültürel varlıkların korunması	20	13,4
	Kentlilik bilinci	70	47
	Diğer	23	15,4
	Çok iyi bir hemşehriyim	43	28,9
Siz kendinizi bir Bursalı hemşehri olarak nasıl değerlendirirsiniz?	İyi bir hemşehriyim	62	41,6
	Orta düzey bir hemşehriyim	34	22,8
	Diğer	10	6,7
	TOPLAM		149

Tablo 2: Bursalılık İle İlgili Bilgiler Tablosu

Örneklem grubunun Bursa'da yaşamaktan memnun olup olmama durumlarına bakıldığında örneklemin (% 96)'sı evet seçeneğini belirtmektedir. Örneklem grubunun “Sizce

iyi bir Bursalı olmak için neler yapılması gereklidir?” sorusuna verdikleri cevaplar, (%47)’si kentlilik bilinci olması şeklindedir.

3.3.Kentin Gündelik Yaşam Merkezlerine Katılım İle İlgili Bulgular

Sorular	Seçenekler	Frekans	Yüzde(%)
Uludağ Üniversitesi’ ne hiç gittiniz mi?	Evet	120	80,5
	Hayır	29	19,5
Atatürk Stadyumu ve Kapalı Spor Salonuna hiç gittiniz mi ?	Evet	103	69,1
	Hayır	46	30,9
	Hiç	46	30,9
Atatürk Stadyumu ve Kapalı Spor Salonuna ne sıklıkla gidirsiniz?	Bir kere	28	18,8
	Haftada bir	5	3,4
	Ayda bir	16	10,7
	Diğer	54	36,2
TOPLAM		149	100

Tablo 3: Kentin Gündelik Yaşam Merkezlerine Katılım İle İlgili Bilgiler Tablosu

“Uludağ Üniversitesi’ ne hiç gittiniz mi?” sorusuna örneklem grubunun (%80,5)’i evet cevabını vermişlerdir.

“Atatürk Stadyumu ve Kapalı Spor Salonuna hiç gittiniz mi?” sorusuna (%69) “evet”, (%31) oranında “hayır” cevabını vermişlerdir. Spor Merkezlerine gidilme sıklığı ise, (%19) “bir kere”, (%3) “haftada bir”, (%11) “ayda bir”, (%31) “hiç gitmedim”, (%36) diğer şeklindedir.

3.4.Yetişkin Eğitimine Katılım İle İlgili Bulgular

Sorular	Seçenekler	Frekans	Yüzde(%)
Yaşadığınız yerde Halk Eğitim Merkezinin faaliyetleri/kursları Hakkında bilginiz var mı?	Evet	110	73,8
	Hayır	31	20,8
	Diğer	8	5,4

	Yerel Gündem 21	6	4
	Amatör spor kulübü	4	2,7
Üyesi olduğunuz bir dernek, vakıf ve kurum var mı (stk)?	Sosyal amaçlı dernek	12	8,1
	Hem şehri derneği	4	2,7
	Üye olduğum dernek vb. yok	123	82,6
	Yerel Gündem 21	2	1,3
	Amatör spor kulübü spor	2	1,3
Üyesi olmadığınız ama faaliyetlerine katıldığınız bir dernek, vakıf ve kurum var mı (stk)?	Sosyal amaçlı dernek	6	4
	Hem şehri derneği	1	0,7
	Yok	138	92,6
Yaşadığınız yerde belediyenin Düzenlediği faaliyetler kurslar hakkında Bilginiz var mı?	Evet	126	84,6
	Hayır	18	12,1
	Diğer	5	3,4
Yaşadığınız yerde bulunan herhangi bir Sivil toplum kuruluşunun faaliyetleri Kursları hakkında bilginiz var mı?	Evet	53	35,6
	Hayır	95	63,8
	Diğer	1	0,7
	Mesleki teknik	26	44,8
Çalışıyorsanız çalıştığınız Kurumda eğitim programı/ kursuna Katıldınız mı? Katıldıysanız bu ne tür bir Kurstu?	Yabancı dil	1	1,7
	ISO 9001	3	5,2
	Diğer	12	20,7
	Katılmadım	16	27,6
	Total	58	100
	System	91	
	Yerel Gündem 21	22	14,8
Şimdiye kadar herhangi bir kursa/ Eğitim programına / seminere katıldınız mı / kim-kimler düzenlemişti?	BUSMEK	30	20,1
	Halk Eğitim Merkezi	14	9,4
	Özel Kurslar	15	10,1
	Katılmadım	68	45,6
TOPLAM		149	100

Tablo 4: Yetişkin Eğitimine Katılım İle İlgili Bulgular Tablosu

“Yaşadığınız yerde Halk Eğitim Merkezinin (HEM) faaliyetleri / kursları hakkında bilginiz var mı ?” sorusuna örneklem grubunun % 74’ü “evet”, (%21)’i “hayır”, (%5)’i diğer cevabını vermişlerdir.

Örnekleme grubun “Üyesi olduğunuz dernek vakıf vb. sivil toplum kuruluşu var mı?” sorusuna verdikleri cevaplar (%83)’ü “hayır yok”, cevabını vermişlerdir.

Örnekleme grubunun “Yaşadığınız yerde belediyenin düzenlediği faaliyetler / kurslar hakkında bilginiz var mı?” sorusuna (%85)’i “evet”, cevabını vermişlerdir. Grubun ağırlıklı olarak (%85) belediyenin faaliyet / kurslarından haberdar olduğu görülmektedir.

Örnekleme grubun, “Çalışıyorsanız, çalıştığınız kurumda eğitim programı/kursuna katıldınız mı, katıldıysanız ne tür bir kurstu?” sorusuna verdikleri cevaplar tablodan incelendiğinde toplam 58 yetişkinin bu soruyu yanıtladığı görülmüştür. Yetişkinler emekli olmuş veya halen çalışmaktadırlar.(%45)’i “mesleki ve teknik kurslar”, (%21)’i “diğer kurslar”, (%5)’i “ISO 9001 kursu”, (%2)’si “yabancı dil kursuna” katıldığını ifade ederken (%28)’i “hiçbir kurs ve eğitime katılmadığını” ifade etmiştir. Çalışan veya emekli olmuş yetişkinlerin ağırlıklı olarak (%72) yetişkin eğitimi etkinliklerine katıldıkları görülmektedir.

Örnekleme grubun, “Şimdiye kadar herhangi bir kursa / eğitim, programına / seminere katıldınız mı? Kim ve kimler düzenlemişti?” sorusuna verdikleri cevaplar tablodan incelendiğinde, (%46)’sı “katılmadım”, (%20)’si “BUSMEK”, (%15)’i “Yerel Gündem 21”, (%9)’u HEM, (%10)’u özel kurslar, cevaplarını vermişlerdir.

HEM’in faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olanların oranı (%74) iken HEM kurslarına katılım (%9) oranında kalmıştır.

3.5.Cinsiyet Değişkenine Göre Yetişkin Eğitime Katılımda Farklılaşma Bulguları

Soru	Cinsiyet	n	x	ss	t	sigm
Yaşadığınız yerde HEM Kursları hakkında bilginiz var mı?	Kadın	100	1,32	0,584	0,139	0,678
	Erkek	49	1,31	0,548	0,142	
Üyesi olduğunuz bir dernek vakıf var mı?	Kadın	100	4,75	0,869	3,134	
	Erkek	49	4,2	1,224	2,795	
Üyesi olmadığınız ama faaliyetlerine katıldığınız dernek vakıf kurum var mı?	Kadın	100	4,84	0,677	0,536	0,33
	Erkek	49	4,78	0,715	0,526	
Yaşanılan yerde belediyenin kursları hakkında bilginiz var mı?	Kadın	100	1,23	0,529	1,568	0,001
	Erkek	49	1,1	0,306	1,865	
Yaşanılan yerde STK faaliyetleri hakkında bilginiz var mı?	Kadın	100	1,71	0,456	2,114	0,001
	Erkek	49	1,53	0,544	1,991	

Çalışıyorsanız, kursa katıldınız mı? Ne tür bir kurstu?	Kadın	100	3,77	1,412	3,386	0,007
	Erkek	49	2,28	1,75	3,566	
Şimdiye kadar herhangi bir kursa katıldınız mı? Kim düzenlemişti?	Kadın	100	2,2	1,526	-2,564	0,351
	Erkek	49	2,14	1,574	-2,537	

Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Yetişkin Eğitime Katılımda Farklılaşma Bulguları Tablosu

Cinsiyet değişkenine göre kadınlar ve erkekler arasında dernek ve vakıflara üyelik (sigma ,000), yaşanılan yerde belediyenin düzenlediği kurslar hakkında bilgi sahibi olma (sigma ,001), STK' lar hakkında bilgi sahibi olma (sigma ,001) durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA / ÇIKARIMLAR / SONUÇ

4.1.Kişisel Bilgilere Ait Sonuçlar Ve Tartışma

Örneklem grubumuz çoğunlukla bayanlardan oluşmaktadır. Eğitim seviyesi yüksek bir düzeydedir. Grubumuz beş ve daha uzun yıldır Bursa'da yaşamaktadırlar.

4.2.Bursallık İle İlgili Sonuçlar Ve Tartışma

Örneklem grubun (%96)'sı Bursa'da yaşamaktan memnundur. Bir kentte yaşayan insanların o kentte yaşamaktan memnun olmaları kentlilik bilincinin ilk adımını oluşturmaktadır. Örneklem grubun çok büyük oranda Bursa'da yaşamaktan memnun olmaları bu açıdan önem arz etmektedir.

“Sizce iyi bir Bursalı olmak için neler gereklidir?” sorusuna (%47) oranında “kentlilik bilinci” cevabını vermişlerdir.

Örneklem grubumuz kentlilik bilincinin iyi bir Bursalı olmak için gerekli olduğunu ağırlıklı olarak belirtmişlerdir. (%42)'lik bir oranla iyi bir Bursalı hemşehri olduklarını belirtmişlerdir.

4.3.Kentin Gündelik Yaşam Merkezlerine Katılım İle İlgili Sonuçlar ve Tartışma

Kentler sadece insanların yaşadığı fiziksel mekânlar değildir. Gündelik yaşam içerisinde kentin gündelik yaşamına katılım kentlilik bilincinin gelişmiş olduğunun göstergelerindedir

Uludağ Üniversitesine gidenlerin oranı (%80,5)'dir. Üniversite şehre oldukça uzak bir yerde olmasına rağmen gidenlerin oranı oldukça yükse çıkmıştır. Bunun en önemli sebebi

Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi'nin varlığıdır. Şehrin en büyük sağlık merkezlerinden olan hastane, Bursalıların hizmet aldıkları önemli bir kurumdur.

Sportif faaliyetlerin düzenlendiği Atatürk Stadyumu ve Kapalı Spor Salonuna gidenlerin oranı (%69) oranında olup gidilme sıklığı şu şekildedir. (%19) “bir kere”, (%3) “haftada bir”, (%11) “ayda bir”, (%31) “hiç gitmedim”, (%36) diğer şeklidir.

(%36) oranındaki “diğer” seçeneği yüksek bir orandadır. Bu seçenekte cevaplar milli bayramları takip etmek ya da konser vb. izlemek şeklinde olmuştur. Bu cevaplar oldukça çarpıcıdır. Bursa'daki spor merkezlerinin, sportif faaliyetler haricinde kullanılması ve halkın da bunlara rağbet etmesi dikkat çekicidir. Bursalıların milli bayramlara rağbet ettiği ve kutlamalara katıldığı görülmektedir.

4.4.Yetişkin Eğitimi İle İlgili Katılım Sonuçları ve Tartışma

HEM' in bilinirliği (%74) iken kurslara katılım sadece (%9)dur.

Örnekleme grubun (%46) gibi yaklaşık yarı yarıya bir oranla “Herhangi bir yetişkin eğitimi faaliyetine katılmadım.” cevabını vermeleri oldukça düşündürücüdür.

Çalışanların (%72)'si bir yetişkin eğitimi etkinliğine katılırken (%28)'i herhangi bir yetişkin eğitimi etkinliğine katılmamışlardır. Kurumlar ve şirketler için en zengin kaynak insan kaynağıdır. Kalite, karlılık ve müşteri memnuniyet, örgütsel bağlılık vb. durumların artması için eğitim vazgeçilmezdir. İnsan kaynağın gelişmesi ve niteliğinin artması ancak yetişkin eğitimi faaliyetleri ile olur.

“Üyesi olduğunuz bir dernek, vakıf vb. var mı?” Sorusuna (%83)'ü “hayır yok” cevabını vermişlerdir.

Sivil toplum kuruluşlarından haberdar olma ve kurslarına / faaliyetlerine katılmaya yönelik sorularda, büyük bir oranda katılımın düşük olduğu görülmektedir.

4.5.Öneriler

Bursa İlinde kentlilik düzeyini ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında Bursa örneğinden yola çıkarak çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler;

1. Kente karşı aidiyet duygusunun geliştirilmesi için, kentin değerlerinin bilinmesi ve kentsel yaşama katılım gösterilmesinin gerektiği yönünde ipuçları bulunmaktadır. Kente katılımın sağlanması için hükümet, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşlarının faaliyetler gerçekleştirmesi önerilebilir. Bu faaliyetlerin katılımcı bir anlayışla hazırlanması faaliyetlerin verimliliğini arttıracaktır.

2. Bursa'da sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler sıklıkla düzenlenmektedir. Fakat bu faaliyetlere katılımın düşük olduğu görülmüştür. İnsanların bu faaliyetlere katılımın özendirilmesi için örgün eğitim kurumlarından başlamak üzere tanıtım çalışmaları yapılarak, yetişkinler için de katılımı teşvik edici etkinlikler yürütülmesi uygun olacaktır.

3. Halk Eğitim Merkezleri tanınmakla birlikte kurslarına katılım düşük seviyede kalmaktadır. Katılımın artırılması için kurslar açılmadan önce yerel ihtiyaçların belirlenmesi, kentsel yaşama uygun kursların açılması, halkla ilişkiler çalışmaları ve tanıtım etkinliklerinin yapılması önerilmektedir.

4. Sivil toplum kuruluşlarına üyelik ve faaliyetlerine katılım çok düşük düzeydedir. Bu durumun değiştirilebilmesi için sivil toplum bilincini artırıcı eğitim programlarının düzenlenmesi, bilinçlenmeyi sağlayıcı tanıtım etkinliklerinin merkezi yönetim, yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşları tarafından düzenlenmesi faydalı olacaktır.

5. Çalışanların hizmet içi eğitimlere katılması bireysel gelişimlerini sağladığı gibi kurumsal gelişim içinde faydalıdır. Bu şekilde çalışanların kurumsal bağlılığı sağlanacağı gibi kalite artışı ve müşteri memnuniyeti de artış gösterecektir. Bunun için uygun eğitim programları düzenlenmelidir.

6. Ülkemiz nüfusunda gençlerin önemli bir oranı oluşturması örgün eğitime olan ilgiyi ve önemi artırmaktadır. Fakat yetişkinlerin de eğitim ihtiyaçları içinde bulunduğumuz çağda önemli bir sorundur. 21. yy. bilgi çağıdır ve bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin içselleştirilmesi için örgün eğitimden başlayarak yetişkin eğitimine devam etmesi uygun olmaktadır. Bunun için özellikle yetişkin eğitimi hizmeti veren kurum ve kuruluşların yaptıkları eğitim etkinliklerini tanıtıcı çalışmalarda bulunmaları faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

DİE (2003) “**2000 Genel Nüfus Sayımı**” 2003, Ankara

KELEŞ, Ruşen (2006). “**Kentleşme Politikası**”, Dokuzuncu Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul

MERİÇ, Ümit & ŞEN, Mustafa & GÖKSU, M. Tefik & DEMİRAĞ Dilaver (2006). “**Bursa'da Kent Kültürü ve Kentlilik Bilinci Araştırması**”, Genar Araştırma, Bursa II. Baskı

PARLAK, Bekir & BULUT, Tahsin & ERDÖNMEZ, Ahmet Ö& ERBEY KUŞÇU, Neslişah, H. & CİNDORUK, Yıldız & ARDA, Şebnem (2006). “**Kentli Davranış Kentliye Davranış**”, Bursa Büyükşehir Belediyesi Yayınları, Bursa

PARLAK, Bekir & YILDIZ Uğur, (2007) “**Kentleşme ve Yaygın Eğitim**” Türkiye’de Yaygın Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri Sempozyumu MEB. 11-12 Haziran 2007, Ankara

ŞENYAPILI, Önder & Mimarlar Odası Ankara Şubesi Türkiye’de Kentleşme Komisyonu Üyeleri (1971). “**Türkiye’de Kentleşme**” Birinci Basım, Ankara

EĞİTİM POLİTİKALARINA ÖĞRETMENLERİN DENEYİMLERİNDEN BAKMA³

Kemal Dil⁴

ÖZET

Bu çalışmada, eğitim alanında “uzman” olarak çalışan öğretmenlerin deneyimlerinden bir kesit sunularak, 1980 sonrası Türkiye’de eğitimde yaşanan neoliberal yapısal dönüşümlerin eğitim sistemine yansımaları sorgulanmak istenmiştir. Çalışma özellikle öğretmen deneyimleri üzerine kurulmasının nedeni onların, toplumun yeniden üretimini ve dönüşümünü sağlayan eğitim politikalarını pratik açıdan yaşayan ve yansıtan, teorik açıdan ise bu politikalar üzerinde düşünen eğitim bileşenleridir. Bu nedenle, eğitimde yaşanan sorunları tespit etmede, bunlara doğru, doyurucu çözümler üretebilmede ve 1980 sonrası üretilen dönüşüm politikalarının eğitim sistemindeki yansımalarını görebilmede öğretmenler başvurulması gereken önemli bir veri kaynağı konumundadırlar. Çalışmanın sonunda öğretmen deneyimleri dikkate alınmadan üretilen politikaların, hedeflenen amacı gerçekleştirmediği, bunun yanında yeni sorunların oluşmasına neden olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim politikaları, eğitim uygulamaları, öğretmen deneyimleri

³ Bu çalışmada aktarılan deneyimler, TÜBİTAK desteğinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Yıldırım Şentürk, ve Yrd. Doç. Dr. Sibel Yardımcıöncülüğünde doktora öğrencileriyle birlikte yürütülen “Türkiye’de Neoliberal Pratiklerden Kesitler” başlıklı alan araştırmasının bir alt çalışması olan Eğitim konusu kapsamında yapılan alan çalışmasından elde edilmiştir.

⁴ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sosyoloji ve Genel Metodoloji Anabilim Dalı, Sosyoloji Doktora Programı Öğrencisi.

LOOKING AT THE POLICIES OF EDUCATION IN TERMS OF THE PRACTICES OF THEACHERS

ABSTRACT

In this study, it was aimed to criticize reflections of the neo-liberal structural-transformative policies on education system in Turkey after 1980. Why study was built on practices of teachers was that teacher affected policies which yielded to recreate and transform the society practically, and to think about these policies theoretically. For this reason, the teachers are very important data source to determine the problems on education, to create corrective and satisfactory answers to them, and to consider reflections of neo-liberal structural-transformative policies on education after 1980. At the end of the study, it was seen that if the teachers couldn't have paid attention, policies were not be able to achieve the goals.

Key Words: Policies of education, praxis of training, practices of teachers

GİRİŞ

Günümüzde eğitim sürecinde yaşanan dönüşümleri anlama merakı, öncelikle bu dönüşümlere neden olan politikalarla ilk karşılaşan, onları yaşamına uygulayan ve bu bütünlük içinde çevresine (öğrenci ve toplum) yansıtan öğretmenlerin deneyimlerine başvurmayı gerekli kıldı. Bu bağlamda dönüşüm politikalarının yansımaları, sorunlara doğru çözümler üretebilme kapasiteleri, uygulanabilirlik imkânları, eksiklikleri, olumlu-olumsuz yanları, ulaşmak istedikleri hedefler görüşülen öğretmenlerin deneyimlerine bağlı olarak sorgulandı. Sorgulama temelde iki tema üzerinden yürütüldü. İlk olarak 1980 öncesi eğitim uygulamaları ve bu uygulamaları kendi var oluş gerekçesi olarak kullanan 1980 sonrası eğitim politikalarının dayandığı söylem ile eski politikaların dayandığı söylem farklılığı sorgulandı. İkinci olarak, 1980 sonrası eğitim politikalarının üzerine oturduğu söylem, eğitim alanındaki pratikler üzerinden sorgulandı. Bu kapsamda konuya ilişkin öğretmenlerin deneyimleri de bu iki aşamaya denk düşecek biçimde planlandı. Bu anlamda öğretmen deneyimleri, 1980 öncesi politikaların etkilerinin gözlemlenebileceği varsayımıyla “öğretmenlik öncesi dönem” ve 1980 sonrası politikaların etkilerinin gözlemlenebileceği “öğretmen olduktan sonraki dönem” olmak üzere iki ayrı döneme ayrıldı. 1980 sonrası eğitim politikalarının bu alanda oluşturduğu dönüşümleri bir bütün olarak anlamak için ise hem öğretmenlik öncesi dönem hem de öğretmen olduktan sonraki dönem zemininde öğretmenlerin deneyimlerinden başta öğretmen-eğitim politikaları, öğretmen-idare ilişkileri, öğretmen-öğretmen ve öğretmen öğrenci ilişkileri üzerinden eğitimin önemi ve bu önemin öğrencide bilince çıkması, öğretmenin idealleri, yaşadığı sıkıntılar, bunlarla baş etme biçimleri, eleştiriler ve öneriler sorgulandı.

YÖNTEM

Niteliksel bir çalışma olarak planlanan bu çalışma, Ankara’da yürütülmüştür. Bu kapsamda farklı liselerde görev yapmakta olan on sekiz öğretmenin, üç müdür yardımcısının, üç okul müdürünün ve bir emekli eğitim uzmanının deneyimlerine başvurulmuştur. Araştırmanın ilk saha çalışması Mayıs-Haziran 2007 dönemlerinde, ikinci saha çalışması ise Haziran 2008 döneminde yapılmıştır. İlk saha çalışmasında, görev sürecindeki öğretmenlerin deneyimleri üzerinden 1980 sonrası eğitim politikalarının öğretmen ve idare ilişkileri üzerindeki etkileri sorgulanmaya çalışıldı. İkinci saha çalışmasında ise aynı öğretmenlerin öğrencilik yılları deneyimleri üzerinden 1980 sonrası eğitim politikalarının genel olarak eğitim sistemi üzerinde, özelde ise öğretmenlik mesleği ve öğretmen-öğrenci ilişkileri

üzerinde oluşturdıkları etki sorgulanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, 1980 öncesi eğitim politikalarına ilişkin birkaç deneyime de yer verildi. Bundaki amaç 1980 sonrası eğitim politikalarının dönüşüm biçimini 1980 sonrası eğitim politikaları ile bir karşılaştırma içinde sorgulamak olmuştur.

BULGULAR VE TARTIŞMA

1980 sonrası eğitim alanındaki dönüşüm politikalarının merkezini 1980 öncesi eğitim sisteminin üzerine oturduğu “toplumsal fayda” anlayışının 1980 sonrası konjonktüre uygun olan “bireysel fayda” anlayışıyla yer değiştirme amacı oluşturmuştur.⁵ 1980 sonrası eğitim politikalarının kendi anlayış değişikliğini 1980 öncesi eğitim politikalarındaki eğitimin amacı ve önemi, bu amacın ve önemin öğrenci bilincinde açığa çıkması, öğretmenlik mesleğindeki idealler, öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılar ve bu sıkıntılarla baş etme biçimleri ve eğitim sisteminin sorunları üzerine kurması, doğaldır ki, kendi politikalarını da bu noktalarda tartışmaya açmıştır.⁶ Öğretmen deneyimlerinden elde edilen bulgulardan hem bu iki dönemin anlayış değişikliği hem de 1980 sonrası eğitim politikalarındaki dönüşümleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bazı öğretmenlerin 1980 öncesi döneme denk düşen öğrencilik yıllarına ilişkin deneyimlerden elde edilen bulgulardan çocuklarını okutabilmek için ailelerin kendi çabalarının çok önemli olduğunu ön plana çıkarmaktadır. Bu noktada oldukça zorlandıkları ama olanaklarını en son noktasına kadar zorlayarak yaşadıkları ekonomik, sosyal, kültürel eşitsizlikleri aşmak için büyük çaba harcadıkları görülmüştür.

“Babam okuyup bir meslek sahibi olmamız, bir kariyer sahibi olmamız ve sabit bir gelire sahip olmamız için, beni ve erkek kardeşimi okutabilmek için elinden geleni yapıyordu. Bizi hep seçme öğretmenlerin ve seçme velilerin olduğu iyi okullarda okutmaya çalışırdı. Evimizin gelirinin önemli bir kısmını eğitim masraflarımıza ayırırdı.”

Fakat benzer beklentilerin artarak günümüzde de sürmesi 1980 öncesi oluşan bu çabanın eşitsizleştirici politikaları ortadan kaldırmadığını, bunların bir sonraki kuşağa devrettiğini göstermektedir.

1980 öncesinde eğitime yönelik beklentinin aileler üzerinde sıkıntı yaratmasına rağmen, öğretmen, öğrenci ve veli ilişkilerinin birlikteliği, yakınlığı ve sıcaklığı eğitim sisteminin olanaksızlıklarından ve işleyişinden kaynaklanan eşitsizliklerin aşılmasında ve başarılı bir eğitim sürecinin oluşmasında oldukça önemli olduğu düşünülmüştür.

⁵ Bknz. XII. Milli Eğitim Şurası, 18-22 Haziran 1988.

⁶ Bknz. XII., XIII., XIV., XV., XVI. Ve XVII. Milli Eğitim Şuraları.

“Ben Batman’da ilkokula başladım. Babamın işi vardı. Türkiye Petrollerinde çalışıyordu. Burada Türkiye Petrolleri’nin lojmanları vardı. Bu lojmanların içinde büyük bir okul vardı. Devlet okuluydu. Çok iyi bir okuldu. Veliler okulu çok destekliyordular. Velilerin durumu iyiydi. Bizim durumumuz da iyiydi. Bu okulda görev yapan öğretmenlerimiz de bu lojmanlarda kalıyorlardı. Veliler çocuklarıyla çok ilgiliydiler. Öğretmenlerle arkadaş gibiydiler. Bir gün okulda bir sorun yaşasak akşam kesin babamlar duyardı. Artık kaçacak yer de kalmazdı. Mecburen öğretmenlerimizin ve ailelerimizin dediğini yapmak zorunda kalıyorduk.”

1980 sonrası eğitim politikalarında, kendisinden önceki dönemin “dayanışmacı” ilişkisinin yerini ise artık “fiyatlandırılan” ilişki almıştır.

“Çok erkenden Anadolu liselerine hazırlanıyordum. Çok sıkıcıydı. Çok az farkla sınavı kazanamadım. Daha sonra daha iyi olanakları olan bir okulda okuyabilmem için babam beni Kırşehir merkeze, halamların yanına gönderdi. Genel liselerde test tekniği öğretilmiyordu. Bu test üzerinden yapılan bir sınav için çok büyük bir eksiklikti. Bu eksikliğimi kapatmak için babam beni dershaneye yazdırdı.”

Özellikle veliler tarafından ekonomik ve/veya sosyal eşitsiz konumu düzeltmenin aracı olarak “eğitimin” bir araç olarak görülmesi, çocuklarının okuma teşviklerine bir dayatma olarak yansıdığı; bu durumun çocukları sosyal etkileşimlerden uzaklaştırdığı, rekabetçi bir tutuma soktuğu gözlemlenmiştir.

