T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINI NO: 2789
AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ YAYINI NO: 1747

EĞİTİM BİLİMİNDE YENİLİKLER

Yazarlar

Dr. Seçil KAYA (Ünite 1)

Doç.Dr. Kıymet SELVİ (Ünite 2)

Doç.Dr. Handan DEVECİ (Ünite 3)

Doç.Dr. Oktay C. ADIGÜZEL (Ünite 4)

Prof.Dr. Mustafa SAĞLAM (Ünite 5, 6)

Yrd.Doç.Dr. M. Emin MUTLU (Ünite 7)

Doç.Dr. Meral GÜVEN (Ünite 8)

Editör

Prof.Dr. Ayhan HAKAN

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Anadolu Üniversitesine aittir.
"Uzaktan Öğretim" tekniğine uygun olarak hazırlanan bu kitabın bütün hakları saklıdır.
İlgili kuruluştan izin almadan kitabın tümü ya da bölümleri mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt veya başka şekillerde çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz.

Copyright © 2013 by Anadolu University
All rights reserved
No part of this book may be reproduced or stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means mechanical, electronic, photocopy, magnetic tape or otherwise, without permission in writing from the University.

UZAKTAN ÖĞRETİM TASARIM BİRİMİ

Genel Koordinatör
Doç.Dr. Müjgan Bozkaya

Genel Koordinatör Yardımcısı
Doç.Dr. Hasan Çalışkan

Öğretim Tasarımcıları
Yrd.Doç.Dr. Seçil Banar
Öğr.Gör.Dr. Mediha Tezcan

Grafik Tasarım Yönetmenleri
Prof. Tevfik Fikret Uçar
Öğr.Gör. Cemalettin Yıldız
Öğr.Gör. Nilgün Salur

Kitap Koordinasyon Birimi
Uzm. Nermin Özgür

Kapak Düzeni
Prof. Tevfik Fikret Uçar
Öğr.Gör. Cemalettin Yıldız

Grafiker
Gülşah Yılmaz

Dizgi
Açıköğretim Fakültesi Dizgi Ekibi

Eğitim Biliminde Yenilikler

ISBN
978-975-06-1453-8

1. Baskı

Bu kitap ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Web-Ofset Tesislerinde 10.000 adet basılmıştır.
ESKİŞEHİR, Ocak 2013

İçindekiler

Önsöz ……..... **iv**

1. Eğitim Biliminde Temel Kavramlar ……..... **2**

2. Eğitim Biliminin Felsefi Temelleri...……..... **30**

3. Eğitim Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi...……..... **64**

4. Eğitim Biliminde Gelişmeler……..... **92**

5. Türk Eğitim Sisteminde Gelişmeler……..... **122**

6. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Karşılaştırmalı Yaklaşım……..... **146**

7. Eğitimde Yeni Teknoloji Kullanımı……..... **178**

8. Eğitim Biliminde Yeni Yönelimler……..... **206**

Önsöz

Eğitim Bilimi disiplinler arası yaklaşımla şekillenmiştir.

Bir yandan felsefe diğer yandan ekonomi, sosyoloji, psikoloji gibi bilim dalları ile etkileşim içindedir.

Bu yönüyle; eğitim felsefesi, eğitim ekonomisi, eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi gibi alanlar ortaya çıkmıştır. Eğitim felsefesi, eğitim biliminin teorik yanını güçlendirir. Eğitim ekonomisi, eğitim biliminin ekonomi bilimi ile kesiştiği noktalara açıklık getirir.Eğitim sosyolojisi, toplulukların eğitimi konusunda bilgi verir. Eğitim psikolojisi bireyin eğitimine psikoloji açısından bakar.

Eğitim yönetimi ise eğitim alanının yönetim ve organizasyonu ile ilgili başka bir disiplinler arası yaklaşımdır. İçinde okulların , bakanlık merkez ve taşra sistemlerinin bulunduğu bir yapının işleyişine ışık tutar.

Eğitim biliminin diğer bir yönü de karşılaştırmalı bakıştır. Diğer ülkelerin eğitim bilimi ışığında şekillendirdikleri eğitim sistemlerinin yapı ve işleyişi nasıldır? Kendi sistemimize etkileri var mıdır? Bu da eğitim biliminin başka bir yönüdür.

Şüphesiz eğitim bilimi bir evrim geçirmiştir. Bu evrimin incelenmesi de eğitim biliminin bir çalışma yönünü gösterir. Bu evrimin günümüzde devam eden kısmı da incelemeye değer bir yön oluşturmaktadır.

Sosyal bilimler içinde yer alan eğitim biliminin kendine has araştırma yöntemleri vardır.

Bu yöntemlerle yapılan araştırmalardan yararlanma da ayrı bir çalışma alanı oluşturmaktadır.

Eğitim bilimi ile etkileşim içinde bulunan bilim dalları sayesinde eğitim teknolojisi başta olmak üzere, öğrenme-öğretim, eğitim yönetimi, eğitim programları, öğretmen yetiştirme,ölçme-değerlendirme vb. benzeri alanlarda yenilikler olmaktadır.

Bu yenilikleri incelemek ve yeni araştırma verilerini eğitim alanında uygulamaya koymak ve bu uygulamalar konusunda tekrar veri toplayıp araştırma yapmak, çalışma alanımız içindedir.

Eğitim bilimleri alanını sizlere tanıtacak olan bu kitabı severek inceleyeceğinizi umarız. Çünkü orada öğrenim yaşamınızı şekillendiren izler bulacaksınız.

Editör

Prof.Dr. Ayhan HAKAN

1

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Eğitimle ilgili temel kavramları açıklayabilecek,
- Eğitimi farklı şekillerde tanımlayabilecek,
- Eğitim sisteminin temel öğelerini saptayabilecek,
- Öğrenme, öğretme ve öğretim kavramları arasındaki farkı açıklayabilecek,
- Eğitimde planlama ve değerlendirme kavramlarını açıklayabilecek,
- Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri arasındaki farkı betimleyebilecek,
- Eğitim ve toplum ilişkisini açıklayabilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Eğitim
- İnformal Eğitim
- Öğrenme
- Eğitim Programı
- Planlama
- Değerlendirme
- Kültürlenme
- Eğitim Kurumu
- Formal Eğitim
- Öğretme
- Öğrenci
- Öğretmen
- Toplum
- Kültür

İçindekiler

- Giriş
- İnsan ve Eğitim
- İnformal ve Formal Eğitim
- Eğitim Sisteminin Temel Öğeleri
- Öğrenme, Öğretme ve Öğretim
- Eğitimde Planlama ve Değerlendirme Kavramları
- Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri
- Eğitim ve Toplum İlişkisi

Eğitim Biliminde Temel Kavramlar

GİRİŞ

Eğitim kavramı çağlar boyunca gündemdeki yerini ve tartışmalardaki geçerliliğini korumuştur. Eğitim üzerinde bu kadar durulmasını, bu kavramın hayatımızın her alanında hissedilmesini; çok yönlü ve işlevsel bir süreç olmasına bağlamak mümkündür. Eğitim sistemi her dönemde, mevcut toplumsal yapıya paralel olarak, bireylerin topluma kazandırılmasını hedeflemiş ve bireylerde meydana gelmesi istenen değişikliklerin hal, hareket ve tavırlarına da yansımasını sağlamaya çalışmıştır. Eğitim; insanın yeryüzünde yaşamaya başlamasıyla birlikte yine insan tarafından yaratılmış toplumsal bir olgudur. Eğitimin, bir değişim süreci olduğu kabul edilmekte ve eğitim sürecinden geçen bireylerin davranışlarında değişiklik olması beklenmektedir.