“Dershanede kendimi bir yarış içinde hissediyordum. Ailemin yanımda olmaması beni çok üzüyordu. Fakat babam en azından öğretmen olup, bir meslek sahibi olmam için bunu yapmak zorunda kalmıştı. Çok mutsuz olduğumu görünce sonra onlar da köyden Kırşehir merkeze taşındılar.”

Toplumda yaşanan her sorunun eğitimle çözülebileceğine olan inanç, bu mesleğin idealize edilmesinin nedeni olarak gözlemlenmesine karşılık, üretilen yanlış ve yetersiz politikalarla eğitim alanının kendisinin sorunların kaynağı haline gelebileceği dikkate alınmamıştır. Özellikle yeni eğitim politikalarının eğitim alanını “kâr-maliyet” anlayışına göre biçimlendirme isteği, bu alanı daha da sorunlu hale getirmiştir (Dinçer, 2006; Gümüş, 2006; İnal, 2006; Nutku, 2006; Köylü, 2006; Mehmedoğlu, 2006; Sevinç, 2006). Fakat küresel rekabetin eğitim alanında kendisini hissettirdiğini, bunun farkında olunmasının zorunlu olduğunu, bu farkındalığın rekabet anlayışına karşı çıkmak anlamında değil, onu kabul etme biçiminde olması gerektiğini yönündeki günümüzün milli eğitim bakanı Hüseyin Çelik görüşleri bu politikalardan dönüşün pek mümkün olmadığını göstermektedir (Çelik, 2007).

Öğretmenlik mesleğinin bir uzmanlık alanı olduğuna ve her öğretmenin yaşamın her alanına yönelik öğrencisini bilgiyle donatabilecek yeterlilikte olduğuna ilişkin inancın öğretmenlik mesleğinin idealize edilmesinde bir başka neden olarak görülmüştür. Fakat süreç

içerisinde uygulamaya konulan politikalarla öğretmenlik mesleğinin toplumsal ve ekonomik konumunun sürekli aşınması bu meslekte bulunan öğretmenlerin kendi birikimlerini kullanmalarını güçleştirdiği gibi yetersiz birikimle mesleğe katılmalarını da beraberinde getirmiştir (Kaya, 1984; Akyüz, 1978; MEB, 2007; DTP, 2007; OECD, 2004).

“Babam öğretmenlikte örnek aldığım bir kişilikti. Onların zamanında ilk ve ortaokulda eğitim kaliteliydi. Bunda öğretmenlerin rolü çok büyüktü. Öğretmenliği sıradan bir iş olarak ele almamak gerekir. Bizim öğrenciliğimizde öğretmenlerimiz eğitimi, bilgiyi her şeyin önüne koyuyorlardı. Bu anlamda birilerine bir şeyler verme çok önemli bir değerdi. Öğretmenliğimde ben de bilgi ve eğitimi her şeyden daha çok önemsedim. Bunun bir bedeli olamazdı. Dershanelerden teklifler almama rağmen yine de gitmedim. Çünkü bir öğretmenin yeri okuludur bence. O zamanlar (1980 öncesi) maaşlar ve ek ders ücretleri de fena değildi. Okullarda öğretmenlerin verdiği bilgiler üniversiteyi kazanmak için yeterliydi. Biraz da öğrenci çabaladığı zaman oluyordu. Ben hiç dershaneye gitmeden sınavı kazandım. Öğretmenlerimizin bilgi düzeyi de yüksekti.”

Toplumu uluslararası ilişkilerin bağımlılığından kurtarmak için başvurulması gereken öz kaynak olarak gençleri görmenin, bu gençlerin iyi eğitim görmeleri gereği öğretmenlik mesleğinin idealize edilmesinin önemli bir nedeni olarak görülmüştür.

“Göreve başladığımda (öğretmenliğe) hedeflerimi belirlemiştim. Çocukların matematik zekâlarının ortaya çıkması için elimden geleni yapacağıma inanıyordum. Türk çocuklarının böyle bir zekâyâ sahip olduklarına da kesinlikle inanıyordum. Tam da bu nokta milli bir eğitim programının olması gereğini ortaya koyuyor. Fakat bu program hiçbir yerden üretilemez. Kendin üreteceksin. Bu noktada millilik önemli gibi geliyor bana. Japonya örneği, bunun yanında Çin örneği çok önemli. Bu bakımdan kendi öz kaynaklarını kullanma bilincini aşılacak öğretmenlere ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Keşke her eve, her köye öğretmen girebilseydi.”

Fakat bu noktada sadece bireyi sosyal sermaye olarak gören neoliberal anlayışa (Field, 2006) hizmet eden politikalara ağırlık verildiği ise önemli bir eleştiri noktasıdır.

Ne yazık ki, öğretmenlerin başarılı olması teşvik edilmiyor. Rant peşinde koşanların bunu bilerek istemediklerini düşünüyorum. Bunu (öğretmen başarısını) milli eğitim istemediği için öğretmen de yapmıyor. O yüzden de aynı yerde zıplayıp duruyoruz. Bir örnek vereyim. Benim dersim için konuşuyorum. Ders kitapları çok problemlidir. Bir yöntem yok. İçlerinde gereksiz, hatta yanlış bilgiler var. Yardımcı görsel, işitsel hiçbir materyal yok. Ben de bu eksiklikleri giderebilecek bir proje tasarladım. Bakanlıktaki Proje Koordinasyon Merkezine götürdüm. Orada bir yetkili, buranın bir onay makamı olduğunu, ancak ulusal ölçekli ve sponsor destekli projelere (Halk Bank'ın desteklediği “Anne-Kız Okuma Kampanyası) onay verilebileceğini, benim projem ancak bu kapsamdaysa kabul göreceğini söyledi. Tabi, projem kabul edilmedi.”

Mesleğinde verimli olmak ve öğrenciye faydalı olabilmek için bu meslekte bulunan bir genç öğretmenin bilgi, deneyim ve davranış bütünlüğü içinde olmasının bir zorunluluk olduğu vurgulanırken, üretilen yeni politikaların bu konuya yeni bir açılım getirmediği vurgulanmıştır. Halen öğretmen adayının öğretmeninden gördüğünü öğrencisine aktaran “geleneksel deneyim aktarma yöntemiyle” öğretmenlik mesleğini sürdürdüğü vurgulanmıştır.

“Ne yazık ki fakültede öğretmen olacak bizlere verilen dersler, ideal öğrenciler, ideal veliler, ideal okullar ve ideal programlar bağlamında veriliyordu. Bu ise mesleğin uygulaması gerçekliğiyle bağdaşmıyordu. Örneğin, ilk tayınımın çıktığı okula gidince bilgi birikimini öğrencilerime nasıl aktaracağımı bir türlü bilemiyordum. Kendimce bu açığımı kapamaya çalıştım. Aynı zamanda henüz daha stajyer öğretmendim. Adaylığımı denetlemek için ilçeye gelen müfettişe de kendimi göstermek için derse çok yoğunlaşmıştım. Fakat ben öğrencilerle etkileşim içinde ders anlatırken müfettiş sadece önüne koyduğu evraka bir şeyler işaretliyordu. Sonra acaba dersi iyi aktarıyor muyum? Buna ilişkin müfettişten geri bildirim beklerken, sadece benim hazırladığım staj dosyası ile beni değerlendirdi. Bu beni şaşkına çevirdi. Oysa hiçbir öğrencim benim staj dosyamdan faydalanmayacaktı.”

Görüldüğü gibi öğretmen deneyimlerinden 1980 öncesinde eğitime ilişkin toplumsal beklentilerin, bu beklentilerin öğrenci ve veli tercihlerine ve pratiklerine yansımalarının, öğretmenlik mesleğinin idealleştirme gerekçelerinin, öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılarının ve bu sıkıntılarla baş etme biçimlerinin 1980 sonrasında da devam ettiğine ilişkin bir kanı oluşturmaktadır. Bu bezerlik noktası ister istemez 1980 sonrası eğitim politikalarının farklılığının ne olduğunu sorgulamaya itmektedir. Bu sorgulamanın isabetli tespitler ortaya koyması için temelde 1980 sonrası eğitim politikalarının ne amaçla, kimler tarafından ve nasıl verildiği öğretmen-eğitim politikaları, öğretmen-idareci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ilişkileri merkezinde değerlendirilmesinin uygun olabileceği düşünülmüştür.

Freire’in de belirttiği gibi, kuşkusuz tarafsız bir eğitim sistemi yoktur (Freier, 2003). Bu tespitten hareketle 1960’lı yıllarla başlayan ve 1980 neoliberal politikalarla yeni bir ivme kazanan liberal piyasa anlayışı eğitime şekil veren politikaların tek belirleyicisi konumunda olması, bu politikalarla şekillenen eğitimin benimsediği tarafı da göstermektedir. Bu anlayışın temel amacının, “kâr-maliyet” anlayışı etrafında eğitim alanını yeniden biçimlendirmek olduğu önemle vurgulanmıştır. Bu yeni anlayışın, beraberinde eğitim alanında yeni ilişkilerin kurulmasını da sağladığı ifade edilmiştir. Bu yeni ilişkilerin eğitim alanında nasıl işlediğini

anlamak için ilk olarak eğitim sisteminin hiyerarşik yapısı içinde bulunan yöneticileri ile yeni politikalar arasındaki ilişkiyi ele alalım. Bunlar ya sisteme açılım sağlayan politikaları üreten iktidar anlayışının atmosferi içinde bulunan ya da bu atmosferin dışında kalma korkusu yaşayan aktörlerdir. Çok yoğun işleyiş kurallarıyla hareket alanlarının sınırlanması onlarda her an hata yapma korkusu ve buna bağlı olarak sahip olduğu konumu kaybetme endişesi oluşturmaktadır. Bu durum onları bu kurallara özenle uyuma zorlamaktadır.

“Ek ders ücretleri arttırılıyor, her öğretmenin ek ders ücreti 5 milyona çıkarılıyor, artık sendikaların “eşit işe eşit ücret” talepleri yerine getiriliyor, diye medyada yoğun haberler veriliyordu. Ama bu haberlerde yüksek lisans yapan öğretmenlerin %20’lik, doktora yapanların %40’lık artışlarının kesildiğini kimse söylemiyordu. Hatırlarsanız sendikalar o zaman eylem kararı almışlardı. Biz de sevk alıp eyleme destek verecektik. Okula gittiğimde müdür bey okulda yoktu. Memura sorduğumuzda müdür beyin sevk kâğıtlarını da odasına kilitlediğini öğrendik. Biz de sevk almadan eyleme destek vermek amacıyla derslere girmedik. Aslında müdür bey suç işlemişti. O da işyerine gelmemişti ve sevk hakkının kullanılmasını engellemişti. Fakat biz nedensiz iş yerine gelmemekten soruşturma geçirdik. Müdür bey ise her hangi bir soruşturma geçirmedi. İşin ilginç yanı müdür bey de yüksek lisans yapmıştı. O da bir anlamda hak mahrumu olmuştu.”

Bu sıkı denetimin yanında bir de 1980 sonrası eğitim politikalarında özetle denilebilir ki, bir “özgürlük alanı” teması işlenir (Apple, 2004). Eğitim alanına işlenen bu “özgürlük” teması üzerinden neoliberal anlayışa hizmet eden ve çoğunlukla belirlenen kuralların dışına bile çıkabilen sistem dışı davranışların oluşmasını teşvik etme, buna karşın ortaya çıkabilecek itirazları ise bastırma pratikleri işler. Bu noktada üretilen politikalarla çatışma içine girenlerin yetkili politik aktörler tarafından görevlerinden el çektirmeleri en sık rastlanan durumlardır. Sonuçta bu durum sisteme şekil veren anlayışa isteyerek ya da istemeyerek yöneticileri biat etmeye zorlamaktadır. Bu ise yönetim kademelerine hâkim bir itaat ve iltimas kültürünün yerleşmesine neden olabilmektedir. Sonuçta söylem düzeyinde “özgürlük alanı” diye bahsedilen alan neoliberal anlayışa hizmet eden davranışları özendiren, hizmet etmeyen davranışları tasfiye etmek için hataya zorlayan bir alan olarak işlev görmektedir. Bu durumdan eğitim alanındaki ilişkilerin olumsuz etkilenmesi ise kaçınılmazdır.

“İktidar değişikliğiyle yeni iktidar kendi politik görüşüne uygun olan bir müdür yardımcısını benim müdür yardımcısı olarak görev yaptığım okula vekil müdür olarak atadılar. Tabii ki bu adam bilerek gönderilmişti. Mevcut müdür bey de vekildi. Onu görevden alıp müdür yardımcısı yaptılar, beni de öğretmen olarak başka bir okula sürdüler. Hakkımda birçok soruşturma açıldı. Bu soruşturmalara konu şeyler o kadar komik ki inanamazsınız. Sırf özel bir dershanenin reklâmının arkasında bulunduğu kâğıtlarını müsvette kâğıdı olarak kullandığım için bana soruşturma açılmıştı. Şimdi, dershaneler nerede ise okullarda şube açıyorlar. Neyse, ben

bunların hepsinden beraat ettim. Götürdüm, beraat kararlarımı ilçe milli eğitim müdürlüğüne müdür beye gösterdim. Beni eski görevime getirmesi gerektiğini söyleyince, “ceza almayı göze alırım ama yine de seni eski görevine başlatmayacağım. Bildiğin yere beni şikâyet et.” Şikâyet etsem ne çıkar. Zaten bu iş için oraya getirtilmişti. O da buna güveniyordu. Tüm davalardan beraat etmeme rağmen halen eski görevime dönemedim. Bu iktidar döneminde değil ama elbet bu devran öyle gitmeyecek.”

İkinci olarak öğretmenleri ele alalım. Öğretmenlik mesleği her ortamda ve her yaşta geniş toplum kesimleri arasında kendisine has bir dille, çok özel ve güçlü bir etkileşim alanı oluşturma potansiyeline sahip ender bir meslek alanıdır. Kimi zaman bu dinamik alan herkesçe istendik bir yaşam alanının oluşturulmasında toplumların kaderi olarak ön plana çıkarılmaktadır. Örneğin imparatorluktan ulus-devlete geçiş sürecini ulusal bir kurtuluş savaşı ile sağlayan Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu olan Mustafa Kemal Atatürk’ün “öğretmenler, yeni nesil sizin eseriniz olacaktır” sözü yeni siyasal yapıya uygun bireylerin yetişmesinde öğretmenlik mesleğinin sahip olduğu bu potansiyelin önemini göstermektedir. Aynı şekilde 1980’li yıllarla birlikte Hindistan’da yapılmaya çalışılan toplumsal atılımda yönetsel politikalarla toplumsal konumları üst düzeylere çıkarılan öğretmenlerin – özellikle ilköğretim öğretmenleri - Hindistan toplumunda tarihsel olarak yerleşikleşmiş, derin iktidar eşitsizliklerince birbirinden ayrılmış alanlar/kesimler arasında ortaya çıkan anlaşmazlıklara herkesçe kabul edilen çözümler üretme iradesini ve kabiliyetini ortaya çıkarmaları (Chatterjee, 2006) öğretmenlik mesleğinin etkinlik alanını ve gücünü gösteren sayısız örneklerden bir başkasıdır. Fakat 1960’lı yıllarla başlayan, 1980’li yıllarla yeni bir aşamaya geçen ve 2000’li yıllarla birlikte son derece etkili olan liberal anlayış doğrultusunda biçimlenen Türkiye’deki eğitim politikaları bu alanın temel bileşeni olan öğretmenlik mesleğinin ekonomik ve sosyal konumu üzerinde oluşturduğu azaltıcı etki bu mesleğin geniş toplum kesimleriyle arasında kurmuş olduğu dili bozmuştur (Akyüz, 1978). Artık bu dil hem mesleki anlamda toplumsallaştırıcı, davranış değişikliği oluşturucu, nitelikli insan gücü ve çeşitli meslek alanları için eleman yetiştirici, önderler ve aydınlar yetiştirici bir amacı içinde barındıran (Akyüz, 1978) hem de daha istendik bir toplumsal yaşam için, kişilikli, toplumsal sorunlara duyarlı, bilgili ve aydın kişiliğiyle toplumsal sorunlara eleştirel yaklaşan ve çözümler üreten, sevgi dolu, güler yüzlü, yardım sever, düşünsel ve davranışsal olarak topluma örnek bireylerin şekillenmesini de sağlayan ortak dil (Şahinel, 2002; MEB, 2007a) değildir. “Yeni” dil, düşünme, algılama, sorun çözme ve yaratma yeteneğiyle rekabete girdiği “ötekini” geride bırakmak için maddi ve manevi tüm değerleri, özgürlüğü, sorumluluk anlayışını, karşılıklı ilişkileri, sanatı, bilimi ve teknolojiyi en üst düzeyde kullanan (Dokuzuncu Kalkınma Planı

2007–2013, 2007: 85) “sosyal sermaye” (Field, 2006) düzeyinde hedeflenen bireyin oluşturulmasında kullanılan bir dildir. Bu dil değişikliğinin yanında ortak dili kullanma bütünlükleri de kadrolu öğretmenler, sözleşmeli öğretmenler, ücretli öğretmenler olarak süreç içerisinde üretilen politikalarla parçalanmıştır. Üretilen politikalarla oluşturulan dil değişikliği ve ortak dil kullanmadaki parçalı yapı, öğretmenlik mesleğinde bulunan öğretmenler açısından bir kimlik sorunu oluştururken aynı zamanda bu mesleği sosyo-ekonomik düzeyleri farklı katmanlarda bulunan velilerin bütçelerine hizmete uygun bir kademelendirmeye de açmıştır. Bu durum öğretmenlerin ekonomik ve sosyal konumlarını daha da düşürdüğü gibi aralarında çalışma ilişkilerini de çok daha sorunlu bir şekle dönüştürmüştür. Üretilen politikalarla ortaya çıkan sorunların öğretmenlik alanı ve bu alanda konumlanan öğretmenler üzerinde yaptığı tahribat kimi gazetelerde yayımlandığında oldukça tartışma yaratmıştır (Talu, 2008; Yalçın, 2008). Bu yazıların öğretmenlik mesleğine ilişkin üretilen politikalara yönelik oluşturduğu tartışma ve eleştiriler karşısında politik yetkililerin öğretmenlik mesleğinde oluşan bu kademeli yapının ve buna bağlı oluşan sorunların sadece kendi politikaları olmadığını söylemesi ise hem neoliberal politikaların bir sürecin ürünü olduğunu ifade etmesi açısından hem de bu politikaların amacının eğitimde sorun çözmek değil; eğitimi ekonomik kazanç sağlayıcı yeni bir alan olarak göstermesi ve bu alandaki yeni çalışma politikalarını (Eğitim Sen, 2008) göstermesi açısından oldukça ilginçtir. Sahip oldukları mesleğin içine düştüğü kimlik bunalımının yanında ekonomik ve sosyal konumunun düşüklüğü öğretmenleri yeni arayışlara itmiştir. Bu yeni arayışlar onların önemli bir kesimini neoliberal politikalarla uyumlu yeni çıkış yollarına (özel ders, dersanecilik gibi) sevk etmiştir.

Üçüncü olarak öğrenci ve velileri ele alalım. “Her bütçeye göre eğitim” anlayışı ile devlet okullarındaki eğitimi hiyerarşize eden neoliberal politikalar, öncelikle burada var olan eğitim sürecinin kalitesizleşmesine neden olacak politikalar uygulamakla işe başlamıştır. Devlet okullarının büyük bir bölümünde kalitesizleşen eğitim doğaldır ki, buralarda bulunan öğrencileri de başarısızlığa ittiği iddialarını gündeme getirmiştir (Yücel, 2008). Bu noktada uygulamaya konulan aflarla hem bu başarısızlığın kaynağı olan politikalar gizlendiği hem de ortaya çıkan başarısızlık öğrencinin başarısızlığı olarak ona ve velisine inandırıldığı yönünde izlenim edinilmiştir.

“Çıkarılan aflardan dolayı öğrenciler derslerden geçeceklerine çok inanıyorlar. Verilen ödevleri yapmıyorlar ve derste de ciddiyetsiz davranıyorlar. Ders gereksiz olarak algılanıyor. Eskiden hazırlık sınıfları vardı, şimdi onlar da kalktı. Sonuçta yapabileceğiniz pek bir şey kalmıyor.”

Bu noktada bu “başarısızlığı gidermek” amacıyla sürekli olarak ekonomik ve sosyal eşitsizliklerden “bir kurtuluş yolu” olarak lanse edilen üniversiteyi kazandırma noktasında sistemin içine dâhil edilen özel eğitim kurumları ve dersaneler öğrenci ve velisinin hizmetine açılmıştır. Bu durum ise neoliberal politikaların beklentileriyle uyumlu olduğu için sistem içerisinde kalıcı konuma gelmiştir (Yücel, 2008).

Freire’in ifadesini tersten yorumlayarak ifade ettiğimizde sonuç olarak eğitim genç kuşağın neoliberal politikaların hegemonyası altındaki bugünkü sisteminin mantığına entegrasyonunu kolaylaştırmakta, sisteme uymasını sağlamakta bir araç olarak işlemektedir. Oluşan bu durum eğitimi erkeklerin, kadınların gerçekliği eleştirel ve yaratıcı olarak ele aldıkları, dünyalarının dönüştürülmesine nasıl katılacaklarını keşfettikleri bir araç, bir özgürlük pratiği olmaktan çıkarmış görünmektedir (Freire, 2003). Eğitim alanında yaşanan sorunları tespit etmede, bunlara doğru, doyurucu çözümler üretilmede, ortak bir toplumsal alanın oluşturulmasında bu alanın bileşenlerini dikkate almadan eğitim alanına ilişkin üretilen tepeden inme politikalar yetersiz kalmakla birlikte yeni sorunların yaşanmasına da sebep olduğu görülmektedir. Yapılması gereken ise eğitimin unsurlarını bir araya getirebilecek bir diyalog yöntemini geliştirerek, eğitim alanını nitelikli, herkesin imkânlarından eşit olarak faydalandığı bir hizmet alanına dönüştürmektir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y.(1978), Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, Ankara, Doğan Basım Evi.
- Apple, M. W.(2004), Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar, Çev. F. Gök ve Arkadaşları, Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- Chatterjee, P. (2006), Mağdurların Siyaseti, Çev. V. F. Bozçalı, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Çelik, H., (2007), “Küreselleşme ve Eğitim”, Eğitim Bülteni, Ankara, MEB. Yayınları, Yıl: 3, Sayı: 24.
- Dinçer, A., (2006), Açılış Konuşması, der. Küçüker, E. v.d., Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- DPT., Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013), 2007.
<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/ix/9kalkinmaplani20070302.pdf>
- Eğitim Bülteni, MEB., Mart 2007.
- Eğitim Sen, (2008)., www.egitimsen.org

- Field, J. (2006), Sosyal Sermaye, B. Bilgen ve B. Şen, (Çev.), Birinci Basım, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları,
- Freire, P. (2003), Ezilenlerin Pedagojisi, Hattatoğlu, D. ve Özbek, E. (Çev.), İstanbul, Ayrıntı Yay.
- Gümüş, A. (2006), Şiddetin Nedenleri, Küçükler, E. v.d. (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- İnal, K. (2006), “Ekonomik ve Sosyal Sistemin Okuldaki Şiddete Etkileri,” Küçükler, E. v.d., (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet(Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1984), İnsan Yetiştirme Düzenimiz; Politika, Eğitim, Kalkınma, Dördüncü Basım, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yay.
- KÖYLÜ, M. (2006), “Küreselleşme ve Ahlaki Değerler”, Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları (Der.) Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler, İstanbul, Litera Yayıncılık.
- MEB., www.meb.gov.tr
- MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (2007a) <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm>
- Mehmedoğlu, Y. (2006), “Evrenleşebilirlik ve Ahlak,” Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler (Der.), İstanbul, Litera Yayıncılık.
- Nutku, U., (2006), “Günümüzde Egemenlik İlişkileri ve Küreselleşme”, Küçükler, E. v.d., (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- OECD GÖSTERGELERİ, Eğitime Bakış, Özet, 2004.
- Sevinç, M. (2006), “Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları”, Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları (der.), Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler, İstanbul, Litera Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2002), Eleştirel Düşünme, Ankara, Pagem A Yayınları.
- Talu, U. (2008), “Öğretmen Köleler”, SABAH Gazetesi, 27.8.2008.
“Öğretmen Sınıfı”, SABAH Gazetesi, 28.8.2008.
- Yalçın, H. (2008), “İşsiz Öğretmenler”, TAKVİM Gazetesi, 28.8.2008.
- YÜCEL, E. (2008), Eğitim İndeksi, “İMKB’de 25 Olur mu?”, Turkishtime, Aylık İş ve Ekonomi Kültürü Dergisi, Ocak 2008-1, Sayı 69.

EĞİTİM POLİTİKALARINA ÖĞRETMENLERİN DENEYİMLERİNDEN BAKMA⁷

Kemal Dil⁸

ÖZET

Bu çalışmada, eğitim alanında “uzman” olarak çalışan öğretmenlerin deneyimlerinden bir kesit sunularak, 1980 sonrası Türkiye’de eğitimde yaşanan neoliberal yapısal dönüşümlerin eğitim sistemine yansımaları sorgulanmak istenmiştir. Çalışma özellikle öğretmen deneyimleri üzerine kurulmasının nedeni onların, toplumun yeniden üretimini ve dönüşümünü sağlayan eğitim politikalarını pratik açıdan yaşayan ve yansıtan, teorik açıdan ise bu politikalar üzerinde düşünen eğitim bileşenleridir. Bu nedenle, eğitimde yaşanan sorunları tespit etmede, bunlara doğru, doyurucu çözümler üretebilmede ve 1980 sonrası üretilen dönüşüm politikalarının eğitim sistemindeki yansımalarını görebilmede öğretmenler başvurulması gereken önemli bir veri kaynağı konumundadırlar. Çalışmanın sonunda öğretmen deneyimleri dikkate alınmadan üretilen politikaların, hedeflenen amacı gerçekleştirmediği, bunun yanında yeni sorunların oluşmasına neden olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim politikaları, eğitim uygulamaları, öğretmen deneyimleri

⁷ Bu çalışmada aktarılan deneyimler, TÜBİTAK desteğinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Yıldırım Şentürk, ve Yrd. Doç. Dr. Sibel Yardımcıöncülüğünde doktora öğrencileriyle birlikte yürütülen “Türkiye’de Neoliberal Pratiklerden Kesitler” başlıklı alan araştırmasının bir alt çalışması olan Eğitim konusu kapsamında yapılan alan çalışmasından elde edilmiştir.

⁸ Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sosyoloji ve Genel Metodoloji Anabilim Dalı, Sosyoloji Doktora Programı Öğrencisi.

LOOKING AT THE POLICIES OF EDUCATION IN TERMS OF THE PRACTICES OF THEACHERS

ABSTRACT

In this study, it was aimed to criticize reflections of the neo-liberal structural-transformative policies on education system in Turkey after 1980. Why study was built on practices of teachers was that teacher affected policies which yielded to recreate and transform the society practically, and to think about these policies theoretically. For this reason, the teachers are very important data source to determine the problems on education, to create corrective and satisfactory answers to them, and to consider reflections of neo-liberal structural-transformative policies on education after 1980. At the end of the study, it was seen that if the teachers couldn't have paid attention, policies were not be able to achieve the goals.

Key Words: Policies of education, praxis of training, practices of teachers

GİRİŞ

Günümüzde eğitim sürecinde yaşanan dönüşümleri anlama merakı, öncelikle bu dönüşümlere neden olan politikalarla ilk karşılaşan, onları yaşamına uygulayan ve bu bütünlük içinde çevresine (öğrenci ve toplum) yansıtan öğretmenlerin deneyimlerine başvurmayı gerekli kıldı. Bu bağlamda dönüşüm politikalarının yansımaları, sorunlara doğru çözümler üretebilme kapasiteleri, uygulanabilirlik imkânları, eksiklikleri, olumlu-olumsuz yanları, ulaşmak istedikleri hedefler görüşülen öğretmenlerin deneyimlerine bağlı olarak sorgulandı. Sorgulama temelde iki tema üzerinden yürütüldü. İlk olarak 1980 öncesi eğitim uygulamaları ve bu uygulamaları kendi var oluş gerekçesi olarak kullanan 1980 sonrası eğitim politikalarının dayandığı söylem ile eski politikaların dayandığı söylem farklılığı sorgulandı. İkinci olarak, 1980 sonrası eğitim politikalarının üzerine oturduğu söylem, eğitim alanındaki pratikler üzerinden sorgulandı. Bu kapsamda konuya ilişkin öğretmenlerin deneyimleri de bu iki aşamaya denk düşecek biçimde planlandı. Bu anlamda öğretmen deneyimleri, 1980 öncesi politikaların etkilerinin gözlemlenebileceği varsayımıyla “öğretmenlik öncesi dönem” ve 1980 sonrası politikaların etkilerinin gözlemlenebileceği “öğretmen olduktan sonraki dönem” olmak üzere iki ayrı döneme ayrıldı. 1980 sonrası eğitim politikalarının bu alanda oluşturduğu dönüşümleri bir bütün olarak anlamak için ise hem öğretmenlik öncesi dönem hem de öğretmen olduktan sonraki dönem zemininde öğretmenlerin deneyimlerinden başta öğretmen-eğitim politikaları, öğretmen-idare ilişkileri, öğretmen-öğretmen ve öğretmen öğrenci ilişkileri üzerinden eğitimin önemi ve bu önemin öğrencide bilince çıkması, öğretmenin idealleri, yaşadığı sıkıntılar, bunlarla baş etme biçimleri, eleştiriler ve öneriler sorgulandı.

YÖNTEM

Niteliksel bir çalışma olarak planlanan bu çalışma, Ankara’da yürütülmüştür. Bu kapsamda farklı liselerde görev yapmakta olan on sekiz öğretmenin, üç müdür yardımcısının, üç okul müdürünün ve bir emekli eğitim uzmanının deneyimlerine başvurulmuştur. Araştırmanın ilk saha çalışması Mayıs-Haziran 2007 dönemlerinde, ikinci saha çalışması ise Haziran 2008 döneminde yapılmıştır. İlk saha çalışmasında, görev sürecindeki öğretmenlerin deneyimleri üzerinden 1980 sonrası eğitim politikalarının öğretmen ve idare ilişkileri üzerindeki etkileri sorgulanmaya çalışıldı. İkinci saha çalışmasında ise aynı öğretmenlerin öğrencilik yılları deneyimleri üzerinden 1980 sonrası eğitim politikalarının genel olarak eğitim sistemi üzerinde, özelde ise öğretmenlik mesleği ve öğretmen-öğrenci ilişkileri

üzerinde oluşturdıkları etki sorgulanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, 1980 öncesi eğitim politikalarına ilişkin birkaç deneyime de yer verildi. Bundaki amaç 1980 sonrası eğitim politikalarının dönüşüm biçimini 1980 sonrası eğitim politikaları ile bir karşılaştırma içinde sorgulamak olmuştur.

BULGULAR VE TARTIŞMA

1980 sonrası eğitim alanındaki dönüşüm politikalarının merkezini 1980 öncesi eğitim sisteminin üzerine oturduğu “toplumsal fayda” anlayışının 1980 sonrası konjonktüre uygun olan “bireysel fayda” anlayışıyla yer değiştirme amacı oluşturmuştur.⁹ 1980 sonrası eğitim politikalarının kendi anlayış değişikliğini 1980 öncesi eğitim politikalarındaki eğitimin amacı ve önemi, bu amacın ve önemin öğrenci bilincinde açığa çıkması, öğretmenlik mesleğindeki idealler, öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılar ve bu sıkıntılarla baş etme biçimleri ve eğitim sisteminin sorunları üzerine kurması, doğaldır ki, kendi politikalarını da bu noktalarda tartışmaya açmıştır.¹⁰ Öğretmen deneyimlerinden elde edilen bulgulardan hem bu iki dönemin anlayış değişikliği hem de 1980 sonrası eğitim politikalarındaki dönüşümleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bazı öğretmenlerin 1980 öncesi döneme denk düşen öğrencilik yıllarına ilişkin deneyimlerden elde edilen bulgulardan çocuklarını okutabilmek için ailelerin kendi çabalarının çok önemli olduğunu ön plana çıkarmaktadır. Bu noktada oldukça zorlandıkları ama olanaklarını en son noktasına kadar zorlayarak yaşadıkları ekonomik, sosyal, kültürel eşitsizlikleri aşmak için büyük çaba harcadıkları görülmüştür.

“Babam okuyup bir meslek sahibi olmamız, bir kariyer sahibi olmamız ve sabit bir gelire sahip olmamız için, beni ve erkek kardeşimi okutabilmek için elinden geleni yapıyordu. Bizi hep seçme öğretmenlerin ve seçme velilerin olduğu iyi okullarda okutmaya çalışırdı. Evimizin gelirinin önemli bir kısmını eğitim masraflarımıza ayırırdı.”

Fakat benzer beklentilerin artarak günümüzde de sürmesi 1980 öncesi oluşan bu çabanın eşitsizleştirici politikaları ortadan kaldırmadığını, bunların bir sonraki kuşağa devrettiğini göstermektedir.

1980 öncesinde eğitime yönelik beklentinin aileler üzerinde sıkıntı yaratmasına rağmen, öğretmen, öğrenci ve veli ilişkilerinin birlikteliği, yakınlığı ve sıcaklığı eğitim sisteminin olanaksızlıklarından ve işleyişinden kaynaklanan eşitsizliklerin aşılmasında ve başarılı bir eğitim sürecinin oluşmasında oldukça önemli olduğu düşünülmüştür.

⁹ Bknz. XII. Milli Eğitim Şurası, 18-22 Haziran 1988.

¹⁰ Bknz. XII., XIII., XIV., XV., XVI. Ve XVII. Milli Eğitim Şuraları.

“Ben Batman’da ilkokula başladım. Babamın işi vardı. Türkiye Petrollerinde çalışıyordu. Burada Türkiye Petrolleri’nin lojmanları vardı. Bu lojmanların içinde büyük bir okul vardı. Devlet okuluydu. Çok iyi bir okuldu. Veliler okulu çok destekliyordular. Velilerin durumu iyiydi. Bizim durumumuz da iyiydi. Bu okulda görev yapan öğretmenlerimiz de bu lojmanlarda kalıyorlardı. Veliler çocuklarıyla çok ilgiliydiler. Öğretmenlerle arkadaş gibiydiler. Bir gün okulda bir sorun yaşasak akşam kesin babamlar duyardı. Artık kaçacak yer de kalmazdı. Mecburen öğretmenlerimizin ve ailelerimizin dediğini yapmak zorunda kalıyorduk.”

1980 sonrası eğitim politikalarında, kendisinden önceki dönemin “dayanışmacı” ilişkisinin yerini ise artık “fiyatlandırılan” ilişki almıştır.

“Çok erkenden Anadolu liselerine hazırlanıyordum. Çok sıkıcıydı. Çok az farkla sınavı kazanamadım. Daha sonra daha iyi olanakları olan bir okulda okuyabilmem için babam beni Kırşehir merkeze, halamların yanına gönderdi. Genel liselerde test tekniği öğretilmiyordu. Bu test üzerinden yapılan bir sınav için çok büyük bir eksiklikti. Bu eksikliğimi kapatmak için babam beni dershaneye yazdırdı.”

Özellikle veliler tarafından ekonomik ve/veya sosyal eşitsiz konumu düzeltmenin aracı olarak “eğitimin” bir araç olarak görülmesi, çocuklarının okuma teşviklerine bir dayatma olarak yansıdığı; bu durumun çocukları sosyal etkileşimlerden uzaklaştırdığı, rekabetçi bir tutuma soktuğu gözlemlenmiştir.

“Dershanede kendimi bir yarış içinde hissediyordum. Ailemin yanımda olmaması beni çok üzüyordu. Fakat babam en azından öğretmen olup, bir meslek sahibi olmam için bunu yapmak zorunda kalmıştı. Çok mutsuz olduğumu görünce sonra onlar da köyden Kırşehir merkeze taşındılar.”

Toplumda yaşanan her sorunun eğitimle çözülebileceğine olan inanç, bu mesleğin idealize edilmesinin nedeni olarak gözlemlenmesine karşılık, üretilen yanlış ve yetersiz politikalarla eğitim alanının kendisinin sorunların kaynağı haline gelebileceği dikkate alınmamıştır. Özellikle yeni eğitim politikalarının eğitim alanını “kâr-maliyet” anlayışına göre biçimlendirme isteği, bu alanı daha da sorunlu hale getirmiştir (Dinçer, 2006; Gümüş, 2006; İnal, 2006; Nutku, 2006; Köylü, 2006; Mehmedoğlu, 2006; Sevinç, 2006). Fakat küresel rekabetin eğitim alanında kendisini hissettirdiğini, bunun farkında olunmasının zorunlu olduğunu, bu farkındalığın rekabet anlayışına karşı çıkmak anlamında değil, onu kabul etme biçiminde olması gerektiğini yönündeki günümüzün milli eğitim bakanı Hüseyin Çelik görüşleri bu politikalardan dönüşün pek mümkün olmadığını göstermektedir (Çelik, 2007).

Öğretmenlik mesleğinin bir uzmanlık alanı olduğuna ve her öğretmenin yaşamın her alanına yönelik öğrencisini bilgiyle donatabilecek yeterlilikte olduğuna ilişkin inancın öğretmenlik mesleğinin idealize edilmesinde bir başka neden olarak görülmüştür. Fakat süreç

içerisinde uygulamaya konulan politikalarla öğretmenlik mesleğinin toplumsal ve ekonomik konumunun sürekli aşınması bu meslekte bulunan öğretmenlerin kendi birikimlerini kullanmalarını güçleştirdiği gibi yetersiz birikimle mesleğe katılmalarını da beraberinde getirmiştir (Kaya, 1984; Akyüz, 1978; MEB, 2007; DTP, 2007; OECD, 2004).

“Babam öğretmenlikte örnek aldığım bir kişilikti. Onların zamanında ilk ve ortaokulda eğitim kaliteliydi. Bunda öğretmenlerin rolü çok büyüktü. Öğretmenliği sıradan bir iş olarak ele almamak gerekir. Bizim öğrenciliğimizde öğretmenlerimiz eğitimi, bilgiyi her şeyin önüne koyuyorlardı. Bu anlamda birilerine bir şeyler verme çok önemli bir değerdi. Öğretmenliğimde ben de bilgi ve eğitimi her şeyden daha çok önemsedim. Bunun bir bedeli olamazdı. Dershanelerden teklifler almama rağmen yine de gitmedim. Çünkü bir öğretmenin yeri okuludur bence. O zamanlar (1980 öncesi) maaşlar ve ek ders ücretleri de fena değildi. Okullarda öğretmenlerin verdiği bilgiler üniversiteyi kazanmak için yeterliydi. Biraz da öğrenci çabaladığı zaman oluyordu. Ben hiç dershaneye gitmeden sınavı kazandım. Öğretmenlerimizin bilgi düzeyi de yüksekti.”

Toplumu uluslararası ilişkilerin bağımlılığından kurtarmak için başvurulması gereken öz kaynak olarak gençleri görmenin, bu gençlerin iyi eğitim görmeleri gereği öğretmenlik mesleğinin idealize edilmesinin önemli bir nedeni olarak görülmüştür.

“Göreve başladığımda (öğretmenliğe) hedeflerimi belirlemiştim. Çocukların matematik zekâlarının ortaya çıkması için elimden geleni yapacağıma inanıyordum. Türk çocuklarının böyle bir zekâyâ sahip olduklarına da kesinlikle inanıyordum. Tam da bu nokta milli bir eğitim programının olması gereğini ortaya koyuyor. Fakat bu program hiçbir yerden üretilemez. Kendin üreteceksin. Bu noktada millilik önemli gibi geliyor bana. Japonya örneği, bunun yanında Çin örneği çok önemli. Bu bakımdan kendi öz kaynaklarını kullanma bilincini aşılacak öğretmenlere ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Keşke her eve, her köye öğretmen girebilseydi.”

Fakat bu noktada sadece bireyi sosyal sermaye olarak gören neoliberal anlayışa (Field, 2006) hizmet eden politikalara ağırlık verildiği ise önemli bir eleştiri noktasıdır.

Ne yazık ki, öğretmenlerin başarılı olması teşvik edilmiyor. Rant peşinde koşanların bunu bilerek istemediklerini düşünüyorum. Bunu (öğretmen başarısını) milli eğitim istemediği için öğretmen de yapmıyor. O yüzden de aynı yerde zıplayıp duruyoruz. Bir örnek vereyim. Benim dersim için konuşuyorum. Ders kitapları çok problemlidir. Bir yöntem yok. İçlerinde gereksiz, hatta yanlış bilgiler var. Yardımcı görsel, işitsel hiçbir materyal yok. Ben de bu eksiklikleri giderebilecek bir proje tasarladım. Bakanlıktaki Proje Koordinasyon Merkezine götürdüm. Orada bir yetkili, buranın bir onay makamı olduğunu, ancak ulusal ölçekli ve sponsor destekli projelere (Halk Bank'ın desteklediği “Anne-Kız Okuma Kampanyası) onay verilebileceğini, benim projem ancak bu kapsamdaysa kabul göreceğini söyledi. Tabi, projem kabul edilmedi.”

Mesleğinde verimli olmak ve öğrenciye faydalı olabilmek için bu meslekte bulunan bir genç öğretmenin bilgi, deneyim ve davranış bütünlüğü içinde olmasının bir zorunluluk olduğu vurgulanırken, üretilen yeni politikaların bu konuya yeni bir açılım getirmediği vurgulanmıştır. Halen öğretmen adayının öğretmeninden gördüğünü öğrencisine aktaran “geleneksel deneyim aktarma yöntemiyle” öğretmenlik mesleğini sürdürdüğü vurgulanmıştır.

“Ne yazık ki fakültede öğretmen olacak bizlere verilen dersler, ideal öğrenciler, ideal veliler, ideal okullar ve ideal programlar bağlamında veriliyordu. Bu ise mesleğin uygulaması gerçekliğiyle bağdaşmıyordu. Örneğin, ilk tayınımın çıktığı okula gidince bilgi birikimini öğrencilerime nasıl aktaracağımı bir türlü bilemiyordum. Kendimce bu açığımı kapamaya çalıştım. Aynı zamanda henüz daha stajyer öğretmendim. Adaylığımı denetlemek için ilçeye gelen müfettişe de kendimi göstermek için derse çok yoğunlaşmıştım. Fakat ben öğrencilerle etkileşim içinde ders anlatırken müfettiş sadece önüne koyduğu evraka bir şeyler işaretliyordu. Sonra acaba dersi iyi aktarıyor muyum? Buna ilişkin müfettişten geri bildirim beklerken, sadece benim hazırladığım staj dosyası ile beni değerlendirdi. Bu beni şaşkına çevirdi. Oysa hiçbir öğrencim benim staj dosyamdan faydalanmayacaktı.”

Görüldüğü gibi öğretmen deneyimlerinden 1980 öncesinde eğitime ilişkin toplumsal beklentilerin, bu beklentilerin öğrenci ve veli tercihlerine ve pratiklerine yansımalarının, öğretmenlik mesleğinin idealleştirme gerekçelerinin, öğretmenlerin yaşadığı sıkıntılarının ve bu sıkıntılarla baş etme biçimlerinin 1980 sonrasında da devam ettiğine ilişkin bir kanı oluşturmaktadır. Bu bezerlik noktası ister istemez 1980 sonrası eğitim politikalarının farklılığının ne olduğunu sorgulamaya itmektedir. Bu sorgulamanın isabetli tespitler ortaya koyması için temelde 1980 sonrası eğitim politikalarının ne amaçla, kimler tarafından ve nasıl verildiği öğretmen-eğitim politikaları, öğretmen-idareci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ilişkileri merkezinde değerlendirilmesinin uygun olabileceği düşünülmüştür.

Freire’in de belirttiği gibi, kuşkusuz tarafsız bir eğitim sistemi yoktur (Freier, 2003). Bu tespitten hareketle 1960’lı yıllarla başlayan ve 1980 neoliberal politikalarla yeni bir ivme kazanan liberal piyasa anlayışı eğitime şekil veren politikaların tek belirleyicisi konumunda olması, bu politikalarla şekillenen eğitimin benimsediği tarafı da göstermektedir. Bu anlayışın temel amacının, “kâr-maliyet” anlayışı etrafında eğitim alanını yeniden biçimlendirmek olduğu önemle vurgulanmıştır. Bu yeni anlayışın, beraberinde eğitim alanında yeni ilişkilerin kurulmasını da sağladığı ifade edilmiştir. Bu yeni ilişkilerin eğitim alanında nasıl işlediğini

anlamak için ilk olarak eğitim sisteminin hiyerarşik yapısı içinde bulunan yöneticileri ile yeni politikalar arasındaki ilişkiyi ele alalım. Bunlar ya sisteme açılım sağlayan politikaları üreten iktidar anlayışının atmosferi içinde bulunan ya da bu atmosferin dışında kalma korkusu yaşayan aktörlerdir. Çok yoğun işleyiş kurallarıyla hareket alanlarının sınırlanması onlarda her an hata yapma korkusu ve buna bağlı olarak sahip olduğu konumu kaybetme endişesi oluşturmaktadır. Bu durum onları bu kurallara özenle uyuma zorlamaktadır.

“Ek ders ücretleri arttırılıyor, her öğretmenin ek ders ücreti 5 milyona çıkarılıyor, artık sendikaların “eşit işe eşit ücret” talepleri yerine getiriliyor, diye medyada yoğun haberler veriliyordu. Ama bu haberlerde yüksek lisans yapan öğretmenlerin %20’lik, doktora yapanların %40’lık artışlarının kesildiğini kimse söylemiyordu. Hatırlarsanız sendikalar o zaman eylem kararı almışlardı. Biz de sevk alıp eyleme destek verecektik. Okula gittiğimde müdür bey okulda yoktu. Memura sorduğumuzda müdür beyin sevk kâğıtlarını da odasına kilitlediğini öğrendik. Biz de sevk almadan eyleme destek vermek amacıyla derslere girmedik. Aslında müdür bey suç işlemişti. O da işyerine gelmemişti ve sevk hakkının kullanılmasını engellemişti. Fakat biz nedensiz iş yerine gelmemekten soruşturma geçirdik. Müdür bey ise her hangi bir soruşturma geçirmedi. İşin ilginç yanı müdür bey de yüksek lisans yapmıştı. O da bir anlamda hak mahrumu olmuştu.”

Bu sıkı denetimin yanında bir de 1980 sonrası eğitim politikalarında özetle denilebilir ki, bir “özgürlük alanı” teması işlenir (Apple, 2004). Eğitim alanına işlenen bu “özgürlük” teması üzerinden neoliberal anlayışa hizmet eden ve çoğunlukla belirlenen kuralların dışına bile çıkabilen sistem dışı davranışların oluşmasını teşvik etme, buna karşın ortaya çıkabilecek itirazları ise bastırma pratikleri işler. Bu noktada üretilen politikalarla çatışma içine girenlerin yetkili politik aktörler tarafından görevlerinden el çektirmeleri en sık rastlanan durumlardır. Sonuçta bu durum sisteme şekil veren anlayışa isteyerek ya da istemeyerek yöneticileri biat etmeye zorlamaktadır. Bu ise yönetim kademelerine hâkim bir itaat ve iltimas kültürünün yerleşmesine neden olabilmektedir. Sonuçta söylem düzeyinde “özgürlük alanı” diye bahsedilen alan neoliberal anlayışa hizmet eden davranışları özendiren, hizmet etmeyen davranışları tasfiye etmek için hataya zorlayan bir alan olarak işlev görmektedir. Bu durumdan eğitim alanındaki ilişkilerin olumsuz etkilenmesi ise kaçınılmazdır.

“İktidar değişikliğiyle yeni iktidar kendi politik görüşüne uygun olan bir müdür yardımcısını benim müdür yardımcısı olarak görev yaptığım okula vekil müdür olarak atadılar. Tabii ki bu adam bilerek gönderilmişti. Mevcut müdür bey de vekildi. Onu görevden alıp müdür yardımcısı yaptılar, beni de öğretmen olarak başka bir okula sürdüler. Hakkımda birçok soruşturma açıldı. Bu soruşturmalara konu şeyler o kadar komik ki inanamazsınız. Sırf özel bir dershanenin reklâmının arkasında bulunduğu kâğıtlarını müsvette kâğıdı olarak kullandığım için bana soruşturma açılmıştı. Şimdi, dershaneler nerede ise okullarda şube açıyorlar. Neyse, ben

bunların hepsinden beraat ettim. Götürdüm, beraat kararlarımı ilçe milli eğitim müdürlüğüne müdür beye gösterdim. Beni eski görevime getirmesi gerektiğini söyleyince, “ceza almayı göze alırım ama yine de seni eski görevine başlatmayacağım. Bildiğin yere beni şikâyet et.” Şikâyet etsem ne çıkar. Zaten bu iş için oraya getirtilmişti. O da buna güveniyordu. Tüm davalardan beraat etmeme rağmen halen eski görevime dönemedim. Bu iktidar döneminde değil ama elbet bu devran öyle gitmeyecek.”

İkinci olarak öğretmenleri ele alalım. Öğretmenlik mesleği her ortamda ve her yaşta geniş toplum kesimleri arasında kendisine has bir dille, çok özel ve güçlü bir etkileşim alanı oluşturma potansiyeline sahip ender bir meslek alanıdır. Kimi zaman bu dinamik alan herkesçe istendik bir yaşam alanının oluşturulmasında toplumların kaderi olarak ön plana çıkarılmaktadır. Örneğin imparatorluktan ulus-devlete geçiş sürecini ulusal bir kurtuluş savaşı ile sağlayan Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu olan Mustafa Kemal Atatürk’ün “öğretmenler, yeni nesil sizin eseriniz olacaktır” sözü yeni siyasal yapıya uygun bireylerin yetişmesinde öğretmenlik mesleğinin sahip olduğu bu potansiyelin önemini göstermektedir. Aynı şekilde 1980’li yıllarla birlikte Hindistan’da yapılmaya çalışılan toplumsal atılımda yönetsel politikalarla toplumsal konumları üst düzeylere çıkarılan öğretmenlerin – özellikle ilköğretim öğretmenleri - Hindistan toplumunda tarihsel olarak yerleşikleşmiş, derin iktidar eşitsizliklerince birbirinden ayrılmış alanlar/kesimler arasında ortaya çıkan anlaşmazlıklara herkesçe kabul edilen çözümler üretme iradesini ve kabiliyetini ortaya çıkarmaları (Chatterjee, 2006) öğretmenlik mesleğinin etkinlik alanını ve gücünü gösteren sayısız örneklerden bir başkasıdır. Fakat 1960’lı yıllarla başlayan, 1980’li yıllarla yeni bir aşamaya geçen ve 2000’li yıllarla birlikte son derece etkili olan liberal anlayış doğrultusunda biçimlenen Türkiye’deki eğitim politikaları bu alanın temel bileşeni olan öğretmenlik mesleğinin ekonomik ve sosyal konumu üzerinde oluşturduğu azaltıcı etki bu mesleğin geniş toplum kesimleriyle arasında kurmuş olduğu dili bozmuştur (Akyüz, 1978). Artık bu dil hem mesleki anlamda toplumsallaştırıcı, davranış değişikliği oluşturucu, nitelikli insan gücü ve çeşitli meslek alanları için eleman yetiştirici, önderler ve aydınlar yetiştirici bir amacı içinde barındıran (Akyüz, 1978) hem de daha istendik bir toplumsal yaşam için, kişilikli, toplumsal sorunlara duyarlı, bilgili ve aydın kişiliğiyle toplumsal sorunlara eleştirel yaklaşan ve çözümler üreten, sevgi dolu, güler yüzlü, yardım sever, düşünsel ve davranışsal olarak topluma örnek bireylerin şekillenmesini de sağlayan ortak dil (Şahinel, 2002; MEB, 2007a) değildir. “Yeni” dil, düşünme, algılama, sorun çözme ve yaratma yeteneğiyle rekabete girdiği “ötekini” geride bırakmak için maddi ve manevi tüm değerleri, özgürlüğü, sorumluluk anlayışını, karşılıklı ilişkileri, sanatı, bilimi ve teknolojiyi en üst düzeyde kullanan (Dokuzuncu Kalkınma Planı

2007–2013, 2007: 85) “sosyal sermaye” (Field, 2006) düzeyinde hedeflenen bireyin oluşturulmasında kullanılan bir dildir. Bu dil değişikliğinin yanında ortak dili kullanma bütünlükleri de kadrolu öğretmenler, sözleşmeli öğretmenler, ücretli öğretmenler olarak süreç içerisinde üretilen politikalarla parçalanmıştır. Üretilen politikalarla oluşturulan dil değişikliği ve ortak dil kullanmadaki parçalı yapı, öğretmenlik mesleğinde bulunan öğretmenler açısından bir kimlik sorunu oluştururken aynı zamanda bu mesleği sosyo-ekonomik düzeyleri farklı katmanlarda bulunan velilerin bütçelerine hizmete uygun bir kademelendirmeye de açmıştır. Bu durum öğretmenlerin ekonomik ve sosyal konumlarını daha da düşürdüğü gibi aralarında çalışma ilişkilerini de çok daha sorunlu bir şekle dönüştürmüştür. Üretilen politikalarla ortaya çıkan sorunların öğretmenlik alanı ve bu alanda konumlanan öğretmenler üzerinde yaptığı tahribat kimi gazetelerde yayımlandığında oldukça tartışma yaratmıştır (Talu, 2008; Yalçın, 2008). Bu yazıların öğretmenlik mesleğine ilişkin üretilen politikalara yönelik oluşturduğu tartışma ve eleştiriler karşısında politik yetkililerin öğretmenlik mesleğinde oluşan bu kademeli yapının ve buna bağlı oluşan sorunların sadece kendi politikaları olmadığını söylemesi ise hem neoliberal politikaların bir sürecin ürünü olduğunu ifade etmesi açısından hem de bu politikaların amacının eğitimde sorun çözmek değil; eğitimi ekonomik kazanç sağlayıcı yeni bir alan olarak göstermesi ve bu alandaki yeni çalışma politikalarını (Eğitim Sen, 2008) göstermesi açısından oldukça ilginçtir. Sahip oldukları mesleğin içine düştüğü kimlik bunalımının yanında ekonomik ve sosyal konumunun düşüklüğü öğretmenleri yeni arayışlara itmiştir. Bu yeni arayışlar onların önemli bir kesimini neoliberal politikalarla uyumlu yeni çıkış yollarına (özel ders, dersanecilik gibi) sevk etmiştir.

Üçüncü olarak öğrenci ve velileri ele alalım. “Her bütçeye göre eğitim” anlayışı ile devlet okullarındaki eğitimi hiyerarşize eden neoliberal politikalar, öncelikle burada var olan eğitim sürecinin kalitesizleşmesine neden olacak politikalar uygulamakla işe başlamıştır. Devlet okullarının büyük bir bölümünde kalitesizleşen eğitim doğaldır ki, buralarda bulunan öğrencileri de başarısızlığa ittiği iddialarını gündeme getirmiştir (Yücel, 2008). Bu noktada uygulamaya konulan aflarla hem bu başarısızlığın kaynağı olan politikalar gizlendiği hem de ortaya çıkan başarısızlık öğrencinin başarısızlığı olarak ona ve velisine inandırıldığı yönünde izlenim edinilmiştir.