Birey; ailede, sokakta, okulda ve hemen hemen bulunduğu her ortamda farkında olarak ya da olmayarak sürekli bir şeyler öğrenmektedir. Daha çok bireylerin farkında olarak öğrendikleri durumlar eğitim olarak nitelendirilse de bireyin yaşam sürecinin eğitim ile özdeşmesi, farkında olunmayan süreçlerin de bu kapsamda değerlendirildiği anlamına gelmektedir. İnformal ve formal eğitim özelliklerinin açıklanması ile eğitimin genel çerçevesinin ne derece kapsamlı olduğunun anlaşılması mümkün olacaktır. Diğer yandan, eğitimin çok boyutlu yapısı, toplum ve birey üzerindeki etkisi eğitim sürecine etki eden pek çok birey, kavram, durum, kurum ve olay olmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda eğitim sürecinin anlaşılabilmesi için eğitim ile ilgili temel kavramların ve bu kavramların birbirleri ile olan ilişkilerinin net olarak ortaya konulması gerekmektedir.

Öğrenci, öğretmen, eğitim kurumu ve program; eğitim ile ilgili temel kavramlar denildiğinde ilk akla gelenler arasındadır. Bu kavramların eğitim sürecindeki rolleri ve eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesine etkisi, üzerinde durulması gereken konular arasında yer almaktadır. Ayrıca bu ilişkilerden ayrı olarak, öncelikle eğitim ve bu süreçte gündeme gelen öğrenme ve öğretme kavramlarına da açıklık getirilmesi gerekmektedir. Eğitim sürecinde gerçekleşen öğrenme-öğretme durumları ve bu süreçlerde öğrenci, öğretmen, okul ve programın rolleri açıklandıktan sonra; eğitsel amaçların gerçekleştirilmesinde planlama ve değerlendirmenin öneminin açıklanması da sürecin anlaşılması açısından gerekli görülmektedir.

Eğitim ile ilgili temel kavramlar arasında yer alan ve sıklıkla birbirleri ile karıştırılan strateji, yöntem ve teknik kavramları ise, eğitim programlarının istenilen sonuçlara ulaşmasında, etkili ve başarılı bir şekilde uygulanamasında belirleyici unsurlar olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda öncelikle öğretim stratejilerinin; daha sonra da öğretim yöntem ve tekniklerinin açıklanması, bu konuda yaşanan kavram kargaşasının önüne geçilmesinde etkili olacaktır.

Genç kuşaklar aracılığı ile toplumun değişime ayak uydurmasını sağlayan eğitim, sadece bireysel açıdan değil toplumsal açıdan da önemli işlevleri olan bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu güçlü ve karşılıklı ilişki gözönünde bulundurularak, eğitimin toplumsal işlevlerinin açıklanması da eğitim kavramının anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

Yukarıda belirtilen kavramlar ve bu kavramların eğitim sürecindeki yerleri bu bölümde ayrıntılı olarak açıklancaktır.