“Çıkarılan aflardan dolayı öğrenciler derslerden geçeceklerine çok inanıyorlar. Verilen ödevleri yapmıyorlar ve derste de ciddiyetsiz davranıyorlar. Ders gereksiz olarak algılanıyor. Eskiden hazırlık sınıfları vardı, şimdi onlar da kalktı. Sonuçta yapabileceğiniz pek bir şey kalmıyor.”

Bu noktada bu “başarısızlığı gidermek” amacıyla sürekli olarak ekonomik ve sosyal eşitsizliklerden “bir kurtuluş yolu” olarak lanse edilen üniversiteyi kazandırma noktasında sistemin içine dâhil edilen özel eğitim kurumları ve dersaneler öğrenci ve velisinin hizmetine açılmıştır. Bu durum ise neoliberal politikaların beklentileriyle uyumlu olduğu için sistem içerisinde kalıcı konuma gelmiştir (Yücel, 2008).

Freire’in ifadesini tersten yorumlayarak ifade ettiğimizde sonuç olarak eğitim genç kuşağın neoliberal politikaların hegemonyası altındaki bugünkü sisteminin mantığına entegrasyonunu kolaylaştırmakta, sisteme uymasını sağlamakta bir araç olarak işlemektedir. Oluşan bu durum eğitimi erkeklerin, kadınların gerçekliği eleştirel ve yaratıcı olarak ele aldıkları, dünyalarının dönüştürülmesine nasıl katılacaklarını keşfettikleri bir araç, bir özgürlük pratiği olmaktan çıkarmış görünmektedir (Freire, 2003). Eğitim alanında yaşanan sorunları tespit etmede, bunlara doğru, doyurucu çözümler üretilmede, ortak bir toplumsal alanın oluşturulmasında bu alanın bileşenlerini dikkate almadan eğitim alanına ilişkin üretilen tepeden inme politikalar yetersiz kalmakla birlikte yeni sorunların yaşanmasına da sebep olduğu görülmektedir. Yapılması gereken ise eğitimin unsurlarını bir araya getirebilecek bir diyalog yöntemini geliştirerek, eğitim alanını nitelikli, herkesin imkânlarından eşit olarak faydalandığı bir hizmet alanına dönüştürmektir.

KAYNAKÇA

Akyüz, Y.(1978), Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, Ankara, Doğan Basım Evi.

Apple, M. W.(2004), Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar, Çev. F. Gök ve Arkadaşları, Ankara, Eğitim Sen Yayınları.

Chatterjee, P. (2006), Mağdurların Siyaseti, Çev. V. F. Bozçalı, İstanbul, İletişim Yayınları.

Çelik, H., (2007), “Küreselleşme ve Eğitim”, Eğitim Bülteni, Ankara, MEB. Yayınları, Yıl: 3, Sayı: 24.

Dinçer, A., (2006), Açılış Konuşması, der. Küçüker, E. v.d., Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.

DPT., Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013), 2007.
<http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/ix/9kalkinmaplani20070302.pdf>

Eğitim Bülteni, MEB., Mart 2007.

Eğitim Sen, (2008)., www.egitimsen.org

- Field, J. (2006), Sosyal Sermaye, B. Bilgen ve B. Şen, (Çev.), Birinci Basım, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları,
- Freire, P. (2003), Ezilenlerin Pedagojisi, Hattatoğlu, D. ve Özbek, E. (Çev.), İstanbul, Ayrıntı Yay.
- Gümüş, A. (2006), Şiddetin Nedenleri, Küçükler, E. v.d. (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- İnal, K. (2006), “Ekonomik ve Sosyal Sistemin Okuldaki Şiddete Etkileri,” Küçükler, E. v.d., (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet(Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1984), İnsan Yetiştirme Düzenimiz; Politika, Eğitim, Kalkınma, Dördüncü Basım, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yay.
- KÖYLÜ, M. (2006), “Küreselleşme ve Ahlaki Değerler”, Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları (Der.) Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler, İstanbul, Litera Yayıncılık.
- MEB., www.meb.gov.tr
- MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (2007a) <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm>
- Mehmedoğlu, Y. (2006), “Evrenleşebilirlik ve Ahlak,” Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler (Der.), İstanbul, Litera Yayıncılık.
- Nutku, U., (2006), “Günümüzde Egemenlik İlişkileri ve Küreselleşme”, Küçükler, E. v.d., (Der.), Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet (Sempozyum), Ankara, Eğitim Sen Yayınları.
- OECD GÖSTERGELERİ, Eğitime Bakış, Özet, 2004.
- Sevinç, M. (2006), “Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları”, Y. Mehmedoğlu, ve Arkadaşları (der.), Küreselleşme:Ahlak Ve Değerler, İstanbul, Litera Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2002), Eleştirel Düşünme, Ankara, Pagem A Yayınları.
- Talu, U. (2008), “Öğretmen Köleler”, SABAH Gazetesi, 27.8.2008.
“Öğretmen Sınıfı”, SABAH Gazetesi, 28.8.2008.
- Yalçın, H. (2008), “İşsiz Öğretmenler”, TAKVİM Gazetesi, 28.8.2008.
- YÜCEL, E. (2008), Eğitim İndeksi, “İMKB’de 25 Olur mu?”, Turkishtime, Aylık İş ve Ekonomi Kültürü Dergisi, Ocak 2008-1, Sayı 69.

SİYASİ PARTİLERİN PARTİ PROGRAMLARINDA İLKÖĞRETİM KADEMESİNDE GERÇEKLEŞTİRMEYİ HEDEFLEDİKLERİ DÜZENLEMELER

Arş. Gör. Pınar BULUT

Arş.Gör.Sevim GÜVEN

Özet

Siyasal partiler toplum iradesinin siyasi arenaya yansımasıdır. “Siyasal sistemin niteliği ve karakteri ne olursa olsun çağdaş toplumların hepsinde partiler birinci derecede önemli rol oynarlar” (Kapani, 1998, s.159). “Siyasal partiler, toplumla devlet arasındaki dayanışmayı, özellikle toplumun yönetime katılımı ve iktidar denetimi temeli üzerinde sürdürerek sistemin ekonomi, kültür, eğitim gibi alanlarına mutlak anlamda hükmedebilen aktörler durumundadırlar” (Çaha, 2005). Her kurumla olduğu gibi eğitim ile siyaset arasında da bir ilişki vardır. Siyasi parti programlarında değinilen başlıca konulardan biri eğitimidir.

Çalışmanın amacı, 2008 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) grubu bulunan dört siyasi partinin, parti programında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri düzenlemeleri analiz etmektir. Programı incelenen partiler; Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP), Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Milliyetçi Hareket Partisi (MHP) ve Demokratik Toplum Partisi (DTP)’dir.

Çalışma TBMM’de grubu bulunan dört siyasi parti ile sınırlıdır. Çalışmanın verileri nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi doğrultusunda elde edilmiştir. AKP, MHP ve CHP’nin parti programları internet üzerinden, DTP’nin parti programı ise parti merkezinden elektronik posta yoluyla gönderilmiştir. Çalışmanın verileri içerik analizine tabi tutulmuştur.

Anahtar kelimeler: Siyasi parti, siyasi parti programları, ilköğretim.

GİRİŞ

Siyasi Partiler ve Eğitim

Siyasi parti kavramı “Fransız siyaset bilimci Gougel’in üyelerinin düşünce ve menfaatlerini gerçekleştirmek için, iktidarı kısmen ya da tamamen elde etmek amacı ile siyasi hayata katılan grup” (Teziç, 2005, s.312) olarak tanımlanmıştır. Kapani’ye (1998) göre siyasi

partiler “bir program etrafında toplanmış, iktidarı elde etmek ya da paylaşmak amacı güden, sürekli bir örgüte sahip kuruluşlardır”. Duverger ise (1974, s. 51-52) “bir parti, bir topluluk değil bir çok topluluğun yarattığı bir bütün, ülke içine dağılmış ve koordinatör kurumlar vasıtasıyla birbirine bağlanmış küçük grupların (ocak, komiteler, yöresel dernekler vb.) meydana getirdiği bir birliktir” diye ifade etmektedir.

Toplumdaki demokratikleşme hareketinin en önemli temsilcisi siyasi partilerdir. “Siyasal partilerin en önemli işlevi, toplum içindeki dağınık siyasal görüşlere açıklık getirerek onlara yön vermeleri, ülke sorunlarını belirginleştirmeleri ve bu sorunların çözümünü ve çalışma esaslarını gösterir tüzük ve programları ile halktan iktidar olabilmek için oy istemeleridir” (Aliefendioğlu, 1999, s.105). Bu nedenle siyasi partilerin parti programları son derece önemlidir. Parti programları siyasi partilerin birçok alanda belirledikleri sorunların ve hedefledikleri hizmetin yazılı olarak beyan edilmesidir. Partiler programlarında yer alan değişiklikleri iktidara geldikleri zaman yapmayı taahhüt ederler.

Parti programlarında yer alan başlıklardan biri de eğitimidir. Her zaman siyaset ve eğitim arasında doğrudan bir ilişki olmuştur. “Eğitim ve siyaset arasındaki ilişki Aristo’ya kadar uzanan bir geçmişe sahip olduğu gibi aynı zamanda da evrenseldir” (Varış vd, 1998, s.144). Eğitim kurumları birçok kurumu etkilerken birçok kurum da eğitimi etkilemektedir. “Siyasi arenada yer alan gruplar hem milli bütünleşmenin sağlanması hem de ekonomik kalkınma için gerekli olan insan gücünün yetiştirilmesi için eğitim kurumlarının gelişmesine önem verirler” (Fidan ve Erden, 1998, s.77). Bütün partiler, eğitim alanında tespit ettikleri sorunları, gerçekleştirmek istedikleri değişiklikleri ve düzenlemeleri parti programlarında açıklarlar.

Pektaş’a (1997) göre

Siyasal partilerin ülke halkının refah düzeyini yükseltme, ülkenin istikrarlı bir büyüme ve gelişme sürecine girmesini sağlama, toplumsal huzur ve barış ortamını temin etme ve koruma gibi amaçlarının yanı sıra, bu amaçların gerçekleşmesi ile yakın ilişkisi bulunan eğitim ve kültür alanına yönelik olarak da birçok hedefi bulunmaktadır.

Öte yandan;

Evrensel ve tarihsel çerçevede içinde çeşitli ortamlarda zaman zaman politikacıların eğitime müdahalesinden yakınılmış ve eğitim süreçlerinin siyaset (politika) dışı bırakılması istenmiştir. Siyasetin kişi ya da partilerin yararına dönük çabaları ile siyasetin eğitime karışması genellikle

eleştirilmiştir. Diğer yandan da geleceğin potansiyelini barındıran ve şekillendiren okul, siyaset için daima stratejik bir araç olarak görülmüştür (Varış vd, 1998, s.144) .

Kısacası eğitim ve siyaset her zaman bir ilişki içinde olmuştur ve olmaya da devam edecektir. Bu yüzden siyasi iradenin temsilcisi olan siyasi partiler de daima eğitim ile ilgi görüş ve önerilere yer verecektir.

Çalışmada da siyasi partilerin programlarında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri düzenlemeler analiz edilmiştir.

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı TBMM’de grubu bulunan siyasi partilerin ilköğretim düzeyinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri düzenlemelerin neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. AKP’nin parti programında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedeflediği düzenlemeler nelerdir?
2. CHP’nin, parti programında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedeflediği düzenlemeler nelerdir?
3. MHP’nin, parti programında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedeflediği düzenlemeler nelerdir?
4. DTP’nin, parti programında ilköğretim kademesinde gerçekleştirmeyi hedeflediği düzenlemeler nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modeli olarak desenlenmiştir. “Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2004, s.77).

Veri Kaynakları

Araştırma verilerini TBMM’de grubu bulunan dört siyasi partinin parti programı oluşturmaktadır. Bu siyasi partiler, Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP), Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Milliyetçi Hareket Partisi (MHP), Demokratik Toplum Partisi (DTP)’dir. Araştırma verileri doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Nitel analiz yöntemlerinden biri

olan doküman analizi “araştırması hedeflenen olgu ya da olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.187).

Veri Analizi

Araştırma verilerinin analizi nitel araştırma yönteminin veri analiz yöntemlerinden biri olan “içerik analizine” tabi tutulmuştur. Öncelikle araştırmacılar tarafından parti programlarındaki ilköğretim ile ilgili söylemler tespit edilmiştir. Bu söylemler doğrultusunda elde edilen veriler her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra bu kodlardan yararlanılarak kategoriler oluşturulmuştur.

Bulgular ve Sonuçlar

AKP

AKP parti programında eğitim konusuna “Sosyal Politikalarla Kalkınma ve Demokratikleşme Programı” başlığı altında yer vermiştir. İki sayfa olan bu bölümde eğitim sorunları ve eğitimdeki hedefler genel hatları ile açıklanmıştır. AKP'nin eğitim ile ilgili söylemleri şöyledir.

Eğitimin Organizasyon Boyutu

- **Okul Öncesi Eğitim**

Çocukların zihinsel ve kişilik gelişiminin önemli bir kısmı 0-6 yaş arasında tamamlanmaktadır. Bu süreçte kazanılan davranışlar kalıcı hale gelir. Ülkemizde okul öncesi eğitim konusunun üzerinde yeterince durulmadığı söylenebilir. AKP'de programında okul öncesi eğitimin yetersiz olduğunun altını çizmiştir. Programda okul öncesi eğitimi yaygın hale getirecekleri ve bunu gerçekleştirirken özel sektörden destek alınacağı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitime yönelik söylem şu şekildedir.

“Ülkemizde oldukça yetersiz düzeyde olan okul öncesi eğitim kamu ve özel sektör eliyle ülke genelinde yaygınlaştırılacaktır” (AKP Parti programı, 2001, s.28)

2009- 2010 eğitim öğretim yılı itibariyle okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu uygulamayla ifade edilen söylemin gerçekleştirildiği görülmektedir.

- **Eğitimde Yerelleşme ve Milli Eğitim Bakanlığı'nı (MEB) Konumu**

AKP programında eğitimde merkezi yönetim anlayışından uzaklaşıp yerel anlayışın benimseneceği belirtilmiştir. Merkezi yönetime aşamalı geçileceği ifade edilmiş ve MEB'in konumuyla ilgili düzenleme şu şekilde belirtilmiştir.

“Temel eğitim hizmetlerinin verilmesi pilot uygulamalarla merkezi idarenin taşra birimlerine ve yerel yönetimlere aktarılacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı ise denetleyici, düzenleyici ve standart oluşturucu bir konuma getirilecektir” (AKP Parti programı, 2001, s.28)

- **Yoksul Bölgelerde Eğitim ve Maddi Durumu İyi Olmayan Öğrencilerle İlgili Düzenlemeler**

AKP yoksul bölgelerdeki eğitimi devlet tarafından oluşturulacak özel bir program aracılığıyla gerçekleştireceğini ifade etmiştir, ancak bu özel programın kapsamı, bütçesi ve uygulamasıyla ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. İlgili söylem şu şekildedir. *“Yoksul bölgelerde eğitim devlet tarafından oluşturulacak özel programlarla desteklenecektir”* (AKP Parti programı, 2001, s.28)

Programda ayrıca başarılı, ancak maddi durumu iyi olmayan öğrencilerin devlet tarafından daha iyi şartlarda eğitim almalarının sağlanacağı ifade edilmiştir.

“Başarı kistası esas alınarak maddi durumu iyi olmayan ailelerin çocuklarının da özel okullarda okuyabilmelerini sağlamak amacıyla devlet tarafından hizmet satın alınması yoluna gidilecektir” (AKP Parti Programı, 2001 .s.28)

- **Zorunlu Eğitim Süresi**

AKP programında öğrencilerin ilgileri ve yetenekleri göz önünde bulundurularak zorunlu eğitimin süresini 8 yıldan 11 yıla çıkartılacağını *“Zorunlu eğitim kademeli, tercih ve yönlendirmeye imkân sağlayacak şekilde yeniden düzenlenecek, halen sekiz yıl olan zorunlu eğitim, alt yapı çalışmaları hızlandırılarak makul bir süre içerisinde on bir yıla çıkarılacaktır”*(AKP Parti programı, 2001, s.28) ifadesi ile belirtmektedir.

2009- 2010 eğitim öğretim yılı itibariyle okul öncesi eğitimin zorunlu hale gelmesi ile zorunlu eğitim 9 yıla çıkarılmıştır. Bu programdaki hedeften iki yıl eksiktir.

- **Eğitime Ayrılacak Bütçe**

AKP bütçeden ayrılacak payda öncelikli sıranın eğitime verileceğini ifade etmiştir. Ayrıca bütçeden payın artırılmasının yanında kalitenin de artırılacağına vurgu yapılmıştır. Programın ekonomi bölümünün kamu maliyesi alt başlığında eğitim bütçesi ile ilgili *“Bütçe*

büyükülüğü içinde eğitim ve sağlık başta olmak üzere sosyal harcama kalemlerinin paylarını artıracak ve bu hizmetlerin kalitesini uluslararası standartlara yükseltecektir” (AKP Parti Programı, 2001, s.14) ifadesine yer verilmiştir.

- **Kamu Okullarının Kalitesini Artırma**

AKP programında temel eğitimin parasız olacağı ifade edilmiştir ve kamu okullarında eğitim kalitesinin artırılıp teknolojik bakımdan olanakların geliştirileceği belirtilmiştir. Söylem şu şekildedir.

“Temel eğitim kamu tarafından parasız olarak sunulacaktır. Kamu okullarının eğitim kalitesi artırılacak, teknolojik olanakları geliştirilecektir” (AKP Parti Programı, 2001 .s.28).

- **Öğrenciyi İlgi ve Yeteneğine Göre Yönlendirme**

Temel eğitimin beşinci yılından itibaren seçmeli derslerle öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitim verileceği ve bu şekilde öğrencilerin yönlendirileceği ifade edilmiştir. İktidar partisi olan AKP, 2005 yılında yeni eğitim öğretim programı uygulamaya koymuş ancak bu konuda herhangi bir düzenleme gerçekleştirilmemiştir.

“Temel eğitimin beşinci sınıfından itibaren "seçmeli dersler" konularak öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre genel ve mesleki eğitime yönelmeleri sağlanacaktır Öğrenciler yetenekleri ve birikimlerine göre eğitim hizmetlerinden faydalanacaklardır” (AKP Parti Programı, 2001s.28).

- **Özel Sektörün Eğitime Yönelimini Sağlama**

Özel sektörün her alandaki yatırımlarda olduğu gibi eğitim konusundaki yatırımları önemlidir. AKP programında özel sektörün eğitim alanındaki mevcudiyetini artırmayı hedeflemektedir. Çeşitli özendirici düzenlemelerle özel sektörün desteğinin alınacağı ifade edilmiştir. Söylem şu şekildedir.

“Özel sektörün eğitim yatırımlarında bulunmasını sağlamak amacıyla özendirici düzenlemeler yapılarak özel öğretim kurumları yaygınlaştırılacak ve mevcut okulların % 100 kapasite ile çalışmalarını temin eden düzenlemeler yapılacaktır.... Talep oluşturularak özel sektörün eğitim yatırımlarına kaynak ayırması temin edilecektir”. (AKP Parti Programı, 2001, s.28)

- **Okulların Fiziki Yapı ve Donanımlarıyla İlgili Düzenlemeler**

Eğitim ortamının fiziksel açıdan iyi planlanması ve donanım bakımından zengin olmasının öğrencinin başarısında önemli rolü olduğu Őphe götürmez bir gerçektir. AKP programında bu konuya deđinmiŐ ve *“Eğitim yapıları mimari özellikleri, fiziksel ve eğitsel donanımları yönünden geliştirilecektir. Okullarda sınıf esası yerine ders esasını temel alan fiziki yapılanma benimsenecek; okul yapımında tek tip bayındırlık modeli terk edilerek esnek bir yapılanmaya gidilecektir”* (AKP Parti programı,2001, s.29) ifadesi ile okullarda fiziksel açıdan ve donanım bakımından iyileŐtirmeye gidileceği, sınıf yerine derslik uygulamasında geçileceği ve okul binalarının tek tip olmaktan çıkarılacağına deđinilmiŐtir.

Eğitim ve ğretim Programı Boyutu

- **Okul Aile Birlikleri ve Rehberlik Hizmeti**

Eğitim süreci okul, aile ve toplum geni içinde gerçekleŐir. Eğitim hedefleri okul, aile ve toplum senkronize bir Şekilde hareket ederse istenilen Şekilde gerçekleŐir. Okullardaki rehberlik hizmetleri de önemli konulardan biridir. AKP parti programında okul aile birliklerinde ve yürütülen rehberlik hizmetlerinde düzenlemelere gidileceğini ve düzenlemelerin sosyal bilimcilerin hazırlayacağı projelerle geekleŐtirileceđi ifade etmiştir. İlgili söylem Şu Şekildedir.

“Okul aile birliklerinin ve rehberlik sisteminin, sosyal bilimcilerin hazırlayacağı projelerle desteklenmesi ve güçlendirilmesi sağlanacaktır”(AKP Parti Programı, 2001, s.29)

- **Yabancı Dil Eğitimi**

KüreselleŐmenin hızla yaŐandığı günümüzde yabancı dil eğitimi özel bir önem arz eder. AKP'nin programında yabancı dil bilmenin önemli olduğu vurgulanmış ve yabancı dil eğitiminin modern donanımlarla gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Söylemde global anlamda yabancı dil bilmenin önemine dikkat çekilirken, Türkçenin bilim dili olması yolunda çaba sarf edileceği vurgulanarak milli bir yaklaŐım sergilenmiŐtir.

“Dünyada bireyler, toplumlar ve milletlerarası diyalogda yabancı dil bilmenin önemi byktir. Bu nedenle yabancı dil eğitimi modern imkân ve araçlarla kolaylaŐtırılarak nitelikli hale getirilecektir. Partimiz yabancı dil öğretimini teşvik ederken, Türkçe'nin bilim dili olarak kullanımı zendirilecektir ”(AKP Parti Programı, 2001, s.29)

- **İnsan Hakları Dersi**

AKP programının “Temel Haklar ve Siyasi İlkeler Kalkınma ve Demokratikleşme Programı” başlıklı bölümünde, insan hakları ile ilgili ihlallerin olduğu, bunu ortadan kaldırmak amacıyla eğitim gerçekleştirileceğinin altı çizilmiştir. Programda insan hak ve özgürlüklerini davranış biçimine dönüştürmek amacı ile ilköğretim okullarında eğitim programları düzenleneceği belirtilmiştir. İlgili söylemi şöyledir.

İnsan hak ve özgürlüklerini bir davranış biçimi haline getirmek ve bu sayede insan hakları ihlallerini ortadan kaldırmak için ilköğretim okullarından ve kamu kuruluşlarından başlamak üzere eğitim programları düzenlenecektir (AKP parti programı, 2001, s.6)

- **Müfredatla İlgili Düzenlemeler**

Eğitim durağan bir süreç değildir. Eğitim programları çağın şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak revize edilmelidir. Birçok ülke belirli aralıklarla günün gerekleri doğrultusunda eğitim programında değişiklikler gerçekleştirir. AKP programında çağın ihtiyaçları ve öğrencilerin edinecekleri donanımlar yönünden eğitim programlarında düzenlemeler gerçekleştireceği ifade edilmiştir. İktidar partisi olan AKP, 2005 yılında eğitim programlarını yeniden düzenleyerek bu söylemini gerçekleştirmiştir. Programındaki söylem şu şekildedir.

“Temel eğitim müfredatı çağın gereklerine, ihtiyaçlarımıza ve öğrencilerin kazanacakları donanımına göre yeniden oluşturulacaktır ”(AKP Parti Programı, 2001, s.28).

- **Din Kültürü Dersiyle İlgili Düzenlemeler**

Din kültürü eğitimi tartışmalı konulardan biridir. AKP programında din kültürü eğitiminin laiklik ilkesinin sınırları içerisinde olacağını ve vatandaşların dinlerini öğrenmelerinde kolaylık sağlanacağını, ayrıca velilerin talepleri doğrultusunda seçmeli din dersi verilmesine imkân tanınacağı ifade etmiştir. İlgili söylemi şu şekildedir.

“Laiklik ilkesinin gereği olarak vatandaşlarımızın dinlerini öğrenmeleri için her türlü kolaylık sağlanacaktır. İlk ve orta öğretimde din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin dışında, velilerin rızasına bağlı olarak seçmeli din derslerinin verilmesi temin edilecektir ”(AKP Parti Programı, 2001, s.28).

- **Engelli Öğrencilerin Eğitimi**

Engelli öğrencilerin hayatlarının kolaylaştırılması ve özel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdürmeleri önemli konulardan biridir. AKP parti programında engelli

eğitimine değinmiş ve engellilerle ilgili faaliyet y¼r¼ten kuruluşlarla işbirliği gerçekleştirileceğini ifade etmiştir. Parti programındaki s¼ylem şu şekildedir.

“z¼rl¼ öğrencilerin eğitimine özel bir önem verilecek, bu amaçla faaliyet g¼steren dernek, vakıf ve sosyal yardım kuruluşlarının faaliyetleri özellikle desteklenecektir”(AKP Parti Programı.2001,s.30)

- **Yurt Dışında Yaşayan Vatandaşların ocuklarının Eğitimi**

Yurt dışında oldukça fazla T¼rk vatandaşı yaşamaktadır. Parti programlarında yurt dışında yaşayan çocukların eğitimi dile getirilen konulardandır. *“Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın ve çocuklarının ortamlarına uygun eğitim g¼rmeleri sağlanacaktır”* (AKP Parti Programı, 2001, s.29) ifadesi ile AKP programında yurt dışındaki çocuklara ortamlarına uygun eğitim almaları sağlanacağını ifade etmiştir. Ancak nasıl bir d¼zenleme yapılacağı ve bunun ile ilgili b¼tenin nasıl sağlanacağı ifade edilmemiştir.

Öğretmenler İle İlgili D¼zenlemeler Boyutu

- **Öğretmen Yetiştiren Okulların Yeniden Yapılanması**

Öğretmen eğitimi, eğitim politikalarındaki önemli konulardan biridir. Eğitim sisteminin asıl y¼k¼ öğretmenlerin omuzlarındadır. Okullar ne kadar m¼kemmell olursa olsun, programlar ne kadar harika olursa olsun öğretmenler yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip değilse istenilen hedefe ulaşılamaz. Bu y¼zden ğretmen eğitimi önemli konulardan biridir.

AKP parti programında ğretmen yetiştiren kurumlarda d¼zenleme gerçekleştireceği ifade edilmiştir. *“...ğretmen yetiştiren okullar bu anlayışa g¼re (eğitim anlayışı kastedilmektedir) yeniden yapılandırılacak...”* (AKP Parti Programı, 2001, s.28)

- **Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim**

Öğretmenlerin değişen şartları ve gelişmeleri takip etmeleri için onların çeşitli aralıklarla hizmet içi eğitime tabi tutulması gereklidir. AKP programında değişen sisteme g¼re öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulacağı ifade edilmiştir. İlgili s¼ylem şu şekildedir.

“Mevcut ğretmenler yeni sisteme g¼re hizmet içi eğitime tabi tutulacaktır” (AKP Parti Programı, 2001, s.28).

Bireyde Kazandırılmak İstenilen Nitelikler Boyutu

- **Programda Eğitim Anlayışı**

AKP parti programında resmi eğitim aracılığıyla yetiştirilecek insan tipini ve eğitim anlayışı şu şekilde tarif etmiştir.

“Katılımcı, özgür düşünme ve analiz alışkanlığını geliştiren, bağımsız karar verme ve üretme yeteneğini teşvik eden, çoğulcu değerleri sunan, vatandaş olma bilincini yükselten, çağdaş gelişme ve teknolojileri öğreten bir eğitim anlayışına geçilecektir”(AKP parti programı, 2001, s.28).

Parti programında, daha katılımcı, özgür düşünen analiz edebilen, üretken, çoğulcu değerleri benimsemiş, vatandaş olma bilincine ulaşmış, çağdaş gelişmelerden, teknolojiden haberdar bireyler yetiştirilmesi hedeflendiği belirtilmiştir.

CHP

CHP Parti Programında, eğitim ile ilgili konulara “Sosyal Refah Devleti” başlıklı altında değinmiştir. Bu bölümde eğitim ile ilgili ne tür sorunları olduğu ve ne tür düzenlemelerle bu sorunların çözümleneceği açıklanmıştır. CHP'nin ilköğretim eğitimi ile ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmiştir.

Eğitimin Organizasyon Boyutu

- **Okul öncesi eğitim**

Okul öncesi eğitim tüm siyasi partilerin önem verdiği konulardan biridir. CHP okul öncesi eğitimin çocuğun zihinsel, fiziksel ve duygusal yönlerinin gelişmesinin ön şartı ve çağdaş eğitim yaklaşımlarının gereği olduğunu vurgulamıştır. Programda okul öncesi eğitimin 2 yıl olacağını ve zorunlu olacağını ifade etmiştir. İlgili söylem şu şekildedir.

“CHP, okul öncesi eğitimi, çocukların zihinsel, fiziksel ve duygusal yönleriyle daha sağlıklı gelişmesinin koşulu, çağdaş eğitim anlayışının zorunlu bir kademesi olarak görmektedir. İlköğretim öncesinde çocuklarımızı eğitim sürecine hazırlamak için, Okul Öncesi 2 yıllık Eğitim tüm ülkemizde zorunlu hale dönüştürülecektir... .”(CHP Parti Programı, 2008, s.298)

CHP çocuklarını okul öncesi kurumlara gönderenlere ödenek sağlanacağını programında belirtmiştir.

- **Zorunlu Eğitim Süresi**

CHP zorunlu eğitim süresini 8 yıldan 10 yıla çıkarmayı hedeflediklerini ve bunu çok hızlı bir şekilde gerçekleştirileceği ifade edilmiştir. CHP'nin söylemi şu şekildedir.

“Öğrencilerimizin ideal bir eğitim süreci geçirebilmeleri için; Kesintisiz ve zorunlu temel eğitim (ilköğretim) 8 yıldan 10 yıla çıkartılacak, bunun için gerekli çalışmalar ülke genelinde hızla tamamlanacaktır”(CHP Parti Programı, 2008, s.298).

- **Gelişmemiş Bölgelerde (Taşınmalı eğitim ve YİBO'larla ilgili düzenlemeler)**

Kırsal bölgelerde (özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu) birçok konuda olduğu gibi eğitim konusunda da ciddi sıkıntılar yaşanmaktadır. CHP programında bölgede eğitilmemiş çocuğun kalmayacağı ve yatılı eğitim imkânları ile bu düzenlemelerin gerçekleştirileceği ifade edilmiştir. Söylem şu şekildedir.

“Başta Doğu ve Güneydoğu Anadolu olmak üzere, özellikle kırsal bölgelerde, yoksul kesimlerin yoğun olduğu yörelerde, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) sayılarının artırılması (bölgelerarası kalkınmışlık farkı giderilinceye kadar) hedef alınacaktır”. CHP Parti Programı, 2008, s.298)

“Eğitimde atılım yapılarak, bölgede eğitilmemiş çocuğumuzun kalmaması hedeflenecek; özellikle Yatılı Parasız Eğitim olanaklarının sağlanmasına çok büyük önem verilecektir”(CHP Parti Programı, 2008, s.298)

Programda ayrıca çocukların bulunduğu yerlerde eğitim almasını sağlayacağını fakat bazı durumlarda taşınmalı eğitim gerçekleştireceğinin altı çizilmiştir. Söylem şu şekildedir.

“Eğitim kurularının eğitim görecek çocuk ve gençlerin yaşadıkları yerleşim birimlerinde eğitim görmeleri esas olacak, ancak istisnai durumlarda taşınmalı eğitim yoluna gidilecektir” CHP Parti Programı, 2008, s.298)

- **Eğitime Ayrılacak Bütçe**

Eğitim için ayrılmış ciddi bütçelere sahip olmak hedeflere ulaşmada en önemli güçtür. CHP'nin parti programında eğitimde arzulanan başarıya ulaşmak için bütçeden kamuya aktarılacak payda eğitimin öncelikli olacağı ve özel kaynakların ulusal eğitim politikaları yönünde en doğru şekilde kullanılacağı ifade edilmiştir. Söylemi şu şekildedir.

“İlköğretim ve lise sisteminin hedeflenen başarı çizgisine gelebilmesi için, ekonomik, teknolojik ve eğitsel açıdan ihtiyaç duyulan destekler devlet tarafından öncelikli olarak

sağlanacak, eğitime aktarılan kamu ve özel kaynakların Ulusal Eğitim Politikaları doğrultusunda en verimli şekilde kullanılması gerçekleştirilecektir” (CHP Parti Programı, 2008, s.298)

- **Özel Sektörün Eğitime Yönelimini Sağlama**

CHP'nin programında özendirici teşviklerle özel sektörün eğitim konusunda desteğinin alınacağını altı çizilmiştir. İlgili söylem şu şekildedir.

“Eğitim sektörünün eksiklerinin kapatılabilmesine yönelik özel yatırımlar ve girişimciler de devletin yakın denetimi altında özendirilecektir”(CHP Parti Programı, 2008, s.299)

- **Eğitimde İşgücünü Planlama**

Eğitimde iş gücünün planlaması yani kaynak ve personelin doğru şekilde yönetilmesi önemlidir. CHP programında üzerinde durulan konulardan biri personelin dağılımıdır. CHP programında *“Eğitim planlaması etkinleştirilecek, insan gücü kaynaklarından rasyonel çerçevede yararlanılması, ülke genelinde öğretmen ve yardımcı personel ihtiyacının dengeli şekilde karşılanması, bu amaçla Devlet Planlama Teşkilatı'nın yeniden etkin olarak devreye sokulması sağlanacaktır”* (CHP Parti Programı, 2008, s.298) ifadesi ile personel dağılımının doğru bir şekilde yapılacağını ve Devlet Planlama Teşkilatı ile işbirliği içinde bu çalışmaların gerçekleştirileceğini belirtmiştir.

- **Veli Dernekleri**

Eğitim tek yönlü, tek boyutlu bir süreç değildir. Eğitimde başta aile olmak üzere çevre de çok önemlidir. CHP programında eğitim sürecinin, MEB, yerel yönetim, okul, çevre, veli ve öğretmen boyutunun eş güdümlü şekilde faaliyet göstereceği bir düzenleme gerçekleştirileceği vurgulanmıştır. CHP'nin konu ile ilgili söylemi şu şekildedir.

“Veli dernekleri aktif hale getirilecek; Eğitim süreci çerçevesinde; Milli Eğitim Bakanlığı ve yerel yönetim ile okul, çevre, veli ve öğretmenler arasındaki ilişkiler güçlendirilecek, katılımcı bir anlayışla yetki ve sorumlulukları paylaşmaları sağlanacaktır” (CHP Parti Programı, 2008, s.296)

- **Zorunlu Bağış**

Eğitimde zorunlu bağış her eğitim oğretim yılının başında gündeme gelen konuların başındadır. CHP programında eğitimde zorunlu bağışın kaldırılacağını ifade etmiştir. CHP'nin konu ile ilgili söylemi şu şekildedir. *“Eğitimde fırsat eşitliği sağlanacak: Kimse maddi olanaksızlıklar nedeniyle, oğretimin hiçbir aşamasında, eğitim hakkından mahrum olmayacak, eğitime zorunlu bağış uygulaması kaldırılacak”* (CHP Parti Programı, 2008, s.296)

Eğitim ve Oğretim Programı Boyutu

- **Eğitimde İmkân ve Fırsat Eşitliği**

Milli eğitimin temel ilkelerinden biri fırsat ve imkân eşitliği ilkesidir. CHP parti programında fırsat ve imkân eşitliğini vurgulamış, maddi imkânları yetersiz olan oğrencilerin eğitim hakkından yoksun bırakılmayacağına, başarının esas ölçüt olacağına ve herkesin eğitim hakkı olduğuna göndermede bulunmuştur. İlgili söylem şu şekildedir.

“Kimse maddi olanaksızlıklar nedeniyle, oğretimin hiçbir aşamasında, eğitim hakkından mahrum olmayacak... Eğitimin hiçbir dalında ve aşamasında, kimsenin önü tıkanmayacak, başarı tek kriter olacaktır” (CHP Parti Programı, 2008, s.296)

- **Cemaat Baskısı**

CHP programında okullarda huzur ortamı olmadığını, eğitim kurumlarında cemaat baskısı ve laikliğe aykırı bir yapılanma olduğunu ve bu konuda önlemler alınacağını söylemiştir. Konu ile ilgili söylem şu şekildedir.

“Okullarda güvenli ve huzurlu eğitim ortamı sağlanacak; okullarda ve yurtlarda cemaat baskısına, laik milli eğitim ilkelerine aykırı yapılanmalara son verilecektir” (CHP Parti Programı, 2008, s.299)

- **Demokrasi Dersi**

CHP demokrasi kültürünün önemine atıfta bulunarak okullarda demokrasi bilincini oluşturacak bir dersin uygulamalı olarak verileceğini belirtmiştir. Söylem şu şekildedir :

“Demokrasi, insan hakları, hoşgörü kültürünü okul sürecinde yaşayarak oğrenmek ve özümsemek için Demokrasi Bilinci konusu, okullarda uygulamalı ders olarak okutulacaktır”. (CHP Parti Programı, 2008, s.300)

- **Rehberlik Hizmeti**

Okulda yürütülen rehberlik faaliyetleri oldukça önemlidir. CHP programında gerek rehber uzmanları gerekse teknik donanım bakımından düzenlemeler gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Konu ile ilgili söylem şu şekildedir:

Öğrencilere uzman rehber öğretmen desteği: Bu konuda eksik olan kadronun ve teknik altyapının yeterli hale gelmesi sağlanacaktır. (CHP Parti Programı, 2008, s.300)

- **Yabancı Dil Eğitimi**

Yabancı dil eğitimi CHP'nin parti programından yer verdiği konulardan biridir. CHP programında “*Çağdaş yabancı dillerin eğitime önem verilecek, akademik veya mesleki liseyi bitirenlerin en az bir yabancı dili iyi bilmelerini sağlayacak düzeyde nitelikli eğitim verilecek*” (CHP Parti Programı, 2008, s.300) ifadesi ile yabancı dil eğitime önem verileceği ve öğrencilerin mezun olduğunda en az bir yabancı dili iyi bir şekilde kullanabileceği nitelikte bir eğitim alacağı belirtilmiştir.

- **Din Kültürü Dersleriyle İlgili Düzenlemeler**

Din kültürü dersi eğitimi tüm siyasi parti programlarında olduğu gibi CHP programında da yer alan konulardan biridir. Din kültürü eğitiminin içeriğinin, inanç dünyası geliştiren, çağdaş gelişmelere açık, ahlaki ve insani değerleri öne çıkartan, aynı zamanda siyasi istismara meydan vermeyecek şekilde düzenleneceğinin altı çizilmiştir. Konu ile ilgili söylem şu şekildedir

“Din kültürü eğitimi, bireyin inanç dünyasını geliştiren, çağdaş gelişmeye açık, manevi ve ahlaki değerleri zenginleştiren, insan ve doğa sevgisini artıran nitelikte olacak, dinin siyasi amaçlarla istismarına yol açmayacak şekilde gerçekleştirilecektir. Dini duygular istismar edilerek cemaat veya tarikatların eğitim kurumlarını kuşatması önlenecektir”(CHP Parti Programı, 2008, s.300)

“İlk ve ortaöğretim kurumlarında verilen din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin Anayasanın öngördüğü amaca uygun bir müfredatla verilmesi sağlanacaktır”(CHP Parti Programı, 2008, s.300).

- **Yurt Dışında Yaşayan Vatandaşların Çocuklarının Eğitimi**

Yurt dışındaki vatandaşların çocuklarının eğitimi, CHP'nin programında yer alan ve diğer partilerle ortak olan konulardan biridir. Programda ailelerin bulunduğu ülkelerin eğitim

olanaklarından yararlanacağını ve bunun yanın sıra Türk değerlerinin korunmasına ihtimam gösterileceği vurgulanmıştır. Konu ile ilgili söylem şu şekildedir.

“Sayıları bir milyonu aşan çocuk ve gencimizin buldukları ülkelerin eğitim ve öğretim olanaklarını en iyi biçimde değerlendirmelerine katkıda bulunulacaktır. Türk dilinin, kültürünün ve kimliğinin yaşatılması ve geliştirilmesi için çaba sarf edilecektir”(CHP Parti Programı, 2008, s.136).

Öğretmenlerle İlgili Düzenlemeler Boyutu

- **Öğretmenlere Yönelik Düzenlemeler**

CHP programında öğretmenler ile ilgili olarak farklı başlıklar belirlemiştir. Bunlar örgütlenme, hayat standartları ve hizmet içi eğitimdir.

CHP, öğretmen örgütlerinin eğitime katılması amaçlanmıştır. Eğitimin çeşitli boyutlarında öğretmen örgütlerinin katılımın sağlanacağı belirtilmiştir. Söylem şöyledir

“Milli Eğitim Bakanlığı’na, eğitim yöntemlerinin uygulanmasında ve geliştirilmesinde, programların hazırlanmasında, eğitim amaçlarının saptanmasında, eğitim, öğretim ve yönetimle ilgili çalışmalarda demokratik katılım süreçleri geliştirilerek, öğretmen örgütlerinin de katkılarının sağlanmasına özen gösterilecektir” (CHP Parti Programı, 2008, s.301).

Programda öğretmenlerin haklarında, yaşam standartlarında iyileşmeler yapılacağı ve bunun yanı sıra ayrı yerlerde görev yapan öğretmen eşlerle ilgili düzenlemelerin gerçekleştirileceği ifade edilmiştir.

“Öğretmenlerin hakları ve ekonomik koşulları iyileştirilecek, onurlu bir yaşam için gerekli özlük hakları sağlanacaktır. Öğretmenlerin eşleriyle aynı yerleşim birimlerinde çalışmaları güvence altına alınacaktır” (CHP Parti Programı, 2008, s.300).

Programda öğretmenlerin her yıl hizmet içi eğitime alınacağı, üniversitelerle işbirliği içinde olunacağı ve yabancı dil bilen öğretmenlerin yurt dışına gönderileceğinin altı çizilmiştir.

- **Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması**

Her partide olduğu gibi CHP’de programında eğitimdeki hedeflerini belirtmişlerdir. Programda;

“Bireye özgüven kazandıran, onu öğrenmeye ve idealizme özendiren, cezalandırıcı değil ödüllendirici olan, bilgiyi aktarmayı değil, özümsemeyi ve yaşamda uygulamayı esas alan, özgür düşünebilen, bilimsel düşünceyi, yaratıcılığı ve yeteneklerin geliştirilmesini temel

alan, yeniliklere açık, sorgulamayı, katılımcılığı ve paylaşımcılığı öngören, geçmişin deneyimlerini geleceğe taşımayı, geleceği kurgulamayı ve planlamayı öğreten, doğal çevre ile uyum içinde yaşayabilen, Estetik duyarlılığı gelişmiş, yurttaşlık hak ve sorumluluklarını bilen ve sahip çıkan, Atatürkçü düşüncüyü, ulusal duyarlılıkları ve evrensel etik değerleri özümseten, bir Eğitim Reformu hayata geçirilecektir. (CHP Parti Programı, 2008, s.296) ifadesi ile özgüvenli, gelişmeye açık, ödüllendirici, analiz ve sentez yeteneğini ön plana çıkartan, yaşamla bağdaşık, özgür düşüncüyü ön plana çıkartan, bilimsel anlayış, yaratıcılık yeteneğini destekleyen, vatandaş olma bilincini kazanmış, ulusal değerlerin yanında evrensel değerlere benimseyen, Atatürkçü eğitim anlayışı profili çizilmiştir. CHP parti programında eğitimde gerçekleştirilecek düzenleme ile şu özelliklere sahip bireylerin özellikleri şu şekilde ifade edilmiştir;

“Bağnazlıktan uzak, insan haklarına saygılı, demokrat, sevecen ve rasyonel düşünen bir nesil yetiştirilecektir... Gençler hayata etkin ve üretken bireyler olarak hazırlanacak; onların bilimin, sanatın, kültürün ve uygarlığın değerlerinden ve aydınlığından yararlanmaları hedef alınacaktır”(CHP Parti Programı, 2008, s.296).

Programda çağdaş, demokrat, katılımcı, üretken, toplumsal yaşamda etkin bireyler olmanın yanında, bilim ve sanatla uğraşan, bküresel değerlerin farkında bireyler yetişmesi amaçlanmıştır.

MHP

MHP programında eğitim konusuna “Sosyal Hedef ve Politikalar” başlığı altında yer vermiştir.

Eğitimin Organizasyon Boyutu

- **Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması:**

MHP eğitim sistemi anlayışını öncelikle eğitimde alt yapıyı ve insan gücü imkânlarını uluslar arası standartlara yükseltme hedefi ile vurgulamıştır. Ayrıca eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması ile insan gücü profilinin değişerek bilgi toplumunun gerektirdiği ölçütleri taşıyan, teknoloji kültürü gelişmiş bir yapıya sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak hedeflenen bu değişimlerin nasıl yapılacağına ilişkin bir açıklama programda yer almamaktadır. *“Eğitim sistemi, bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış, uluslar arası rekabet yeteneğine sahip teknoloji kültürü gelişmiş insan gücünün yetiştirilmesini sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılacak, eğitimin alt yapı ve insan gücü imkânları uluslar arası standartlara yükseltilecektir”*.

- **Zorunlu Eğitim Süresi:**

MHP de diğer siyasi partiler gibi kısa ve uzun vadede temel eğitim süresini artırmak istemektedir. MHP uzun vadede zorunlu temel eğitimi 12 yıla çıkartmayı hedeflemektedir. *“Okul öncesi eğitim yaygınlaştırılacak, ilk aşamada ana sınıfı dahil edilerek zorunlu temel eğitim süresi 9 yıla çıkarılacak ve uzun vadede gerekli alt yapı oluşturularak zorunlu temel eğitimin süresi 12 yıla yükseltilecektir”.*

- **Eğitime Ayrılacak Bütçe**

MHP eğitim hizmetlerinin gerektirdiği harcamalarda devletin daha fazla sorumluluk alacağını ve ailelerin bu süreçte maddi olarak daha az yüklerinin olacağını taahhüt etmektedir. Ayrıca eğitim hizmetinin ihtiyaç sahipleri için ulaşılabilir olacağını vurgulamaktadır. Ancak ihtiyaç sahiplerinin nasıl tespit edileceği ve onların eğitim hizmetinden nasıl faydalanacaklarına ilişkin bir yöntem programda yer verilmemiştir. *“Eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlerin yoksul kesimler için ulaşılabilir ve kullanılabilir olması sağlanacaktır. Zorunlu temel eğitimin gerektirdiği harcamaların aile bütçesi üzerindeki yükü hafifletilecektir”.*

Eğitim ve Öğretim Programı Boyutu

- **Rehberlik Hizmeti**

Günümüzde bilgiye en kısa yoldan ve en hızlı ulaşmayı sağlayan araçlar hiç şüphesiz ki bilgisayar ve internet teknolojisidir. Bilgisayar teknolojisi artık her alanda kullanılmaktadır. MHP de okullardaki rehberlik hizmetlerinin sunulmasında bilgisayar destekli tekniklerin kullanılacağını taahhüt etmektedir. Ayrıca mesleki yönlendirme konusu üzerinde durarak öğrencilerin hem ilgi alanlarının hem de yeteneklerinin tespit edilebilmesi için ilköğretim ikinci kademedan itibaren seçmeli dersleri artıracaklarını programında belirtmektedir. *“İlköğretimde bilgisayar destekli “rehberlik” yoluyla öğrenciyi tanıma teknikleri geliştirilecek ve yetenek ağırlıklı değerlendirme yöntemleriyle etkin bir yönlendirme yapılacak, altıncı ve yedinci sınıftan itibaren de kabiliyetlerin ortaya çıkarılmasına ve mesleğe yönlendirmeye yardımcı olması amacıyla seçmeli derslere ağırlık verilecektir”* ifadesi ile MHP öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmak için 6. sınıftan itibaren seçmeli derslere ağırlık verileceğini belirtmektedir.

- **Yabancı Dil Eğitimi**

Bir toplumu ortadan kaldırmanın en etkili yolu onun kültürel unsurlarını değiştirmektir. Bu unsurlardan en önemlisi ise dildir. Türkçe İngilizcenin yoğun baskısı altındadır. MHP yabancı dille eğitimin karşısındadır, ancak yabancı dil eğitimini desteklemektedir. *“Öğrencilere en az bir yabancı dilin iyi bir şekilde öğretilmesinin alt yapısı oluşturulacak ve yabancı dille eğitime son verilecektir”* ifadesiyle MHP tüm öğrencilere en az bir yabancı dil öğretileceğini, ancak yabancı dille eğitime son verileceğini programında belirtmektedir.

- **Eğitimde İmkân ve Fırsat Eşitliği**

MHP *“Eğitim ve öğretimde imkân ve fırsat eşitliği sağlanacak, toplumun bütün fertlerinin ilgi, eğilim ve yetenekleri doğrultusunda eğitilmesi esas olacaktır”* ifadesiyle tüm vatandaşların yetenekleri doğrultusunda eğitim hizmetinden faydalanabileceklerini ve bu konuda herkese fırsat verileceğini taahhüt etmektedir. Bunun yanı sıra mesleki yönlendirmeye verdiği önem doğrultusunda bireylerin yeteneklerine göre eğitim hizmetinden yararlanabilecekleri bir kez daha vurgulanmıştır. Ayrıca *“Gençlerin fırsat eşitliği çerçevesinde eğitim imkânlarından yararlanmaları sağlanarak eğitim düzeyi yükseltilecek ve aldıkları eğitimin onları çağın yeni şartlarına hazırlamasına özel bir önem verilecektir”* ifadesiyle de eğitim hizmetinin kalitesindeki artışa vurgu yapılarak, eğitimin bireyleri çağa uygun yeteneklerle donatacağı vurgulanmaktadır.

- **Yurt Dışında Yaşayan Vatandaşların Çocuklarının Eğitimi**

MHP daha çok buralarda yaşayan Türk çocuklarının kültürel olarak gelişimlerini ön plana almıştır. *“Yurt dışındaki Türk çocuklarının kültürel kimliklerini korumaları ve geliştirmeleri için sağlanan eğitim imkânları artırılacaktır”* ifadesiyle MHP Türk kimliğinin korunmasını sağlayacak bir eğitim imkânı sunmayı taahhüt etmektedir.

- **Engelli Öğrencilerin Eğitimi**

Toplumumuzda engelli insanların birçok alanda olduğu gibi eğitimde de normal insanlara göre birçok hizmetten yoksun oldukları bir gerçektir. MHP de parti programında engelli öğrencilerin eğitimlerine yer vermiştir. *“Engelli gençlerin eğitim alanları*

genişletilecek, eğitimlerini sürdürebilmeleri için gerekli eğitim alt yapısı ve teknolojik imkânlar artırılacaktır. Bu kesimin, eğitimlerine normal olarak devam edebilmeleri için fizikî ve sosyal çevrenin oluşturduğu engeller ortadan kaldırılacaktır” ifadesiyle MHP teknolojiyi de kullanarak engelli öğrenciler için eğitim alanlarını artırmayı taahhüt etmektedir. Ayrıca bu insanların yaşamlarını daha kolay bir şekilde devam ettirebilmeleri için fiziksel ve sosyal çevrenin de yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu açıdan MHP’nin söylemleri analiz edildiğinde fiziksel çevrenin çeşitli engel gruplarına göre yeniden düzenlenmesi makul görünmektedir, ancak sosyal çevrenin engelli insanlar üzerindeki etkisinin, yani toplumun engelli bireylere olan yaklaşımının ve bakış açısının nasıl değiştirebileceği konusu uygulanabilirlik açısından oldukça zor görünmektedir.

- **Çevre Eğitimi**

Dünyamızın yer altı ve yer üstü kaynaklarının hızla tükenmesi, bunun yanı sıra çevrenin her geçen gün kirlenmesi bireylerde iyi bir çevre bilincinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. MHP de “*Tabii zenginliklerimize toplum olarak sahip çıkma anlayışının kuvvetlenmesi için, çevre duyarlılığı geliştirilecek, bunun için medya teşvik edilecek ve eğitim müfredatı zenginleştirilecektir*” ifadesi ile hem müfredat hem de medya yoluyla çevre bilincini geliştirmeyi hedeflemektedir.

DTP

DTP eğitimle ilgili söylemlerini “Sosyal Politikalar” başlığı altında açıklamıştır.

Eğitimin Organizasyon Boyutu

- **Eğitimde Yerelleşme:**

DTP eğitimde yerel yönetimlerin rollerinin daha fazla artırılmasını ve yerelleşmenin eğitim müfredatına yansımaları gerektiğini programında belirtmektedir. “*Yerel Yönetimler eğitim hizmetlerinin sunulmasında temel rol üstlenecektir. Eğitim müfredatına, yerel özellikler ve ihtiyaçlara cevap verecek dersler ekleyerek toplumsal ihtiyaçlara çözüm üretmesi sağlanacaktır*”. DTP müfredattaki değişikliklerin yapılmasında “*Yerel ihtiyaçlara uygun müfredatın belirlenmesinde STÖ’lerin (sivil toplum örgütleri) ve uzmanların katılımı esas alınacaktır*” ifadesi ile sivil toplum örgütlerinin görüşlerinin alınacağını belirtmektedir.

- **Zorunlu Eğitim Süresi**

DTP de mecliste grubu olan tüm partiler gibi zorunlu eğitim süresi üzerinde durmakta ve okul öncesi eğitimi de dâhil ederek zorunlu temel eğitimi 12 yıla çıkartmayı hedeflemektedir. “*Zorunlu ilköğretim tüm alt yapı eksiklikleri giderildikten sonra okul öncesi*

eğitim de dahil olmak üzere 12 yıla çıkartılacaktır”. Ayrıca “*Temel eğitim 1-12. sınıflar için zorunlu ve parasız olarak sağlanacaktır”* ifadesiyle DTP eğitim sürecinin parasız olacağı vurgulamaktadır.

- **Özelleştirme Kaynakları:**

DTP özelleştirme sonucu elde edilecek tüm maddi kaynakların eğitim, sağlık vb. alanların geliştirilmesinde kullanılacağını taahhüt ederek “*Özelleştirmeden elde edilecek kaynaklar borçlara değil eğitime, sağlık ve diğer sosyal hizmet alanlarının geliştirilmesinde kullanılacaktır”* ifadesiyle eğitim bütçesine ilişkin de önemli bir noktaya vurgu yapmıştır.

- **YİBO’larla İlgili Düzenlemeler:**

DTP ise “*Bugün ağırlıkla Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde faaliyet gösteren yatılı bölge okulları günümüz koşullarına uygun değildir ve kaldırılacaktır”* ifadesiyle bu okulların kaldırılacağını programında belirtmektedir.