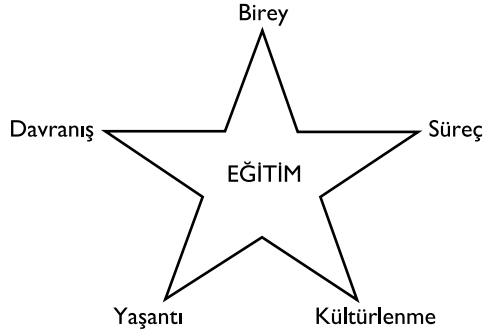
İNSAN VE EĞİTİM

Hiç şüphesiz, eğitimin hem insan hem de toplum açısından büyük katkıları vardır ve etki alanının büyüklüğünden dolayı bu konudaki tanımlamalar da çeşitlilik göstermektedir. Kant (2006)'a göre insanın mükemmelleştirilmesi olarak tanımlanabilecek eğitimi Durkheim (1956), toplumsal hayata henüz hazır olmayanlara yetişkin kuşaklar tarafından uygulanan bir etki olarak tarif etmektedir. Bu tanımlama eğitimin, toplumun beklentilerini birey özelinde gerçekleştirecek bir toplumsal işleve sahip olmasına işaret etmekte; modern toplumda yaşayabilmek için gerekli olan niteliklerin eğitim yoluyla insana kazandırılabileceği üzerinde durmaktadır. Benzer bir yaklaşımla yola çıkan Tan (1979)'a göre eğitim, toplumun varoluşunu ve ilerleyişini güvence altına almak amacıyla üyelerine gerekli bilgi, beceri, düşünce ve davranış kalıplarını aktarması sürecidir. Ertürk (1972)'ün özetle "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla veya kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" tanımında da istendik davranış ile kastedilenin toplum düzeninin korunması adına gerekli davranışlar olduğunu söylemek mümkündür. Bireydeki davranış değişikliğinin eğitim olarak adlandırılabilmesi için, davranışın istendik yönde ve kasıtlı (planlı) bir şekilde değiştirilmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir.

SIRA SİZDE 1 **Eğitimin temel gayesi, birey ve toplum özelindeki önemini gözönünde bulundurarak eğitim kavramının ne şekilde tanımlanabileceğini düşununüz.**

Alkan (1979), çağdaş anlamda eğitim kavramı, "davranış değişimi, bireyin belirli hedefler yönünde, maksatlı olarak davranışlarını değiştirmesi, bireysel yeteneklerin çeşitli yönlerden birey ve toplum için uygun ve dengeli olarak geliştirilmesi" olarak tanımlamaktadır. Dewey (1996) ise, en geniş anlamıyla eğitimi, sosyal yaşamın sürdürülme aracı olarak tanımlar. Dewey'e gore, sosyal grubun amaç ve alışkanlıklarından habersiz ve bunlara kayıtsız olarak dünyaya gelenleri, amaçlar ve alışkanlıklar doğrultusunda bilinçlendirmek ve aktif olarak bilgilendirmek gerekir. Bu boşluk ise, ancak eğitimle doldurulur.

Yapılan tanımlarda da görüldüğü gibi, toplumun insanın önüne koyduğu standartlar (davranış ve etkileşim modelleri, normlar, yaptırımlar) eğitimin amacını ve işlevini belirlemektedir. Bir ucunda yetişmekte olan kuşaklar, diğer ucunda da yetişkinler bulunmaktadır. İşte eğitim bir anlamda bu iki ucun birbirine karşı sorumlulukları çerçevesinde, yetişkinleri yetiştirilmekte olanlar karşısında yükümlü kılan toplumsal bir olaydır (Doğan, 2004, s.5). Tüm yaklaşım ve tanımlarda dikkat çeken en temel olgu ise, insanın eğitim sürecinin merkezinde yer alması ve tanımlamalar değişse de insanın süreç içerisindeki daimi rolüdür. Eğitime ilişkin tanımlar gözönünde bulundurulduğunda; birey, yaşantı, kültürlenme, davranış ve süreç kavramları ön plana çıkmakta; bunlar eğitim sürecinin anahtar sözcükleri olarak kabul edilmektedir (Demirel, 2007)