Eğitim ve Öğretim Programı Boyutu

- **Zorunlu İnsan Hakları Eğitimi Dersi:**

DTP parti programında insan hakları konusuna da yer vermekte ve insan hakları dersinin zorunlu olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca eğitim sisteminin her türlü ayrımcılıktan arındırılacağı vurgulanmaktadır. “*Eğitim sistemi; şoven, milliyetçi ve cins ayrımcı öğelerden arındırılacaktır. Bu amaca ulaşmak için temel eğitimde İnsan Hakları dersleri zorunlu hale getirilecektir”.*

- **Müfredat ve Kitaplardaki Öğeler:**

Genel olarak her türlü ayrımcılığa karşı olduğunu vurgulayan DTP müfredatta ve ders kitaplarında da bu tür ayrımcılıklar olduğunu ve bunların arındırılması gerektiğini belirtmektedir. “*Müfredat ve ders kitapları militarist, milliyetçi ve cins ayrımcı tüm öğelerden arındırılarak.....”.* Ayrıca “*.....ders kitapları öğrencilerin daha fazla ilgisini çekebilecek kalitede ve parasız olacaktır”* ifadesi de programda yer almaktadır.

- **Anadilde Eğitim:**

DTP’nin parti programında en çok üzerinde durduğu konuların başında anadilde eğitim ve öğretim gelmektedir. DTP anadilde eğitimi temel insan hakkı olarak görmekte ve

Kürtçenin eğitim öğretim dili olarak çok yoğun bir talebe sahip olduğunu belirterek bu dilin eğitim öğretim dili olarak kullanılmasına uygun programların oluşturulacağını taahhüt etmektedir. *“Kürtçe eğitim ve öğretim dili olarak kullanılacaktır”* *“Temel insan hakkı olan anadilde eğitim hakkı herkes için tam olarak sağlanacaktır. “Yoğun talebin olduğu Kürt dili ile eğitim konuyla ilgili eğitimcilerin önerileri ışığında ve anadilde eğitimin uygulandığı ülkelerin tecrübelerinden de faydalanarak bir programa kavuşturulacaktır. İhtiyaç duyulan bölge, şehir ve mahallelerde Kürtçe anadili ile eğitimin koşulları sağlanacaktır”*.

- **Yabancı Dil Eğitimi:**

DTP yabancı dil eğitimi konusunda *“Yabancı dil eğitimi ilköğretimden başlayarak zorunlu hale getirilecektir”* ifadesi ile zorunlu hale getirileceğini belirtmektedir.

- **Rehberlik Hizmeti:**

DTP programında *“Eğitimin her kademesinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti verilecektir”* ifadesi ile her düzeydeki öğrenciye rehberlik hizmeti vermeyi taahhüt etmektedir.

- **Engellilerin Eğitimi:**

DTP engelli vatandaşların engellerine göre eğitim kurumlarının sayısını artırmayı taahhüt etmektedir *“Sakatların her kademedede eğitimlerini sağlayacak sakatlık türlerine özgü okullar tüm Türkiye’de yaygınlaştırılacaktır”*.

- **Din Kültürü Dersleriyle İlgili Düzenlemeler:**

DTP parti programında birbirine yakın ifadelerle iki yerde zorunlu din derslerinin kaldırılmasını, bunun yerine herkesin kendi inancına uygun seçmeli din dersleri oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. *“Din dersleri zorunlu olmaktan çıkartılarak ilköğretimden sonra seçmeli ders olarak okutulacaktır. Din dersleri müfredatı tüm din ve inançların öğretildiği bir düzenlemeye kavuşturulacaktır”*. *Tüm inançların kendisini koruması, geliştirmesi ibadetlerini serbestçe yapabilmeleri sağlanarak, eğitim programındaki din dersleri zorunluluktan çıkartılarak, tercihli hale getirilecektir”*.

- **Spor Ders ve Tesisleriyle İlgili Düzenlemeler:**

Uluslar arası arenada sporcu yetiştirebilmek için bireylerin yeteneklerini erken yaşlarda fark etmek ve onları yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek gerekmektedir. DTP parti programında *“İlköğretimden başlayarak okullarda spor dersleri öğrencilerin yeteneklerinin erken yaşta keşfedilmesini sağlayacak ve öğrencilere sporu sevdirecek bir ders haline getirilecektir. Tüm okullarda spor tesislerinin kurulması sağlanacaktır”* ifadesiyle tıpkı mesleki yönlendirme gibi spor alanında da öğrencilerin erken yaşlarda yetenekleri doğrultusunda yönlendirileceğini ve spor çalışmalarını yapacakları ortamların oluşturulacağını belirtmektedir.

- **Temel Eğitimde Sağlık Dersi:**

DTP diğer siyasi partilerden farklı olarak eğitimde sağlık derslerinin yeniden düzenlemesi gerektiğine dikkat çekmektedir. *“On iki yıllık temel eğitimde sağlık dersleri yeniden düzenlenecektir”*.

- **Öğretmenlere Yönelik İyileştirme:**

DTP *“Eğitim emekçileri örgütlenme, bilimsel araştırmalarını yapabilme ve insanca yaşayabilme olanaklarına kavuşturulacaktır. Bu nedenle ekonomik koşulları hızla iyileştirilecek tedbirler alınacaktır”* ifadesi ile örgütlenme, araştırma yapma, yaşam koşulları ve ekonomik alanlarda öğretmenlere yönelik düzenlemeler yapacağını belirtmektedir.

- **Toplumsal Mutabakat:**

DTP eğitim alanında yapacağı bütün uygulamaların geniş bir yelpazede birçok kişi, kurum ve kuruluşun ortak görüşleri doğrultusunda olacağını *“Bu alanda yapılacak tüm değişimler toplumsal ihtiyaç ve gelişmiş ülkelerin pratikleri de göz önüne alınarak öğrenci, veli, eğitim çalışanları, bilim insanları ve eğitim alanındaki sivil toplum örgütlerinin görüş ve önerileri alınarak ortak bir toplumsal mutabakatla yapılacaktır”* ifadesiyle parti programında taahhüt etmektedir.

Bireyde Kazandırılmak İstenilen Nitelikler Boyutu

- **Eğitimin Niteliği:**

DTP'nin diğer partilerden farklı olarak eğitimde en çok vurguladığı nokta etnik köken ve dil farklılıklarına dayalı eğitim politikasıdır. DTP programında *“Her vatandaşın etnik köken ve dil farklılıkları temelinde özgürce ve eşit faydalanacağı, ezbercilikten uzak, bireyin yaratıcılığını, yeteneklerini geliştiren ve yeteneklerine göre yönlendiren, bilimsel nitelikte*

olacaktır” ifadesiyle tüm vatandaşların etnik kökenlerine bağlı olarak ve kendi dillerinde eğitim alacakları bir düzenlemeyi savunmaktadır. Ayrıca eğitim sisteminin niteliğinin değiştirilerek bireylerin yeteneklerini göz önüne alan ve bundan hareketle bireyi yönlendiren bir sistem anlayışından bahsetmektedir.

Sonuç

Siyasi partiler parti programlarında birçok alanda yapacakları değişiklik, düzenleme ve uygulamalara ilişkin taahhütlerde bulunmaktadır. TBMM’ de grubu olan dört siyasi partinin parti programları ilköğretimde hedefledikleri düzenlemeler açısından analiz edildiğinde siyasi partilerin ortak olan bazı konularda düzenlemeler yapmayı taahhüt ettikleri görülmektedir. Bu konular; zorunlu eğitim, okul öncesi eğitim, yatılı ilköğretim bölge okulları, insan hakları eğitimi, yabancı dil eğitimi, rehberlik hizmeti, engellilerin eğitimi, din kültürü dersleriyle ilgili düzenlemeler, mesleki yönlendirme ve yurt dışında yaşayan vatandaşların çocuklarının eğitimidir.

Programı incelenen tüm siyasi partiler zorunlu eğitim süresini artırmayı hedeflemektedir. MHP, CHP ve DTP okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiğini belirtmektedirler.

YİBO’lar CHP ve DTP’nin parti programlarında ele aldıkları konulardan biridir. CHP bu okulları Türkiye’nin bir gerçeği olarak kabul etmekte ve programında bu okullarının sayılarının ve imkânlarının artırılacağını belirtirken, DTP tam aksine okulların kaldırılacağını söylemektedir.

İnsan hakları eğitimi AKP, CHP ve DTP’nin parti programlarında üzerinde durdukları konulardan biridir. AKP insan haklarıyla ilgili olarak ilköğretim kurumlarında eğitim programları düzenleneceğine vurgu yaparken, CHP demokrasi başlığı altında insan haklarının okullarda uygulamalı olarak okutulacağını taahhüt etmektedir. DTP de parti programında insan hakları konusuna da yer vermekte ve insan hakları dersinin zorunlu olması gerektiğini belirtmektedir.

Yabancı dil eğitimi konusunda programı incelenen partiler farklı görüşler bildirmişlerdir. AKP yabancı dil öğretimini teşvik edeceğini belirtirken, Türkçenin bilim dili olmasını özendireceğini; CHP lise öğrenimini tamamlayan herkesin en az bir yabancı dili iyi düzeyde bilmesini sağlayacak bir eğitim taahhüt etmektedir. MHP ise yabancı dil öğretimini desteklerken, yabancı dille eğitim politikalarına karşı çıkmaktadır. DTP yabancı dil eğitiminin zorunlu hale getirileceğini belirtmektedir.

Rehberlik hizmeti mecliste grubu bulunan dört siyasi partinin de üzerinde durduğu konulardan biridir. Bu partilerden MHP bilgisayar destekli bir rehberlik hizmetinin sunulacağını taahhüt ederken, CHP teknik donanım bakımından düzenlemelere gidileceğini, AKP ise rehberlik sisteminin güçlendirileceğini belirtmektedir. DTP ise her düzeydeki öğrenciye rehberlik hizmeti vermeyi taahhüt etmektedir.

AKP, MHP ve DTP'nin parti programlarında engelli vatandaşlarla ilgili çeşitli düzenlemeler yer almaktadır. AKP engellilerle ilgili faaliyet gösteren kuruluşlarla işbirliğine gidilerek engelli eğitime önem verileceğini, MHP ise engellilerin eğitime yönelik alt yapı hizmetlerinin ve teknolojik imkânların artırılacağını belirtmektedir. DTP de engelli vatandaşların engellerine göre eğitim kurumlarının sayısını artırmayı taahhüt etmektedir.

Din kültürü dersleriyle ilgili olarak AKP ilk ve orta öğretimde din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin dışında velilerin rızasına bağlı olarak öğrencilerin başka dersleri de seçmeli olarak alabileceğini belirtirken; CHP din kültürü eğitiminin içeriğinin inanç dünyası geliştiren, çağdaş gelişmelere açık, ahlaki ve insani değerleri öne çıkartan, aynı zamanda siyasi istismara meydan vermeyecek şekilde düzenleneceğinin altını çizmiştir. DTP ise parti programında birbirine yakın ifadelerle iki yerde zorunlu din derslerinin kaldırılmasını, bunun yerine herkesin kendi inancına uygun seçmeli din dersleri oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlere yönelik düzenlemelere bakıldığında, AKP'nin öğretmenlere yönelik düzenlemeleri öğretmen yetiştiren okulların yeniden yapılandırılması ve hizmet içi eğitim başlıkları altında; CHP'nin düzenlemeleri ise öğretmenlerin örgütlenmesi, yaşam standartlarının düzenlenmesi ve yine hizmet içi eğitim başlıkları altında toplanabilir. MHP'ni parti programında öğretmenlere yönelik bir düzenleme yer almamaktadır. DTP ise örgütlenme, araştırma yapma, yaşam koşulları ve ekonomik alanlarda öğretmenlere yönelik düzenlemeler yapacağını belirtmektedir.

Programlarında müfredatla ilgili düzenlemelerden söz eden partiler AKP, CHP ve DTP'dir. AKP temel eğitim müfredatının çağın gereklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak yeniden oluşturmayı taahhüt etmektedir. AKP iktidarda olduğu süreçte parti programında taahhüt ettiği değişikliklerin bir kısmını gerçekleştirmiştir. Genel olarak her türlü ayrımcılığa karşı olduğunu vurgulayan DTP müfredatta ve ders kitaplarında da bu tür ayrımcılıklar olduğunu ve bunların arındırılması gerektiğini belirtmektedir. CHP de çağın gereklerine uygun, Atatürkçü, çağdaş demokrat, katılımcı, üretken, toplumsal yaşamda etkin bireyler olmanın yanında, bilim, sanatla uğraşan küresel değerlerin farkında bireyler yetişmesi amaçlanmıştır.

Mesleki yönlendirme konusunda ise MHP öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmak için 6. sınıftan itibaren seçmeli derslere ağırlık verileceğini belirtmektedir. Mecliste grubu bulunan partilerden MHP'nin yanı sıra AKP'de mesleki yönlendirme üzerinde durmuş ve 5. sınıftan itibaren seçmeli derslere ağırlık verilerek öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin tespit edileceğini ve bu yolla genel ya da mesleki eğitime yönlendirme yapılacağını belirtmiştir.

AKP yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının kendi ortamlarına uygun eğitim görmelerinin sağlanacağına parti programında vurgu yaparken, CHP ve MHP daha çok buralarda yaşayan Türk çocuklarının kültürel olarak gelişimlerini ön plana almıştır.

Partilerin ortak söylemlerinin dışında ilköğretim düzeyinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri farklı söylemleri de vardır. Bunlardan bazıları; AKP'nin okulların fiziki yapı ve donanımları, CHP'nin zorunlu bağış uygulamaları ve tüketici eğitimi, MHP'nin çevre eğitimi ve DTP'nin anadilde eğitim ve sağlık dersi konularında söylemleridir.

Sonuç olarak programı incelenen siyasi partilerin ilköğretim düzeyinde gerçekleştirmeyi hedefledikleri birçok düzenlemenin olduğu, ancak bunların nasıl yapılacağı konusunda açık ve net olunmadığı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Adalet ve Kalkınma Partisi Parti Programı. (2001). <<http://www.akparti.org.tr/program.pdf>> adresinden 18.11 2008 tarihinde alınmıştır.

Aliefendioğlu, Y. (1999). *Siyasi Partiler ve Sivil Toplum Örgütleri. Anayasa Yargısı 16*. Ankara: <<http://www.anayasa.gov.tr/eskisite/anyarg16/aliefendioğlu.pdf>> adresinden 20.01.2009 tarihinde alınmıştır.

Cumhuriyet Halk Partisi Parti Programı. (2008). http://www.chp.org.tr/index.php?module=museum&page=show&entry_id=1649> adresinden 30.12.2008 tarihinde alınmıştır.

Çaha, Ö. (2005). *Türkiye'de Siyasal Partiler Ve Avrupa Birliği* <[www.fatih.edu.tr/~omercaha/.../Secmen%20davranisi %20 ve %20 partilerle %20 ilgili % 20 mak... ->](http://www.fatih.edu.tr/~omercaha/.../Secmen%20davranisi%20ve%20partilerle%20ilgili%20mak...) adresinden 01.12.2008 tarihinde alınmıştır.

Demokratik Toplum Partisi Parti Programı.

Duverger, M. (1974). *Siyasi Partiler*. (Çev. Ergun Özbudun). (2. Baskı) Ankara: Bilgi Yayınevi

Dünder, B. (2007). Atatürk Dönemi Siyasi Parti Programlarının Karşılaştırmalı Analizi. Ankara Üniversitesi. Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Fidan, N & M. Erden.(1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınevi

Kapani, M. (1998). **Politika Bilimine Giriş**. Ankara. Bilgi Yayınevi. 10. Basım

Karasar, N. (2004). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Kavramlar-İlkelere- Teknikler.** (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Milliyetçi Hareket Partisi Programı ().[http://www.mhp.org.tr/ dokumanlar /belgeler / mhppartiprogrami.doc](http://www.mhp.org.tr/dokumanlar/belgeler/mhppartiprogrami.doc)> adresinden 18.11.2008 tarihinde alınmıştır

Pektaş, E.K. (1997). Büyük Kent Belediyelerinin Eğitim ve Kültür Hizmetlerine Siyasal Parti İdeolojilerinin Yansıması. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sakal, M. . *Siyasal Karar Alma Sürecinde Yer Alan Aktörler ve Roller*. <www.canaktan.org/ekonomi/anayasal_iktisat/diger_yazilar/sakal-siyasal-karar-alma.pdf> -> adresinden 01.12.2008 tarihinde alınmıştır.

Teziç, E. (2005). **Anayasa Hukuku: Genel Esaslar**. İstanbul: Beta Yayın

Yıldırım, A. & H, Şimşek (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınları

Varış, F. T, Gürkan. D, Gözütok. S, Pektaş. C, Babadoğan. O, Gürbüzürk. (1998). **Eğitim Bilimine Giriş**. İstanbul Alkım Yayınları

Eğitim Bilimleri Alanında Yayınlanan Bilimsel Dergilerde Yer Alan Makalelerin İncelenmesi

Arş. Gör. Recep Serkan Arık

Arş. Gör. Mustafa Türkmen

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yayınlanmakta olan ve Social Science Citation Index (SSCI)’de taranan Eğitim Bilimleri ile ilgili dergilerde yer alan makalelerin nitelik ve niceliğine göre değerlendirilmesidir. Araştırma materyali olarak SSCI tarafından taranan dört derginin 2008 yılında yayınlanan sayıları belirlenmiştir. Araştırma içerik analizi yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, çalışma materyali olarak belirlenen dergiler içerik analizi tekniklerinden kategorisel analiz ve frekans analizi teknikleriyle analiz edilmiştir. Analizlerde birim olarak makalelerin özellikleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda söz konusu dergilerde en fazla eğitim teknolojisi alanında makale yayınlandığı bulunmuştur. Ayrıca betimsel araştırmaların ağırlıkta olduğu bulgular arasındadır.

Abstract

The purpose of this research is analyzing journals about Educational Sciences in SSCI in terms of their quality and quantity. 2008 issues of four different journals in SSCI are assigned as study material. Study conducted with content analysis method. Journals determined as research material analyzing with categorical analysis and frequency analysis techniques of content analysis. Results point out that most researches in analyzed journals are published about education technologies. Moreover, results indicated that descriptive studies are more frequent ones.

Günümüzde bilimin ilerlemesi bilimsel dergiler yoluyla gerçekleşmektedir. Bilimsel bilginin birikimliliği dergilerde yer alan bilgilerin herkes tarafından ulaşılabilirliği yoluyla bir kat daha artmaktadır. Bu bakımdan bilimsel dergiler dünyada bilimin gelişimi bakımından vazgeçilmez bir değer taşımaktadır. Ancak bu dergilerde yer alan makalelerin kalite sorunu halen tartışma konusudur. Dergilerde yer alan makalelerin şekil, yöntem ve etik açısından standardının sağlanması henüz gerçekleşmemiştir. Dergilerin ulaşılabilirliğin sağlanmasında, bilgisayar teknolojisinin gelişmesiyle, veri tabanları çok büyük önem kazanmıştır. Bu veri tabanları yukarıda bahsedilen şekil, yöntem ve etik açısından kendi içlerinde standartlara sahip olmasına rağmen bu veri tabanları kendi aralarında bir ortak standart belirleyememişlerdir. Bu standartlarının belirlenmemiş olması her bir dergide yayınlanan makaleler farklı şekil ve yöntem bilgisiyle karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de durum farklı

değildir ve bu durum çeşitli bilimsel toplantılarda da dile getirilmektedir (I-II. Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık Kurultayı).

Yapılan araştırmalarda farklı yöntemlerin kullanılması beklenen bir durumdur. Ancak aynı yöntemlerin farklı şekillerde kullanılması araştırmaların güvenilirliği bakımından sakıncalı olabilir. Örneğin, farklı örneklem büyüklüklerinin kullanılması, yeterli literatür taramasının yapılmaması benzer verilere farklı istatistiki tekniklerin kullanılması bu sakıncalar arasında sayılabilir. Ayrıca Türkiye’de yapılan araştırmaların genel karakterine yönelik yeterli veri bulunmamaktadır. Özellikle yayınlanan dergilerde hangi alanlarda ağırlıklı olarak yayın yapıldığı, bu yayınların kaç yazar tarafından yapıldığı, bu yazarların hangi kurumlarda çalıştığı türünden bilgiler Türkiye deki araştırmaların genel karakterini ortaya koymak bakımından önem taşımaktadır. Araştırmalarda karşımıza çıkan bir başka sorunda evren ve örneklemin belirlenmesi durumudur. Yayınlanan bilimsel makalelerde katılımcıların evren, örneklem ya da araştırma grubu olarak belirlenmesi ve büyüklüklerinin tayini araştırma sonuçları bakımından önem taşımaktadır. Ancak bu bilgiler henüz literatürde yer almamaktadır.

Türkiye’de tıp, mühendislik, kütüphanecilik vb alanlarda yayınlanan dergilerde yer alan çalışmaların genel karakterine dönük araştırmalar yapılmasına rağmen, Eğitim Bilimleri alanında bu türden araştırmalara rastlanmamıştır. Bu durum eğitim bilimleri alanındaki araştırma politikaları bakımından büyük bir eksikliklerdir. Bu çalışmada Türkiye’de Eğitim Bilimler alanında yayınlanan dergilerde yer alan makaleler şekil ve yöntem bakımından incelenecektir. Bu araştırmanın eğitim bilimleri alanında araştırma yapacak akademisyenlere fikir vermesi ve üniversitelere araştırma politikalarına belirlemelerinde ışık tutması beklenmektedir.

Süreli yayınların incelenmesi ve eleştirisinin yapılması literatürümüzde çok az başvurulan bir yöntemdir. Bu noktadan hareketle; yapılacak olan süreli yayın incelemeleri araştırmacılara, akademisyenlere ve makale çalışması yapmayı düşüneni diğer kişilere süreli yayın hakkında veriler sunmaktadır. Böylece açılım bekleyen alanlar daha belirgin hale gelmektedir.

Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yayımlanmakta olan ve Social Science Citation Index (SSCI)’de taranan Eğitim Bilimleri dergilerinin belirlenmesi ve makaleleri oluşturan öğelerin nitelik ve niceliğine göre değerlendirilmesidir.

Yöntem

Bu araştırma, içerik analizi yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilecektir. Araştırmada, çalışma materyali olarak belirlenen dergiler içerik analizi tekniklerinden kategorisel analiz ve frekans analizi teknikleriyle analiz edilmiştir. Analizlerde birim olarak makalelerin özellikleri belirlenmiştir. Bulgular frekans ve yüzdelerle tablolaştırılarak ortaya konulmuştur.

Evren ve Örneklem

Çalışma materyali, araştırmanın amacına uygun olarak Türkiye’de yayınlanan ve uluslar arası indekslerde taraması yapılan 5 derginin 2008 yılı içerisinde yayınlanan tüm sayıları araştırma için seçilmiştir. Bu dergilerin bulunmasında ulakbim süreli yayınlar katalogundan yararlanılmıştır. 2008 yılında yayınlanan dergilerin analiz birimleri bazında çetele tutulmuştur. Bu makaleler ve dergileri aşağıdaki gibidir:

Eurasian Journal of Educational Research (EJER): 20 makale

The Turkish Online Journal Of Educational Technology (TOJET): 32 makale

Hacettepe University Journal of Education (HUEFD): 26 makale

Education and Science (EBD): 34 makale

Araştırmanın süre sıkıntısı olduğundan sadece 2008 yılında yayınlanan sayıları çalışma materyali olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisinin bütün sayılarına ulaşamadığından araştırma dışında bırakılmıştır.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Verilerin toplanmasında kullanılacak kategorileri oluşturmak için öncelikle literatürden elde edilen bilgiler ışığında bir kategori havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kategori havuzu çeşitli araştırmacılara verilerek değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirmeler ışığında kategori havuzu gözden geçirilmiş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Makaleler okunarak analiz edilen ilk 5 çalışmanın ardından, başka bir araştırmacıya araştırma süreci ve kategorilerin neyi ifade ettiğiyle ilgili bilgi verilerek, bu 5 makaleyi okuyarak çetele tutması istenmiştir. Yapılan iki çetele tutma işlemi sonrasında frekanslar hesaplanarak tutarlılık formülüne yerleştirilmiştir.

Uzlaşma sayısı

$$\text{Tutarlılık yüzdesi} = \frac{\text{Uzlaşma sayısı}}{\text{Uzlaşma sayısı} + \text{Uzlaşmama sayısı}}$$

$$=79/79+11=0.87$$

Elde edilen değer 0.87'dir. Bu değer kategorilerin kullanılabilir ölçüde tutarlı bir şekilde çalıştığını anlamına gelmektedir. Buradan çıkan sonuca göre çalışmaya devam edilmiştir. Çalışma esnasında ortaya çıkan, öngörülemeyen, kategoriler çalışmaya sonradan dahil edilmiştir.

Belirlenen dergilerin tamamı okunarak, kategorilere göre makale özellikleri sınıflandırılması sonrasında her bir alt kategoriye ait frekanslar hesaplanmıştır. Hesaplanan frekansların hem alt kategoriler bazında hem de ana kategoriler bazında yüzdeleri alınmıştır. Frekansların ve yüzdelerin hesaplanmasında Microsoft Office Excel programı kullanılmıştır. Elde edilen frekans ve yüzdeler alt amaçlar doğrultusunda tablolaştırılarak incelenmiştir.

Bulgular

Türkiye'de yayımlanmakta olan ve Social Science Citation Index (SSCI)'de taranan Eğitim Bilimleri dergilerinin belirlenmesi ve nitelik ve niceliğine göre değerlendirilmesi sonucunda; makalelerin yazımındaki ana hatlar ve içeriği, makalelerin alanları, yazarlar hangi kurumlardan oluşmuş, makaledeki yazar sayısı, makaledeki kaynakça sayısı, makalelerin yazımındaki yöntem bilgisi, Araştırma türü bakımından makalenin hazırlanması, Makaledeki katılımcılar, makaledeki katılımcı sayısı, araştırma için grup seçimi belirlenmesi, kullanılan ölçme aracının türü, araştırma için kullanılan ölçek sayısı, ölçme aracının özgünlük durumu, kullanılan analiz türleri, araştırmalarda kullanılan bilgisayar paket programları kategorileri tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo1. Taranan makalelerin alanlarına göre dağılımı

Tablo 1'e göre yayınlanan makalelerin içerisinde en fazla Eğitim Teknolojileri alanında (%31), Fen Bilgisi Eğitimi alanında (%14), Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında (%11), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında (%8), Öğretmen Yetiştirme alanlarında (%8) makalelere daha fazla yer verilmiştir.

Tablo 2. Yazarların kurumlarına göre dağılımı

Yazarların kurumlara göre dağılımına bakıldığında en çok Hacettepe Üniversiteli araştırmacıların yayınlarının yer aldığı kaydedilmiştir (%20). Daha sonra sırasıyla Gazi

(n=18, %8,78) ve Ankara Üniversitesi (n=17, %8,29) araştırmacıların yayınları yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışanlardan 10 araştırmacının yayınlara katıldığı gözlenmiştir (%4,87). Yurt dışından dergilere yollanan makalelerde ise 25 araştırmacının çalışması yayınlanmıştır (%12,19). Çalışma başına düşen araştırmacı sayısı 1,86 olarak tespit edilmiştir.

Anahtar kelime ve sayfa sayısı dergilerin belirlediği şartlar doğrultusunda hazırlanan makalelerde ortalama 3.54 anahtar kelime ve yaklaşık 8.9 sayfa olarak bulunmuştur. Dergiler tarafından belirlenen bu kriterlere uyulduğu gözlenmiştir.

Tablo 3. Makalelerde kullanılan kaynakça sayısı

Kaynakça sayılarına bakıldığında yabancı kaynakların (2291) Türkçe kaynaklara (695) oranla oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Buna göre makale başına ortalama 20.8 yabancı yayın ve ortalama 6.3 yerli yayına yer verilmiştir. Makalelerde ortalama 27 kaynaktan yararlandığı ortaya konulmuştur. İncelemeler sırasında hiç yerli kaynağın kullanılmadığı makalelere de rastlanmıştır.

Tablo 4. Araştırmalarda kullanılan araştırma türü

Makalelerin türlerine baktığımızda en fazla nicel araştırma türlerinin (n=77, %68) kullanıldığını nicel araştırmada da betimsel çalışmaların (n=55, %49) ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda (n=21,%19) ise içerik analizinin (n=6, %5) diğer türlere göre daha fazla tercih edildiği bulunmuştur. Araştırmalarda birden fazla yöntem kullanıldığından makale sayısından farklı sayıda araştırma türü ortaya çıkmıştır.

Tablo 5. Katılımcı özellikleri

İncelenen makalelerde katılımcıların özelliklerini ve sayısı belirlenirken çalışmalarda birden fazla katılımcı özelliği olduğu dikkate alınmıştır. Belirlenen ortalamalar sadece nicel araştırmalarda ve betimsel türden araştırmalarda belirlenen ortalamalardır. Deneysel araştırmalarda ve nitel araştırmalarda farklı gruplarla çalışıldığından bunlara ilişkin ortalamalara yer verilmemiştir. Buna göre makalelerde katılımcı olarak genellikle (41 çalışma) öğrencilerin tercih edildiği görülmektedir. Betimsel çalışmaların tamamında 62.068 katılımcının yer aldığı ve araştırma başına 1129 katılımcı düştüğü tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi bu sayı oldukça yüksektir. Bunun nedenine bakıldığında bir araştırmanın oldukça yüksek katılımcıyla (37502 katılımcı) gerçekleştirildiği ve bundan dolayı araştırma başına düşen katılımcı sayısının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışma dikkate alınmadığında

toplam katılımcı sayısı 24566 kişi ve araştırma başına düşün katılımcı sayısı 455 kişi olmaktadır.

Tablo 6. Katılımcı seçimi

İncelenen makalelerde katılımcı seçimi yapılırken nicel araştırma yöntemlerinden betimsel olanlar dikkate alınmıştır. Buna göre betimsel araştırmalarda araştırma evrenine 2 çalışmada ulaşılmıştır. Bunun yanında araştırma grubu alınan çalışmalar (n=28) örneklem (n=25) alınan araştırmadan fazladır. Burada kategoriler belirlenirken araştırmacıların belirttiği ifadeler dikkate alınmıştır. Katılımcı veya “participant” şeklindeki ifadeler araştırma grubu kategorisinde değerlendirilmiştir.

Tablo 7. Değişken sayıları

Araştırmalarda değişken sayısı olarak ortalama 2,16 bağımlı değişken (195) ve 2,65 bağımsız değişken (239) kullanılmıştır. Bütün araştırmalar içinde en fazla bağımsız değişken sayısı 18 adetle demografik özelliklerin bağımsız değişken olarak belirlendiği bir araştırmada ortaya konmuştur.

Tablo 8. Kullanılan ölçek

Araştırmalarda ölçek türü olarak en fazla derecelendirilmiş ölçeklere rastlanmıştır (n=76, %52). Bunların birçoğu likert tipinde ölçeklerdir. Ancak 12 araştırmada ölçek türü ile ilgili herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Demografik bilgilerin alındığı formlar ölçek kategorisinde değerlendirilmemiştir.

Tablo 9. Kullanılan ölçeğin özgünlüğü

İncelenen 110 makalede 20 adet uyarlama çalışması (%14) ve 122 adet geliştirilen bir ölçeğin (%84) kullanıldığı bulunmuştur. Çalışmalardan 4’ünde ölçeğin geliştirme ya da uyarlama olduğuna dair bir bilgiye rastlanamamıştır. Diğer çalışmalar literatür taraması, derleme, kuramsal yapı ortaya koymak amacı ile yapılan ve ölçek kullanılmayan çalışmalardır.

Tablo 10. Kullanılan analiz türü

Araştırmalarda analiz türü olarak farklı teknikler kullanılmıştır. En sık kullanılan teknik frekans ve yüzde belirtme (n=52) olarak bulunmuştur. Varyans (n=28) ve T-testi (n=27) en sık kullanılan diğer teknikler olarak bulunmuştur. Regresyon analizi (n=8),

korelasyonel analiz (n=14), path analizi (n=4), parametrik olmayan analizler (n=8) daha az kullanılmıştır. Bunun yanında geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde kullanılan teknikler ise geçerlik için kapsam geçerliğine uzman görüşü, yapı geçerliğinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygunluk ve yordama geçerliğine pearson korelasyon katsayısı kullanıldığı bulunmuştur. Güvenirlik için KR20 katsayısı alt ve üst %27 lik yöntemi test tekrar test yöntemi kullanıldığı saptanmıştır.

Tablo 11. Kullanılan paket program

Araştırmalarda yapılan analizler için kullanılan istatistiksel paket programlar içinde en fazla Spss (n=40) kullanılmıştır. Bunun yanında Lisrel paket programı da 4 araştırmada kullanılmıştır. 47 makalede verileri analiz ederken kullanılan program belirtilmemiştir. Ayrıca Microsoft Excel, ISTA, PRELİS, IRTL RDIF, ITEMAN gibi farklı programlar da kullanılmıştır.

Sonuç - Tartışma

Eğitim alanındaki en önemli çalışmaların yayınlandığı hakemli olan bilimsel dergiler şüphesiz dolaylı olarak üniversitelerin ve araştırmacıların bakış açılarını yansıtmaktadırlar. Bu araştırmada araştırmacıların ve bağlı buldukları kurumların bakış açıları hakkında genel bir bilgi ortaya konulmaya çalışılmıştır. İncelenen dergiler ve makaleler yolu ile bu bakış açısının yansıtılması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular sadece makalelerde yer alan ifadelerle sınırlı olduğundan doğrudan kurumlara ve araştırmacılara atıf yapılmamaktadır. Ancak Türkiye’de eğitim araştırmalarının yönelimi ve gelişimi hakkında fikir verebileceği düşünülmektedir.

Öncelikli olarak incelenen makalelerin içinde en çok Eğitim Teknolojileri alanında olduğu görülmektedir. Daha sonra Rehberlik ve Psikolojik Danışma ve Fen Bilimleri Eğitimi alanları gelmektedir. Ancak Eğitim Teknolojileri alanında bu oranda yüksek çıkmasının nedeni olarak sadece bu alanda yayın yapan bir dergisinde araştırma kapsamına dahil edilmesi olduğu düşünülmektedir. Yine de diğer alanlara ilişkin bir derginin bu sınıflamada yer almaması eğitim teknolojileri alanının Türkiye’de yapılan eğitim araştırmalarının önemli bir noktaya geldiğini göstermektedir.

Araştırmacıların bağlı oldukları kurumlar incelendiğinde üniversitelerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu araştırmacı tarafında da beklenen bir sonuçtur. Buradan yola çıkarak temelde araştırma yükümlülüğü olmayan kurumların mensuplarının daha az araştırma çabası içinde oldukları söylenebilir. Diğer taraftan incelenen dergilerde ana kentlerde yer alan

üniversitelerin mensuplarının çalışmalarının daha fazla yer bulduğu gözlenmiştir. Taşra üniversitelerinde çalışmakta olan akademisyen sayısının azlığının bu duruma ilişkin bir açıklama olabileceği düşünülmektedir.

İncelenen makalelerin yazar sayısına bakıldığında makale başına 1,9 yazar düştüğü görülmüştür. Bu durum, eğitim alanında araştırma yapanların ekip çalışmasına henüz yatkın olmadıklarını düşündürmektedir. Bununla birlikte dünyada bilimsel yayınlarda çok yazarlı çalışmaların ön planda olduğu araştırmacılar tarafından gözlenmiştir.

İncelenen dergilerin kabul kriterleri arasında anahtar kelime sayıları belirtilmiştir. Yazarların bu kurala uydukları gözlenmiştir. Bir başka kriter olarak kelime sınırlaması makalelerin bir özelliği olarak karışımıza çıkmaktadır. İncelenen makalelerin ortalama 9 sayfadan oluştuğu ortaya konulmuştur. Bazı araştırmalar için bu sayının yeterli olduğu ancak geniş çaplı araştırmaların dokuz sayfada tam anlamıyla aktarılamayacağı düşünülmektedir. Kaynakça sayılarına bakıldığında ise birçok araştırmanın 10–20 kaynaktan yararlanılarak gerçekleştirildiği gözlenmiştir. Bilimsel bir çalışma için bu sayıda kaynağın yeterli olmadığı ortadadır. Bu durum araştırmaların kalitesini de düşürecektir. Diğer yandan Türkçe kaynaklar, yararlanılan kaynakların küçük bir kısmını oluşturmaktadır. Araştırmaların Türkiye’de gerçekleştirildiği ve Türk kültürüne özgü öğeler taşıdığı göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun araştırmaların hedefine yönelik olup olmadığı konusunda soru işaretleri oluşturmaktadır. Analizler sırasında dikkat çeken başka bir konu da, aslında Türkiye’de yayınlanmış ve Türkçe olan kaynakların künyelerinin İngilizce’ye çevrilerek yer verildiği gözlenmiştir. Bu durum hem künyesi yer alan araştırmayı yanlış yansıtmakta hem de okuyucuyu yanıltmaktadır.

Bir araştırmada kullanılan yöntem o araştırmanın en önemli öğelerinden birisidir. Doğru ve araştırmanın amacına uygun seçilen yöntem araştırmanın kalitesini de arttıracaktır. Hali hazırda Türkiye’de gerçekleştirilen eğitim araştırmalarında ağırlıklı olarak kullanılan yöntemlerin belirlendiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Belirlenen bilimsel dergilerdeki makalelere yapılan analizler sonucunda en çok nicel araştırmanın bir alt dalı olan betimsel araştırmaların gerçekleştirildiği ortaya konulmuştur. Deneysel araştırmalar ise daha az yer almaktadır. Nitel araştırmaların ise çok fazla yer almadığı gözlenmiştir. Bilindiği gibi nitel araştırmalardan elde edilen verilerin daha derinlemesine olması nedeniyle kuram geliştirmeye yönelik araştırmaların daha az gerçekleştiği söylenebilir. Nitel araştırmaların fazla zaman alması ve çok yaygın olarak kullanılmaması nedeniyle daha az gerçekleştirildiği düşünülmektedir.

Nicel araştırmalara dahil edilen katılımcılara bakıldığında ortalama 41 çalışmada öğrencilerin katılımcı olduğu tespit edilmiştir. alışmalara dahil edilen ğrenci grubunun yoğunlukla üniversite öğrencileri olduğu gözlenmiştir. Buradan yola çıkararak araştırmacıların ulaşılması kolay olan üniversite öğrencilerini tercih ettikleri söylenebilir. Ayrıca eğitim araştırmalarının asıl hedefi olması gereken okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerin ihmal edilmesi gereken izinlerin prosedürlerinin zorluğu ve zaman kaybı nedeniyle tercih edilmediği düşünölmektedir. Katılımcı seğimine bakıldığında ise evrenin büyüklüğu nedeniyle sadece 2 araştırmada evrene ulaşıldığı tespit edilmiştir. Araştırmaların yöntem bilgisi bölümünde yer alan ifadelere göre çalışmalarda “örneklem” tercih edildiği bulunmuştur. Ancak belirtilen katılımcıların örneklem tanımından çok çalışma/araştırma grubu tanımına girdiği tespit edilmiştir. Ayrıca örneklem alma metodlarının da birçok makalede açıklanmadığı izlenen yöntemin belirtilmediği gözlenmiştir.

Araştırmalardaki değişken sayıları araştırmaların genişliği hakkında fikir vermektedir. Bu nedenle söz konusu dergilerde yer alan makalelerin değişken sayılarına bakılmıştır. Nicel araştırmalarda ortalama iki bağımlı iki bağımsız değişkenin araştırıldığı gözlenmiştir. Nitel araştırmalarda ise değişken sayısının nicel araştırmalara göre oldukça fazla olduğu ortaya konmuştur. Bu durum nitel araştırmaların daha derinlemesine veri ortaya koyduğu bilgisiyle örtüşmektedir.

Bütün araştırmalarda ölçekler veri toplamanın en kısa ve en ekonomik yoludur. Bu bakımdan kullanılan ölçekler elde edilen verilerin geçerliği içinde önem taşımaktadır. İncelenen makalelerde ortalama iki ölçek kullanıldığı tespit edilmiştir. Hem nitel hem nicel araştırmalarda aynı sayıda ölçek kullanılmasına rağmen elde edilen verilerin nitel araştırmalarda daha fazla olması manidardır. Kullanılan bu ölçeklerin genellikle derecelendirme ölçekleri olduğu gözlenmiştir. Elde edilen bir başka bulguda bazı makalelerde ölçek hakkında yeterli bilgiye yer verilmediğidir. Bu durumun araştırmanın anlaşılabilirliğini etkileyeceği düşünölmektedir. Ayrıca kullanılan bu ölçeklerin büyük oranda araştırmacılar tarafından geliştirildiği ortaya konulmuştur. Bu bulgu Türkiye’de yapılan eğitim araştırmalarında ortaya bir ürün konulduğunu göstermektedir.

Araştırmalarda kullanılan analiz türü araştırmalardan elde edilen verilerin doğru bir biçimde anlamlandırılması bakımından önem taşımaktadır. İncelenen araştırmalarda ağırlıklı olarak frekans ve yüzde kullanıldığı daha sonra ilişkisel araştırmalarda kullanılan t-testi ve ANOVA kullanıldığı ortaya konulmuştur. Bazı analiz türlerinin hiç bir araştırmada yer almadığı (cluster, discriminant, vb.) gözlenmiştir. Analizlerde kullanılan paket programlara

bakıldığında ise en çok SPSS kullanıldığı ve bunun nedeninin ulaşım ve kullanım kolaylığı olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında SPSS'in desteklemediği analiz türleri için Lisrel programının tercih edildiği bulunmuştur. Bunlardan farklı olarak İTEMAN, ISTA, PRELİS, IRTLRDIF gibi programların da yaygın olmamakla birlikte kullanıldığı bulgular arasındadır.

Sonuç olarak Türkiye'de A düzeyinde yayınlanmakta olan dergilerin yer verdiği makalelerin bazı alanlarda yoğunlaştığı, şekilsel olarak eksiklikleri olduğu ve yöntemsel olarak da geleneksel bir yapı sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bu araştırmada bu dergilerin içerikleri analiz edilmeye çalışılmış ancak karşılaştırma yapılacak herhangi bir veri olmadığından sadece elde edilen bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu konuda yapılacak bundan sonraki araştırmalarda farklı yıllarda yapılan çalışmaların incelenmesi ve karşılaştırılması alana daha fazla bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılacak olan boylamsal çalışmalarla Türkiye'deki eğitim araştırmalarının değişimi ve yönelimi ortaya konulacaktır.

KAYNAKÇA

- Başol. G., 2001- 2006 Yılları Arasında Türkiye'de Eğitim Alanında Belli Başlı İndeksli Dergilerde Yayımlanan Araştırma Makalelerin Metodolojik Bakımdan Değerlendirilmesi, XV. Eğitim Bilimleri Kongresi: 13-15 Eylül 2006, Muğla: Muğla Üniversitesi, 2006.
- Büyüköztürk, Ş., Kutlu, Ö., Sosyal Bilim Araştırmalarında Yöntem Sorunu, Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık Kurultayı, Ankara, 2006.
- Dumrul, C., Aysu, A., Erciyes Üniversitesi İ.i.B.F. Dergisinde yayınlanan Makaleler: Değerlendirme ve Bibliyografya(1981 - 2005), Erciyes Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı:27, Temmuz - Aralık 2006, ss. 171 - 249
- Küçük, A., [Türkiye'de Yayımlanan Sağlık Bilimleri Dergilerinin Sayısal Analizi](#), Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık Ulusal Sempozyumu, Ankara, 28 Mart 2003.
- Özgür, Ö., Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi'nde Yayımlanan Makalelerin İncelenmesi(1992 - 2002), c:12, S3, Temmuz, 2003, S. 48 - 67.
- Tonta, Y., Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 1987-2001, <http://eprints.rclis.org/9649/1/tonta-tk.pdf>, alınma tarihi:20,11,2008.

TABLolar

Tablo1. Taranan Makalelerin Alanlarına Göre Dağılımı

Alanlar	Frekans	Yüzde	Alanlar	Frekans	Yüzde
EYD	12	11	Sosyal Bilimler Eğitimi	0	0
EPÖ	6	5,5	Spor Bilimleri Eğitimi	0	0
RPD	9	8	Mesleki Teknik Eğitim	1	1
Eğitim Politikası	0	0	Türkçe Eğitimi	4	3,5
Halk Eğitimi	0	0	Yabancı Dil Eğitimi	5	4,5
Eğitim Teknolojisi	34	31	Eğitim Psikolojisi	4	3,5
Fen Bilgisi Eğitimi	14	13	Ölçme ve Değerlendirme	3	2,5
Matematik Eğitimi	5	4,5	Yüksek Öğretim	0	0
Güzel Sanatlar Eğ.	0	0	Din Eğitimi	0	0
Okul Öncesi Eğ.	1	1	Edebiyat Eğitimi	1	1
Özel Eğitim	1	1	Çevre Eğitimi	1	1
Öğretmen Yetiştirme	9	8			
			Toplam	110	100

Tablo 2’de yazarların kurumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Üniversite	Frekans	Yüzde	Üniversite	Frekans	Yüzde
Abant	7	3,41	İstanbul	1	0,48
Ahi Evran	1	0,48	Karaelmas	3	1,46
Anadolu	10	4,87	KATÜ	4	1,95
Ankara	17	8,29	Kocaeli	1	0,48
Atılım	2	0,97	Maltepe	1	0,48
Bahçeşehir	1	0,48	Marmara	5	2,43
Başkent	4	1,95	MEB	10	4,87
Balıkesir	3	1,46	Mehmet Akif Ersoy	2	0,97
Bilkent	2	0,97	Mustafa Kemal	1	0,48
Boğaziçi	3	1,46	Namık Kemal	1	0,48
Çukurova	1	0,48	ODTÜ	6	2,92
Dokuz Eylül	4	1,95	Ondokuz Mayıs	2	0,97
Dumlupınar	1	0,48	Pamukkale	2	0,97
Ege	6	2,92	Sakarya	4	1,95
Erciyes	1	0,48	Uludağ	2	0,97
Fırat	1	0,48	Yakın Doğu	4	1,95
Gazi	18	8,78	Yeditepe	1	0,48
Hacettepe	41	20	Yüzüncü Yıl	2	0,97
Harran	1	0,48	Özel Sektör	2	0,97
İnönü	2	0,97	Yurt Dışı	25	12,19
			Toplam	205	100

Tablo 3. Makalelerde kullanılan kaynakça sayısı

Kaynak	Frekans	Ortalama	%	Toplam	Ortalama
Türkçe	695	6.3	23	2986	27

Yabancı	2291	20.8	77		
---------	------	------	----	--	--

Tablo 4. Araştırmalarda kullanılan araştırma türü

		Frekans	%
Literatür Taraması		9	7,96
Ölçek Uyarlama		3	2,65
Çeviri		1	0,88
Değerlendirme		2	1,76
Toplam		15	13,27
Nicel Araştırma	Deneysel	22	19,46
	Betimsel	55	48,67
	Toplam	77	68,14
Nitel Araştırma	İçerik Analizi	6	5,30
	Örnek olay	3	2,65
	Odak grup	1	0,88
	Gözlem	2	1,76
	Görüşme	9	7,96
	Toplam	21	18,58
Genel Toplam		113	100

Tablo 5. Katılımcı özellikleri

Katılımcılar	Frekans	Toplam	Ortalama
Öğrenci	41	62068	1129
Öğretmen	10		
İdari Personel	3		
Diğer Personel	2		
Öğretim Elemanı	1		
Aile	1		

Tablo 6. Katılımcı seçimi

Katılımcı Seçimi	Frekans
Evren	2
Örnekleme	25
Araştırma Grubu	28
Toplam	55

Tablo 7. Değişken sayıları

Değişken	Frekans	Ortalama
Bağımlı Değişken	195	2.16
Bağımsız Değişken	239	2.65

Tablo 8. Kullanılan ölçek

Ölçek Türü	Frekans	%
Derecelendirme	76	52,05
Sınıflama	42	28,76
Başarı	14	9,58
Soru Listesi	2	1,36
Belirtilmemiş	12	8,21
Toplam	146	100

Tablo 9. Kullanılan ölçeğin özgünlüğü

Özgünlüğü	Frekans	%
Geliştirme	122	83,56
Uyarlama	20	13,69
Belirtilmemiş	4	2,73
Toplam	146	100

Tablo 10. Kullanılan analiz türü

Analiz Türü	Sayısı
Frekans	52
T-Testi	27
Varyans	28
.Regresyon	8
Nonparamet	8
.Korelasyonel	14
Path analizi	4
Fenomenografik Analiz	1

Tablo 11. Kullanılan paket program

Paket Program	Kullanım Sayısı
SPSS	40
Lisrel	4
Amos	0
Minitab	0
Excel	1
EZDIF	1
ISTA	1
IRTLRDIF	1
ITEMAN	1
Belirtilmemiş	47

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Prof.Dr. Mehmet Gürol
Yrd.Doç.Dr.Tuncay Sevindik

ÖZET

Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS), 1999 yılında devlet memurluk sınavı olarak ortaya çıkmış ve on yıllık süreç içerisinde KPSS olarak son şeklini almıştır. KPSS, günümüzde öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığı içerisinde yer alması için gerekli olan en önemli kriterdir. Öğretmen adaylarının mezuniyet öncesi ve sonrası KPSS sendromu içerisinde oldukları ve bu durumun en önemli sebebinde, göreve atanamama psikolojisi olduğu gözlemlenmektedir. Çünkü atanamayan her öğretmen adayı, iki oturumlu kısa bir sınavla her yıl yaşamlarını bir yıl daha ötelemektedir.

Bu araştırmanın amacı, içeriği tartışılan KPSS' nin öğretmen adayları üzerindeki etkileri ve öğretmen adaylarının KPSS' ye ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın evreni, Elazığ ilinde ikamet etmekte olan mezun ve son sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemi, evren örneklemi temsil edebilecek düzeydedir.

Araştırmada Aritmetik ortalama, yüzde ve frekans istatistiksel işlemleri yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: KPSS, Öğretmen Adayı, Memurluk

GİRİŞ

Ülkemizde öğretmen yetiştirme ve mezun öğretmenlerimizin istihdamı son yıllarda eğitim camiasında önemli bir problem olarak yerini almıştır. Bu problemin çözümünde farklı kesimlerden farklı çözüm önerileri gelmektedir. Ancak, var olan gerçeğin en önemli ispatı Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) dir. Bu sınav mezun öğretmen adaylarının istihdamında en önemli aşamadır. 2000’li yıllara kadar yetiştirilen öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası istihdam problemiyle karşılaşmamaları fakültelerde daha kaliteli bir eğitimi de beraberinde getirmekteydi.

Ülkemizde sürekli yenilenen eğitim fakültelerine yönelik programlar, KPSS kaygısı nedeniyle %100 verimlilik noktasında başarıya ulaşmamaktadır. Bu durumun en önemli gözlemleri eğitim fakültelerinde görev alan öğretim elemanlarıdır. Öğretim elemanlarının karşılaştığı klasik problemlerden biri, öğrencilerin son sınıf aşamasında tamamıyla kendisini bu sınava adanmasıdır. Her geçen gün bu sınava dair kaygı düzeyi noktasında alt sınıflara doğru bir ilerleyiş söz konusudur. Bu durum öğretmen yetiştirmede sınav mentalitesinin ötesine çıkamayan öğretmenler yetiştiren bir zemin oluşturmaktadır.

Yukarıda ifade edilenlere bağlı kalındığında görülüyor ki; öğretmen yetiştirmede her ne kadar yenilik yapılırsa yapılsın istihdam problemi öğretmen yetiştirmede ulaşılmak istenen hedeften sapmalara neden olmaktadır. Hedeflere ulaşma konusunda yaşanan sapmaları önlemenin bir boyutuda öğrenci görüşlerine yer vererek problemi çözmektedir. Bu araştırmada, Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” amaçlanmıştır. Hedefe ulaşmama konusunda öncelikle Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin safhalarına ve ardından KPSS’nin tarihsel gelişimini incelemek gerekmektedir.

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme

Eğitim tarihimize göz atacak olursak öğretmen yetiştirme konusuyla Fatih Sultan Mehmet’in özel olarak ilgilendiğini görürüz. Fatih, İstanbul’da kurduğu medresede sıbyan mekteplerinin (Makâtib-i Sıbyan) öğretmen ihtiyacının karşılanması için ayrı bir program uygulanmasını istemiştir.

İlköğretimin yaygınlaşması düşüncesi Tanzimat Fermanı’nın ilânından da öncelere gider. II. Mahmut’un 1824’te yayımladığı bir ferman İstanbul’daki çocuklar için zorunlu ve parasız ilköğretimi öngörüyordu.

16 Mart 1848 tarihinde İstanbul’da, orta öğretimin ilk kademesi durumunda bulunan

ve zorunlu hale getirilen rüştiye mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla ilk Darülmualimîn açıldı.

1869 yılında Saffet Paşa'nın nazırlığı zamanında, "Maârif-i Umumîye Nizamnâmesi" bugünkü anlamda (Genel Eğitim Yasası) hazırlandı ve yayımlandı. Hazırlanan bu nizamnâmenin 63. maddesine göre, öğretmen okullarından mezun olanlar, bir okula yapılacak öğretmen atamasında, diğerlerine tercih edilecektir.

3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ülkede yüzyıllardır devam eden ve modern okullar yanında yer alan geleneksel eğitim kurumlarına son veriyor, Millî Eğitim Bakanlığının sorumluluğu altında lâik bir eğitim sistemi kuruyordu. Bu sistemde eğitim kurumları Cumhuriyet öncesinden devralınanlarla birlikte yeni baştan bina ediliyordu. Cumhuriyetin ilk yıllarında köy ve şehir okullarının ihtiyacı olan öğretmenler farklı kaynaklardan sağlanıyordu. Bu uygulama 1953 yılında Köy Enstitüleri ile İlk öğretmen Okulları birleştirilinceye kadar devam etmiştir.

1930'ların ortalarına gelindiğinde, ülkedeki yaklaşık 40 bin köyden 35 bininde okul yoktu. Nüfusunun % 80'den fazlası köylerde yaşayan bir ülke için bu, dramatik bir tablo idi. Bu tablo, Cumhuriyet hükümetlerini, daha sonra değineceğimiz, nicelik ağırlıklı Köy Eğitim Kursları, Köy Enstitüleri gibi denemelere yöneltti (Ergün, 2006)

1970'li yıllara gelindiğinde öğretmen yetiştiren kurumlardaki bu artış bile ortaokullardaki öğretmen ihtiyacını karşılamaya yetmemiş ve bu nedenle "kestirme çözümler" gündeme getirilmiştir. 1974 yılında "Gece Öğretimi" (toplam mezun 15.000) ve "Mektupla Öğretim" (toplam mezun 42.141), 1978 yılında da "Hızlandırılmış Eğitim" (toplam mezun 70.557) yoluyla yeterli eğitim almadan çok sayıda öğretmen yetiştirilmiştir (toplam 120.000). Tüm bu gelişmeler artan öğretmen ihtiyacı karşısında nitelik sorununun gözardı edildiğini ve sadece niceliğe yönelik önlemlerin alındığını göstermektedir.

1978'de "Yüksek Öğretmen Okulu" adı altında yeniden yapılandırılan enstitüler, 1982 yılında 2547 sayılı kanunla eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve üniversite çatısı altına alınmıştır (Küçüköğlü, 2006;378).