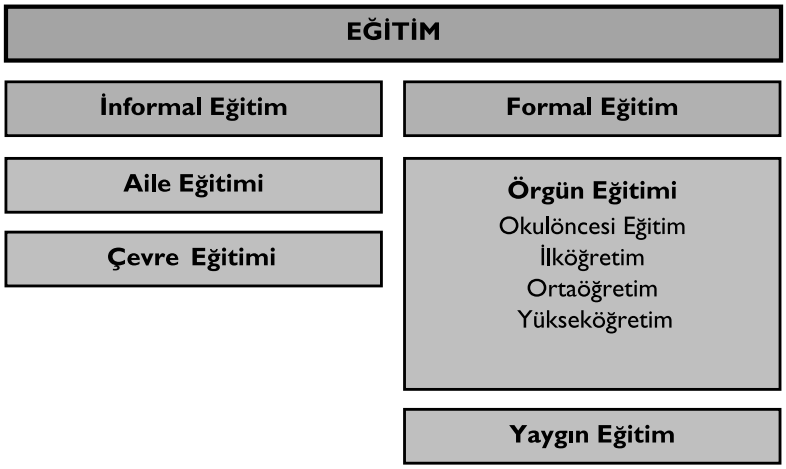


Şekil 1.1: Eğitimde Anahtar Kavramlar

Toplum içerisinde birey sosyal ve kültürel açıdan gelişim göstermektedir. Bireyin diğer bireyler ve çevresiyle etkileşiminin bıraktığı izlenim olarak tanımlanan yaşantı kapsamında meydana gelen kültürlenme, süreç içerisinde bireyin davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Bu bağlamda Şekil 1'de verilen tüm kavramların biraraya gelmesiyle birlikte eğitim için gerekli koşullarda sağlanmış olmaktadır.

İNFORMAL VE FORMAL EĞİTİM

Eğitim; okullar, aile, işyeri, arkadaş çevresi, basın-yayın kurumları, kültür ve sanat kurumları, yerel yönetimler ve çeşitli sivil toplum örgütleri gibi pek çok farklı ortam aracılığı ile gerçekleşmektedir. Eğitim, planlı olup olmaması açısından "İnformal Eğitim" ve "Formal Eğitim" şeklinde sınıflandırılmaktadır. Sözkonusu sınıflandırma ve alt başlıklar Şekil 1.2'de görülmektedir.



Şekil 1.2: Planlı Olma Durumuna Göre Eğitim Çeşitleri

İnformal Eğitim

Eğitim, insanlığın doğuşundan beri, uygarlık düzeyi ne olursa olsun her toplumda var olan bir kavramdır. Toplumlar, sosyal yaşamlarını sürdürebilmek ve değerlerini yeni kuşaklara aktarabilmek için çeşitli kurumlar geliştirmiştir. Eğitimin kurumsallaşması ihtiyacı sonucunda oraya çıkan okullar, zaman içerisinde eğitim kavramının temel unsurları arasında yer almışlardır. Ancak okul yaşantısının, bireyin günlük yaşantısının içerisinde sınırlı bir zaman dilimini kapsaması, eğitimin okullarla sınırlandıramayacağı gerçeğini ortaya koymaktadır. Birey okul yaşantısı dışında, sosyal ve doğal çevre ile de sürekli etkileşim halindedir. Diğer bir ifade ile okula gelmeden içinde bulunduğu sosyal ve doğal çevreden, ailesinden de çeşitli davranış ve değerleri öğrenmektedir. Birey ve çevresi arasındaki bu etkileşim okul sırasında da okul yaşantısı ile eşzamanlı olarak devam etmektedir.

Okul yaşantısı dışında, aile içinde, akran grupları arasında, usta çıkrak ilişkisi sonucunda gelişigüzel ve kasıtsız olarak kazanılan beceri ve davranışlar "informal eğitim" olarak tanımlanmaktadır. Belirli bir mekan olmadan oluşan kültürlenme olarak da tanımlanan informal eğitim, genellikle arkadaş, aile ve iletişim araçları aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. İnformal eğitimde iki önemli öğrenme türü bulunmakladır. Bunlar; gözlem ve taklittir. Yolda, taşıtlarda, parkta, kafede, iş yerinde, evde diğer bireyler ile iletişim kurarken, konuşurken ya da sadece çevreremizi gözlemlerken bile birşeyler öğrenebiliriz. Gözlemlediğimiz olaylar ya da konuştuğumuz kişiler davranışlarımızı değiştirmemize neden olabilmektedir. Bu bağlamda, informal eğitimin önemi, eğitim sürecinin günlük hayatımızda devam etmesinden ve insanların hayatı boyunca edindikleri bilgi ve becerilerin çok büyük bir bölümünü oluşturmasından kaynaklanmaktadır. İnformal eğitim çoğu zaman bireylerde farkında olmadan davranış değişikliğine neden olmaktadır.