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereği daha önce Millî Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelere bağlı olarak faaliyet gösteren öğretmen yetiştiren yüksekokul, enstitü, akademi ve fakülteler, 20 Temmuz 1982'de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversiteler bünyesinde toplanmıştır. 1989-1990 öğretim yılından itibaren öğretmen

yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarının ğretim süresi en az dört yıllık lisans düzeyine çıkarılmıştır.

1997 programlarındaki alan bilgisi oranı geniş bir yer tutmakta idi. Daha sonra sırasıyla genel kültür ve genel yetenek dersleri ve pedagojik formasyon dersleri (ğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri) gelmekteydi.

1998–1999 ğretim yılından itibaren uygulanan ğretmen yetiştirme programları dokuz yıllık bir uygulama süresine sahiptir. Bu süreçte kimi problemler yaşanmıştır ve programların uygulanabilirliği ğretim elemanları, uzmanlar ve öğrenciler tarafından tartışılmıştır. Bu bağlamda YK zellikle MEB’in ilköğretim ders programlarında yaptığı değişimi de yerinde görerek özellikle ilköğretim alanlarındaki öğretmenlik programlarını revize etmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı’ndan iki üst düzey yetkilinin de katılımıyla, 5-11 Mart 2006 tarihleri arasında 7 gün süreli “Eğitim Fakülteleri Program Geliştirme alıştayı” düzenlenerek yeni ğretmen yetiştirme program taslakları hazırlanmıştır. Aşağıda 2006 yılından itibaren yapılan değişiklikler belirtilmiştir;

Programlar oransal olarak, % 50–60 alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15-20 genel kültür derslerini içermektedir (Eraslan, 2008).

lke gereksinimi doğrultusunda Bakanlığımız ve Yükseköğretim Kurulu (YK) iş birliğinde, 1998-1999 eğitim-ğretim yılından itibaren ğretmen yetiştiren yüksek ğretim kurumlarında yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir.

1. Bu yapılanma ile;

- İlköğretim alanlarına sınıf ve branş ğretmeni yetiştiren programlar 4 yıllık lisans,
- İlköğretim ve orta öğretime ortak branş ğretmeni yetiştiren programlar (Resim-iş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil) ile meslekî ve teknik eğitim kurumları meslek dersleri ğretmenliği programları dört yıllık lisans,

- Eğitim fakülteleri bünyesindeki orta ğretim alan ğretmenliği ile ilgili programlar 3,5+1,5=5 yıllık tezsiz yüksek lisans,

- Orta ğretim kurumlarına alan ğretmeni yetiştiren Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İlahiyat Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu programları ise 4+1,5=5,5 yıllık tezsiz yüksek lisans düzeyine getirilmiştir.

2. Yeniden yapılanma ile ilköğretim kurumları öğretmenliklerine yan alan zorunluluğu getirilmiştir.

3. Türk Eğitim Sistemine öğretmen yetiştiren kurumların tamamı üniversiter yapı içinde olup; eğitim, meslekî eğitim, teknik eğitim, fen, edebiyat fakülteleri ile beden eğitimi ve spor yüksek okulları adı altında gruplanmıştır.

4. Bu kurumlara merkezi sınavla genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları mezunlarından öğrenci alınmaktadır.

5. Yeni öğretmen yetiştirme sisteminin uygulamaya girdiği 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren orta öğretim branş öğretmenliğine yönelik Pedagojik Formasyon Programı durdurulmuştur.

6. Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunları gereksinimi karşılanması nedeniyle 2001-2002 eğitim-öğretim yılı başından itibaren Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı uygulamasına son verilmiştir.

7. Üniversitelerin ilgili Enstitülerinde sadece İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı sürdürülmektedir. Bu programa İngilizce öğretim yapan tüm lisans mezunları başvurabilmektedir.

8. MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 340 sayılı Kararına göre atamada öncelik sırası eğitim fakültesi mezunlarına verilmiştir (<http://oyegm.meb.gov.tr>)

Ülkemizdeki öğretmen yetiştirme çalışmalarına bakıldığında sürekli öğretmen açığını kapatmak amacıyla geçici çözümler üretildiği görülmektedir. Bu anlamda sertifika programları, kısa süreli programlar vb. çalışmalar yapılmıştır. Ancak tüm bu çözümler, kesinlikle kalifiye ya da nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda çözüm olmamıştır. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren uygulanmakta olan tüm alternatif çözümlerin sonuçları 2000 yılından sonra olumsuz belirtiler olarak ortaya çıkmıştır. Bu olumsuz neticeyi ortadan kaldırmak amacıyla rekabet ortamını oluşturan seçimlik sınavlar olmuştur.

Kamu Personeli Seçme Sınavı Tarihçesi (KPSS)

KPSS kavramıyla tarihçe olarak ilk uygulamalar 1999 yılında başlamıştır. Bu alanda yapılan ilk sınav Devlet Memurluğu Sınavı olarak bilinen DMS'dir. Daha sonraki yıllarda bu sınav formatında değişikliklere gidilmiş ve sınav etiketi Kamuda Memurluk Sınavı (2001-KMS) olarak değiştirilmiştir. Ayrıca, bu sınavda dört oturum oluşturulmuştur. Günümüzde uygulanan şekliyle 2002 yılında Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) en son uygulanan şekliyle yapılandırılmıştır.

Tarihçe olarak yaklaşık on yıllık bir geçmişi olan aday seçimlik bu sınavın günümüzdeki en önemli özelliği istihdam anlamında öğretmen adaylarının belirlenmesi için arz talep dengelerinin sağlanmasıdır. Fakat, çağdaş eğitim anlayışında kabul etmediğimiz rekabetçi

anlayışın bu sınav aracılığıyla öğretmen adayları arasında önemli bir rekabet zemini hazırladığı görülmektedir.

YÖNTEMLER - METADOLOJİ

Örneklem

Araştırmanın örneklemini Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezsiz Yüksek Lisans son sınıf da okumakta olan 374 Öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar; Resim öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Ortaöğretim Fen ve Sosyal alanlar Öğretmenliği Bölümü öğrenciler inden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Veriler hazırlanan anket aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan anketlerin analizinde bilgisayar destekli veri analiz programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde Yüzde, Frekans ve aritmetik ortalama değerleri dikkate alınmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bulgular bölümünde ankete verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen kişisel bilgiler ve görüşlerin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 1. Kişisel özellikler

		f	%
Cinsiyet?	Bayan	196	52,4
	Bay	178	47,6
Toplam		374	100,0
KPSS' ma girdinizmi?	Girdi	238	63,6
	Girmedi	136	36,4
Toplam		374	100,0
Taban Puanlar hakkında bilginiz?	Var	317	84,8
	Yok	57	15,2
Toplam		374	100,0

Tablo 2. Anket soruları ve Aritmetik Ortalama Değerleri

	\bar{x}
1. KPSS geçerliliği yüksek bir sınavdır.	2,55
2. KPSS güvenilirliği düşük bir sınavdır.	3,53
3. KPSS öğretmen adaylarının psikolojilerini olumsuz yönde etkiler.	4,32
4. Lisans eğitiminde aldığım eğitim bilimleri dersleri bu sınav için yeterlidir.	2,03
5. KPSS' de bir sosyal bilimcinin, sayısal bilimlerden de sorumlu olması gereklidir.	2,47
6. KPSS' de sorgulanan bilgiler öğretmenlik hayatımda sürekli olarak kullanacağım kavramlardır.	2,62
7. KPSS hazırlık sektörü, yayınlar ve kaynaklar açısından yeterli bir olgunluğa sahiptir.	2,68

8. KPSS etkili öğretmen seçiminde tam olarak sonuca ulaşır	1,93
9. KPSS sınavında alan bilgisi de sorgulanmalıdır.	3,99
10. KPSS yetişkin öğretmen adayları için yoğun stres içeren bir süreç oluşturmaktadır.	4,49
11. KPSS sınavı sadece eğitim bilimleri ve alan bilgisinden oluşmalıdır.	3,83
12. KPSS sınav hazırlık sürecinde sosyal yaşantım; sürekli işsizlik korkusu içerisinde geçmektedir.	4,18
13. KPSS yaklaştıkça kaybetme kaygısı üst seviyelere çıkmaktadır.	4,04
14. KPSS format olarak yeni bir şekil almalıdır.	4,28
15. KPSS’de çıkan soruların kurul tarafından titizlikle incelenmediğine inanırım.	3,43
16. KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla ikinci öğretim programlarının açılması durdurulmalıdır.	3,88
17. KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla yeni eğitim fakülteleri açılmalıdır.	2,23
18. KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla kontenjanlar artmalıdır.	3,41
19. KPSS sınavında bazı bölgelerde illegal uygulamalara göz yumulmaktadır.	3,82
20. Sınavlarda uygulanan illegal girişimleri duyduğça çalışma şevkim azalmaktadır.	4,01
21. Fen-Edebiyat fakültesi mezunları, sınavda Eğitim Fakültesi mezunlarıyla eş değer tutulmalıdır	3,73
22. MEB’ in öğretmen kadrolarının dağılımında dengeli bir düzenleme yaptığına inanıyorum.	2,03
23. KPSS’ de sorulmuş olan yanlış soruların, hayatımı negatif yönde ve tamamıyla etkilediğini düşünürüm.	3,65
24. Lisans eğitiminden hemen sonra yapılan bu sınav, gerçek yaşamla birebir örtüşmektedir.	1,62

Ankete verilen ilk soruda sınava girecek öğrencilerin KPSS sınavının geçerliği konusunda şüphelerinin olduğu ve geçerli bir sınav olmadığı görüşü ön plana çıkmaktadır. Aynı şekilde geçerli olmadığını düşündükleri bir sınavında güvenilirliğinin düşük olduğu yönünde de ağırlıklı görüş bildirmişlerdir.

Birinci soruda, KPSS sınavının geçerliği konusunda öğrencilerin %54,8’i geçerli olmayan bir sınav olduğu, sadece %29,9’unun geçerli bir sınav olduğu konusunda bir fikir beyan ettiği görülmektedir. Bu durum KPSS’nin geçerli olup olmadığı konusunda amacına hizmet etmeyen bir sınav olduğu konusunda ortak bir görüş ortaya çıkartmaktadır.

İkinci soruda, sınavın güvenilirliği noktasında öğrencilerin %55,4’ü olumsuz fikir beyan ederken, sadece %26,2’si güvenilir bir sınav olduğunu ifade etmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik konusunda bu sınav örneklem grubu açısından geçerlik ve güvenilirliği tekrar gözden geçirilmesi gereken bir yapılanmaya gitmelidir.

Üçüncü soruda, bu sınavın son sınıf öğrencileri ve mezun öğretmen adayları açısından önemli bir psikolojik problemler oluşturduğu ankete verilen cevaplara bakıldığında görülmektedir. Araştırmada öğrencilerin %83,4’ünün bu sınavdan dolayı psikolojik problemler yaşadığı görülmektedir.

Dördüncü soruda, lisans eğitiminde aldığım eğitim bilimleri dersleri bu sınav için yeterlidir şeklindeki soru için öğrencilerin %79’u verilen eğitimin yetersiz olduğu ve sadece %15,5’lik bir

öğrenci grubunun lisans eğitiminde alınan derslerin bu sınav için yeterli olduğu görüşünde birleştiği görülmektedir.

Beşinci soruda, KPSS’de bir sosyal bilimcinin, sayısal bilimlerden de sorumlu olması gereklidir ($\bar{x}=2,4706$, öğrenciler arasında bu konuda ciddi bir yol ayrımı görülmektedir. Bir tarihinin matematik öğretmeniyle eş değer şekilde sorulara cevap vermesi beklenmektedir. Bu konuda öğrencilerin %56,4’ü bir sosyal bilimcinin sayısal bilimlerden sorumlu olmasına yönelik olumsuz tutum sergilemektedir. Öğrencilerin %28,3’ü bu konuda olumlu bir tutum sergilemiştir.

Altıncı soruda, KPSS’de sorgulanan bilgiler öğretmenlik hayatımda sürekli olarak kullanıldığına dair öğrencilerin sadece %27,8’i olumlu tutum sergilerken diğer öğrencilerin %47’sinin olumsuz yani bu sınavın tamamen gerçek yaşama dair bilgilerle sunulmadığını ifade etmişlerdir ($\bar{x}=2,6203$). Çıkan aritmetik ortalama değerine bakıldığında olumsuz bir tutum ve kararsız görüşlerin hakim olduğu belirlenmiştir.

Yedinci soruda, KPSS hazırlık sektörü, yayınlar ve kaynaklar açısından yeterli bir olgunluğa sahiptir, ($\bar{x}=2,687$) bu soruda öğrencilerin büyük bir kararsızlık içinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği yanıtlara bakıldığında %44,7’sinin KPSS alanında yayınların yeterli olmadığı ve %24,6’sında bu konuda kararsız oldukları görülmektedir. Bu durum KPSS alanında bilgi kirliliğinin belirgin şekilde ortaya çıktığını göstermektedir.

Sekizinci soruda, KPSS etkili öğretmen seçiminde tam olarak sonuca ulaşır, ülkemizde öğretmen belirlemede öncü kriter KPSS’dir. Ancak bu durumlar ilgili diğer ülkelerdeki uygulamalara bakıldığında öğretmen adayının fiziksel özelliklerinde, giyimine, diksiyonuna, pedagojik özelliklerine kadar pek çok niteliksel özellik dikkate alınmaktadır. Bu durum ülkemiz öğretmen adayları açısından olumsuz bir durum oluşturmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının %76’sı öğretmen adayı belirlemede KPSS’nin yetkin bir sınav olmadığı görüşünde birleşmiştir ($\bar{x}=1,9305$).

Dokuzuncu soruda, KPSS sınavında alan bilgisi de sorgulanmalıdır ifadesi öğretmen adaylarının belirlenmesinde görüş birliği yaşanan en önemli sorulardan bir olmuştur. Bu

soruya öğrencilerin %74,6'sının alan bilgisi ağırlıklı bir sınav olması gerekliliği üzerinde hem fikir olduğu görülmektedir ($\bar{x}=3,9973$).

Onuncu soru, KPSS yetişkin öğretmen adayları için yoğun stres içeren bir süreç oluşturmaktadır, bu sınav öğretmen adayı son sınıf öğrencileri ve mezun öğretmen adayları üzerinde büyük bir stres oluşturmaktadır. Öğrencilerin %88,5'inin yaşadıkları anksiyete ve stresin adaylar üzerinde büyük bir bunalım oluşturduğu diğer sorulara verilen cevaplarla desteklendiğinde görülmektedir ($\bar{x}=4,4920$).

On birinci soru, KPSS sınavı sadece eğitim bilimleri ve alan bilgisinden oluşmalıdır sorusunda öğrencilerin hem fikir oldukları ve böylesi bir çözüm önerisi sundukları görülmektedir ($\bar{x}=3,8396$). Öğrencilerin %67,7'si eğitim bilimleri ve alan bilgisi temelli bir sınavın daha sağlıklı olacağını savunmuştur.

On ikinci soruda, KPSS sınav hazırlık sürecinde sosyal yaşantım; sürekli işsizlik korkusu içerisinde geçmektedir, bu soruya verilen yanıtlardan öğretmen adayları için işsizlik sorununun büyük bir handikap oluşturduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının %79,7'si bu konu büyük bir kaygı ve endişe içerisinde yaşantılarını devam ettirmektedir ($\bar{x}=4,1845$).

On üçüncü soruda, KPSS yaklaştıkça kaybetme kaygısı üst seviyelere çıkmaktadır. Bu sınav türü öğrencilerde psikolojik kaygılara yol açmanın yanı sıra olumsuz bir benlik yapısı da oluşturmaktadır. Ayrıca öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında %74,3'ünün kaybetme kaygısı yaşadıkları ve bu durumda ders çalışma, yaşama olumlu bağlanma ve olumlu bir benlik yapısı oluşturmada önemli engeller oluşturduğu görülmektedir.

On dördüncü soruda, öğrencilerin %81,6'sı KPSS format olarak yeni bir şekil almalıdır, sorusuna katılıyorum yönünde görüş beyan etmişlerdir ($\bar{x}=4,2888$). Bu sonuç bu sınavın yapı olarak öğretmen adaylarını belirlemede düşük bir geçerliğe sahip ve anketin diğer kısımlarında yer alan eğitim bilimleri alan ya da sosyal bilimcilerin sayısal bilimlerden sorumlu olmamaları görüşünü desteklemektedir.

On beşinci soruda, öğrenciler özellikle 2008 yılında iptal edilen sorularla bu konuda ÖSYM'ye olan güvenlerini yitirmiş durumdadır. Bu anlamda öğrenciler, KPSS'de çıkan

soruların kurul tarafından titizlikle incelenmediğine inanırım şeklinde sorulan soruya %50,5 oranında güvensizlik göstermekte ve ÖSYM'nin bu konuda daha titiz olmasını arzulamaktadır ($\bar{x}=3,4305$). Çünkü, yapılan ya da iptal edilen her soru öğrenciler arasında büyük bir dengesizlik dağılımı oluşturacaktır.

On altıncı soruda, öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlar arasında istihdam yada işsizlik sorunu göze çarpmaktadır. Bu konuda, “KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla ikinci öğretim programlarının açılması durdurulmalıdır” şeklinde sorulan soruya öğrencilerin %65,8'i olumlu görüş belirtmiştir ($\bar{x}=3,8877$). Bu durum ikinci öğretim bölümlerinin açılmaması ve kalitenin düşürülmemesi olarak ifade edilebilir.

On yedinci soru, KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla yeni eğitim fakülteleri açılmalıdır, sorusuna öğrencilerin %63,9'u kesinlikle karşı çıkmaktadır ($\bar{x}=2,2380$). Bu durum ülkemizde yeni eğitim fakültelerinin açılmaması ve mevcut durumunda iyileştirilmesi olarak ifade edilebilir.

On sekizinci soruda, KPSS sonucunda yaşanan istihdam problemlerinin önlenmesi amacıyla kontenjanlar artmalıdır, sorusuna verdikleri cevaplar itibarıyla kararsız kalmışlardır ($\bar{x}=3,4118$). Bu durum mezun aday ya da mezun öğretmen adayları için önemli bir sıkıntı gibi görülse de ilerleyen yıllarda kontenjanların artırılması ikinci öğretim ya da yeni eğitim fakülteleri açılmasında oluşan sıkıntıları tekrar ettirecektir. Bu konuda öğrencilerin sadece %34,8'i bu görüşe katılmamıştır.

On dokuzuncu soru, bu sınav öğretmen adayları için hayati bir önem taşımaktadır. Ancak hayati derecede önemli olan bu sınavla ilgili olarak maalesef ülkemizde bazı illegal uygulamalarda gerçekleşmektedir. Bu anlamda “KPSS sınavında bazı bölgelerde illegal uygulamalara göz yumulmaktadır” şeklinde sorduğumuz soruya öğrencilerin %64,4'ü bu tip uygulamalar çeşitli illerde yapılmaktadır şeklinde yanıt vermiştir ($\bar{x}=3,8235$). Bu durum ciddi bir haksızlığı ve emek hırsızlığını gözler önüne sermektedir. Bu durumun engellenebilmesi için gerekli tedbirlerin ÖSYM ve diğer kurumlar tarafından ivedilikle ele alınması şart gözükmektedir.

Yirminci soru, öğrencilerin yaklaşık %64'ünün sınavlarda illegal uygulamalara göz yumduğu

belirtirken, bu durumun aynı zamanda diğer öğrencilerinde çalışma şevkini kırdığı görülmektedir. Bu durumu tespit etmek amacıyla “Sınavlarda uygulanan illegal girişimleri duydukça çalışma şevkim azalmaktadır” şeklinde iletilen soruya, öğrencilerin %71,9’u bu durumdan olumsuz etkilenmekteyiz şeklinde yanıt vermiştir ($\bar{x}=4,0160$). Görülmektedir ki; illegal uygulamalar hem öğrencileri hak ettikleri yere ulaşmaktan hem de sınava dengeli bir şekilde hazırlanmaktan alı koymaktadır.

Yirmi birinci soru, en ve Edebiyat fakültesi mezunları, sınavda Eğitim Fakültesi mezunlarıyla eş değer tutulmalıdır, sorusuna karşılık verilen cevaplar %64,2 oranında olumlu görüş beyan edilerek yanıtlanmıştır. Bu durum öğretmen adaylarının daha önceki yıllarda olduğu gibi pedagoji derslerini lisans eğitimi esnasında almak istediklerini göstermektedir ($\bar{x}=3,7326$).

Yirmi ikinci soruda, Öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) öğretmen kadrolarının dağılımında dengeli bir düzenleme yaptığına dair inançları konusunda %70,8 oranında bir memnuniyetsizlik içerisinde ($\bar{x}=2,0374$). Öğretmen adayı olan özellikle fen ve edebiyat fakültesi öğrencilerin diğer öğretmenlik branşlarına kıyasla çok küçük bir dilim içerisinde hak verildiklerini belirttikleri görülmektedir. Bu durumun her dönem yapılan öğretmen atamalarında düzeltilmesi gerektiği inancı taşıdıkları görülmektedir.

Yirmi üçüncü soru, KPSS’ de sorulmuş olan yanlış soruların, hayatımı negatif yönde ve tamamıyla etkilediğini düşünürüm şeklinde kullanılan soruya öğretmen adaylarının %59,3’ü katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir ($\bar{x}=3,6551$). 2008 yılı KPSS’de yaşanan yanlış soru ya da soru iptalleri öğretmen adaylarının ve özellikle bir ya da iki soru ile mesleki yaşamları değişecek kişiler üzerinde olumsuz etki bırakmıştır. Bu durumun tekrar edilmesi şimdiden öğretmen adaylarını kaygı ve endişeye sürüklemektedir.

Son soruda, lisans eğitiminden hemen sonra yapılan bu sınav, gerçek yaşamla birebir örtüşmektedir, ifadesini öğretmen adaylarının %82’si kabul etmemektedir. Bu durum pedagojik açıdan ve genel kültür-yetenek alan bilgisi açısından öğretmen adaylarını memnun etmemektedir ($\bar{x}=1,6257$). Sınava hazırlanan ve okul yaşamın kendisidir ilkesini benimseyen çağdaş eğitim anlayışı içerisinde kullanmadıklarına inandıkları bilgilerle sınava tabi tutulmalarının anlamsızlığı verilen yanıtlarda gözlemlenmektedir.

ÇIKARIMLAR

Yapılan çalışmadan elde edilen verilere göre; öğretmen adaylarının girmiş oldukları KPSS geçerlik ve güvenilirlik noktalarında adaylar için tatmin edici düzeyde değildir. Sınavın öğrencilerin psikolojileri üzerinde önemli bir etki oluşturduğu görülmektedir. Bu olumsuz etkinin en önemli nedenleri arasında yaşanan istihdam problemleri, yeterli kaynağa ulaşamama, öğretmenlik atamalarındaki dengesiz dağılım, farklı alan bilgilerinden sorumlu tutulma, sınavla ilgili yapılan yasal olmayan uygulamalar ve sorumlu tutuldukları bilginin gerçek yaşam içerisinde kullanılmamasıdır.

Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında anket sorularına verilen cevapların birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bu noktada sayısal bilimcilerin sözel ağırlık uygulamalara tabi olmamaları aynı zamanda eğitim bilimleri ile mesleki alan uygulamasına ağırlık verilmesi görüşü ile örtüşmektedir. Ayrıca, eğitim fakültelerinde ikinci öğretim açılmaması önerisi ile yeni eğitim fakültelerinin açılmaması önerisi bütünleşmektedir. Bu düzenlemeleri ele alacak kurumlar MEB ve ÖSYM'dir.

SONUÇ

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; KPSS'nin öğretmen adayı görüşlerine dayanılarak verilen cevaplar doğrultusunda amaca hizmet etmeyen, aynı zamanda hatalı sorular nedeniyle güvenilirliği tartışılan bir sınav olduğu görülmektedir. Bu konuda MEB ve ÖSYM'nin koordineli bir şekilde çalışması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Sınavın öğrenci psikolojisi üzerinde bıraktığı olumsuz etkileri ortadan kaldırma noktasında ÖSS sınavında yapılan uygulama şeklinde birden fazla basamaktan oluşan bir yapılanma içerisine gidilebilir, bu durum sınavın yapılış amacı ile ilgili olarak geçerliği kısmende olsa arttırmış olacaktır.

Ayrıca öğrencilerin lisans eğitiminde aldıkları derslerin sınav formatı ile paralellik arz etmesi gerektiği ve ülkede bu sınava dair tüm yüksek eğitim kurumlarında standart bir eğitimin verilmesi gerekliliği göze çarpmaktadır. Bu durum ülkemiz yüksek öğretim kurumlarındaki lisans dersleri eğitim bilimleri alanında yaşanan sıkıntıları da ortadan kaldıracaktır. Bu sınav sisteminde görülmektedir ki, sözel ağırlıklı bir öğretmen adayı sayısal bilimlerden sorumlu tutulmaktadır. Bu durum dengesiz bir adalet oluşturmaktadır. Bu durumun önüne geçilebilmesi amacıyla sözel branş öğrencisi bir matematik öğretmen adayı ile benzer şekilde sorulardan mesul tutulmamalıdır.

Bu sınav sektöründeki en büyük sıkıntılardan biriside kaynak sıkıntısı ve bilgi kirliliği olarak göze çarpmaktadır. Bu durumun önüne geçilmesi için ÖSYM'nin bu sınavın sınırlarını çizecek bir yol haritası hazırlaması kaçınılmaz olmuştur. Öğretmen adaylarının

belirlenmesinde iki oturumluk bir sınav neticesinde elde edilecek sonuçları öğrenci yetiştirmede yeterli olmadığı ve bu durumun diğer kriterlerle desteklenmesi kaçınılmazdır. Tüm bu sonuçların yanı sıra yapılan sınavlarda yasal olmayan yollarla elde edilen sonuçların önüne geçebilme, sınavda ele alınan konuların güncel hayatta uygulanabilirliği konusunda problemlere çözüm önerileri konulmalıdır.

- Tüm bu sonuçlara bağlı olarak şu öneriler dikkate alınmalıdır.
- Geçerliliği ve güvenilirliği yüksek bir sınav için yaşama dair sorular sunulmalıdır.
- Öğretmen adayları üzerinde olumsuz etki oluşturacak yaklaşımlardan mutlak anlamda kaçınılmalıdır.
- Eğitim Fakültelerinde verilmekte olan eğitim bilimlerine yönelik pedagoji derslerinde ülke genelinde bir standartizasyon sağlanmalıdır.
- Öğretmen adayları ağırlıklı olarak kendi alan bilgileri noktasında denetlenmelidir.
- Öğretmen seçiminde yeni kriterler oluşturulmalıdır,
- Eğer sınav süreklilik arz edecekse MEB ve ÖSYM sınavın sınırlarını belirleyen yayımlar hazırlamalıdır.
- Özellikle Eğitim Bilimleri alanında sorulan sorular çok dikkatli bir şekilde denetlenmelidir.
- Öğretmen adaylarının istihdamına yönelik yeni politikalar üretilmelidir, istihdam sıkıntısının yoğunlukta olduğu fen ve edebiyat fakültelerinin eğitim fakültelerine eş değer tutulması noktasında tezsiz yüksek lisans dışında politikalar geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Ergün, M (2006), Atatürk Döneminde Öğretmen Yetiştirme, Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi Ve Uygulamaları Sempozyumu, Gazi Eğitim Fakültesi, 16-17 Mart 2006, Ankara

Eraslan, L. (2008). **Yenilenen Öğretmen Yetiştirme Programları Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programının Değerlendirilmesi**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 2-3-4 Mayıs 2008
Küçüköğlü, A. (2006), **Türk Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Eğitim Enstitüleri (Bir Model Olarak Kazım Karabekir Eğitim Enstitüsü)**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Ekim 2006, Cilt:14, No:2

http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.html