İnformal eğitim denetimli ve planlı olmadığı için, birey farkında olmadan olumlu davranışların yanı sıra yanlış davranışlar da öğrenebilmektedir. Birey toplum içerisinde, sigara içmek ya da kopya çekmek gibi istendik yönde olmayan ve olumlu karşılanmayan davranışlar da kazanabilmektedir. Diğer yandan, insanın yaşamı, tüm istendik davranışların informal eğitimle kazanılmasını bekleyecek kadar uzun değildir. Davranışların informal eğitim yoluyla kazanılmasını beklemek hem birey hem de toplum için oldukça uzun bir süreci gerekli kılmaktadır.

İnformal eğitim kapsamında ele alınan süreçler aile eğitimi ve çevre eğitimi olmak üzere iki temek başlık altında sınıflandırılmaktadır.

SIRA SİZDE 2 **İnformal eğitimin tanımını gözönünde bulundurarak, temel özelliklerini maddeler halinde özetleyiniz.**

Aile Eğitimi

İnformal eğitimin ilk ve en önemli basamağı aile eğitimidir. Bireylerin yaşamları boyunca gerekli olacak davranışların temeli aile kurumu içerisinde atılmaktadır. Aile üyelerinin sahip olduğu toplumsal, sosyal ve kültürel değerler, çocukluktan itibaren yeni nesillere aktarılmakta; böylelikle aileler kendi kültürel birikimlerini yaşatacak bireylerin yetişmesini sağlamaktadır. Diğer bir ifade ile grubun zihinsel alışkanlıklarının bireyin zihinsel alışkanlıklarına dönüşmesi aile içerisinde başlamaktadır.

Çocuklar, özellikle okulöncesi dönemde, büyük oranda ana ve babasının etkisi altındadırlar ve kişiliklerinin temelini oluşturan davranışları aile ortamında kazanırlar. Formal eğitim ortamına girinceye kadar da aile bireylerini örnek alırlar. Çocukların aile içerisinde kazandıkları olumlu veya olumsuz davranışlar, genellikle anne, baba, kardeş veya diğer aile büyüklerinin davranışlarını model alarak öğrendikleri davranışlardır. Hangi davranışların onaylanacağı, hangi ortamda hangi davranışların sergilenmesi gerektiği aile içerisinde yazılı olmayan kurallar aracılığı ile çocuklara aktarılmaya çalışılır.

Çocuğun sorularına cevap vermek ailenin önemli bir işlevidir. Neden ve niçin sorularına “sebep ve sonuç “ilişkisi içerisinde cevap vermeye çalışan aile büyükleri eğitimin önemli bir işlevini yerine getirmektedir. Diğer yandan çocuğun kişiliğinin temellerinin atıldığı aile kurumunda iletişimin kesintisiz ve sürekli olması, aile eğitiminin önemini arttırmaktadır. Çevre ve formal eğitim aracılığı ile bireye kazandırılan diğer bütün kişilik özellikleri aile tarafından atılan temel üzerine inşa edilmektedir (Doğan, 2004). Formal eğitim öncesi çocukluk döneminin, çocuğun en hızlı geliştiği ve çevresinden en çok etkilendiği yıllar olduğu; çocuğun kişiliğinin büyük bölümünün 0-6 yaş döneminde tamamlandığı gözönünde bulundurulduğunda ailenin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi daha net anlaşılmaktadır

Aile içinde edinilen her kötü alışkanlık, sonraki iyi alışkanlıklar için bir engel teşkil etmektedir. Dolayısıyla çocukların okulöncesi eğitim basamağına kadar aile içerisinde kazandığı tüm bilgi, beceri ve alışkanlıklar, ileriki dönemlerde eğitim kurumları kapsamında verilen eğitim açısından da büyük önem arzetmektedir. Aile içerisinde çocuğun geleceğin yetişkini olarak ciddiyetle ele alınması, değerlerin dikkatle ve özenle çocuğa aktarılması gerekmektedir.

Aile eğitiminin önemi çocuklar formal eğitim ortamına girdiklerinde de devam etmektedir. Formal eğitim kurumlarına devam eden çocuklar zamanlarının çok büyük bir bölümünü aile ortamında geçirmeye devam etmektedir. Çocuğun ailede öğrendikleri, eğitim kurumunda edindiği bilgi ve becerileri tamamlıyorsa, istenilen davranışların çocuğa kazandırılması daha kolay olmakta ve istendik davranış değişikliği konusunda daha kısa sürede sonuç alınmaktadır. Diğer yandan çocuğun aile ve eğitim kurumunda öğrendikleri birbiriyle çelişirse, bu durum çocuğun iki durum arasında bocalamasına neden olmakta ve başarısını da olumsuz yönde etkilemektedir.

SIRA SİZDE 3 **Aile eğitiminin önemini ve informal eğitim kapsamındaki yerini açıklayınız.**

Çocukların, gözlerini açtığı dünya aile bireylerinin ağırlıkta olduğu bir ortamdır. Çevreleri ile ilk iletişim ve etkileşimleri de ya direkt aile bireyleri ile ya da aile bireyleri aracılığı ile olmaktadır. Bu bağlamda aile ortamı çocukların yakın çevresi olarak da görülebilmektedir. Ancak çocuklar büyümeye başladıkça iletişim ve etkileşim içerisinde bulundukları çevrenin de sınırları genişlemektedir. Bu bağlamda, çevresel faktörlerin ve çevre eğitiminin de üzerinde durulması gerekmektedir.

Çevre Eğitimi

Çevre, doğum öncesi ve sonrası içinde yaşanılan, tüm dış uyarıcıları kapsayan, birey üzerinde her yönden etkisi bulunan tüm etkenleri kapsamaktadır. Kalıtım ne olabileceğimizin sınırını çizerken, çevre, bu sınır içinde ne olabileceğimizi belirlemektedir. Çaplı (1993) çevrenin birey üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: "Bir çocuğun kalıtımla saptanmış olan gözünün rengini sonradan değiştirmemiz hiçbir zaman mümkün değildir. Fakat bu gözlerin dünyaya karamsarlık içinde mi yoksa mutluluk, neşe, huzur içinde mi bakacağını sağlamak bizim elimizdedir."

Bireylerin alışkanlıkları, bilgi, görgü ve becerileri, içinde bulundukları çevreden etkilenmekte ve kişilik gelişimleri üzerinde de etkili olmaktadır. Giyim, kuşam, oturuş, yürüyüş şekillerimiz, sevdiğimiz ya da sevmediğimiz konular, korkuların öğrenilmesinde çevresel unsurların da etkisi bulunmaktadır.

Çevreyi fiziksel ve sosyal çevre olarak sınıflandırmak mümkündür. Fiziksel çevre doğal cevreyi ve insan eliyle oluşturulmuş iç mekanları; sosyal çevre ise, bireyi ve çevresindeki diğer bireyleri ifade etmektedir. Çocuk, öncelikle içinde bulunduğu fiziksel çevreyi keşfetmeye başlamakta; daha sonra akranları ve yetişkenlerle kurduğu ilişkiler aracılığı ile sosyal çevreye uyum sağlamaya başlamaktadır. Fiziksel ve sosyal çevre bir bütün olarak bireylerin eğitim ve öğrenme süreçlerinde önemli rol oynamaktadır. Ailede başlayan eğitim, bireylerin fiziksel ve sosyal çevre ile etkileşimleri doğrultusunda çevresel unsurlar tarafından da desteklenmektedir. Çevre eğitimi, aile ve okul ile birlikte bireylerin gelişimleri ve gelecekleri üzerinde etkili temel unsurlar arasında yer almaktadır. Sağlıklı, güçlü, kendine yetebilen, ne istediğini bilen bireylerin yetiştirilmesi ve ortak değerlere sahip bir toplumun oluşması için için okul, aile ve çevre eğitiminin bütünlük arzetmesi ve işbirliği içinde olması büyük önem taşımaktadır.

SIRA SİZDE 4 **Çevre eğitimi ve aile eğitiminin bütünlük arzetmesi ve işbirliği içinde olması neden önemlidir? Açıklayınız.**

Formal Eğitim

Birey toplum içinde anne-baba ya da diğer toplumsal ilişkileri ile yaşamı için gerekli bilgi ve becerileri kazanabilmektedir. Ancak, teknolojik gelişmelerin ve bilgi birikiminin giderek arttığı günümüz koşullarında, informal eğitim bireyin sosyalleşmesi ve hayata hazırlanmasında yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden informal eğitimin yanı sıra planlı eğitim faaliyetleri eğitim sürecinde önemli bir yere sahiptir.

Informal eğitim sürecine ek olarak gündeme gelen planlı eğitim faaliyetleri formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Bu sereçte, bireyde davranış değişikliği meydana getirmek üzere bilinçli, kasıtlı ve planlı bir öğrenme ortamı düzenlenmektedir (Erden,1998). Belirli amaçlar doğrultusunda düzenlenen bu planlı öğrenme ortamlarında, bireylerin davranışları toplumun genel değerlerleri ve ihtiyaçlarını karşlayacak şekilde istendik yönde değişime uğramaktadır. Formal eğitimin bir diğer ayırtedici özelliği planlı öğrenme etkinliklerinin uzman kişiler rehberliğinde belirli bir ortamda gerçekleştirilmesidir.

Başlangıcından sonuna kadar kontrollü ortamlarda gerçekleştirilen formal eğitim denildiğinde akla ilk gelen kavramlardan biri okuldur. Okullar ya da daha geniş kapsamlı olarak eğitim kurumları formal eğitim amacıyla örgütlenmiş yapılar olarak tanımlanabilir. Okul, aileden sonra çocuğun kişiliği üzerinde en çok etkisi olan kurumdur. Okula giden çocuklar süre bakımından ana-babalarından daha çok okulda etkileşimde bulunmaktadırlar (Çaplı, 1993). Böyle olunca, okul davranış değişikliğinin yaratılacağı, bilimsel bir ortam olarak gerekliliğini hissettirmektedir. Okul çatısı altında anasınıfından yükseköğrenime kadar süren eğitimler; okul dışında çeşitli hizmet alanlarında bireyleri bir mesleğe hazırlamak, meslekte ilerlemesini sağlamak ya da yenilikleri takip etmek amacıyla yapılan öğretim etkinlikleri; çeşitli

merkezlerde açılan kurslar formal eğitim kapsamında ele alınmaktadır. Formal eğitim, kendi içerisinde örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Örgün Eğitim

Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimdir. Okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar olan tüm öğretim basamakları, örgün eğitim içinde yer almaktadır (Küçükahmet ve diğerleri, 1997). Okulöncesinden doktora sonrasına uzanan dikey eğitim piramidinin basamakları 1) Okulöncesi Eğitim, 2) İlköğretim, 3) Ortaöğretim ve 4) Yükseköğretim şeklinde sıralanmaktadır.

Genel, mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı örgün eğitim sisteminde belli bir sıra ve süreklilik söz konusudur. Bir eğitim basamağını başarıyla tamamlayamayan öğrenci bir sonraki basamağa (öğretim kurumuna) geçiş yapamamaktadır. Okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar olan basamaklardan birini atlayıp bir sonrakinden devam edilememektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler bilginin üretimi ve paylaşımı konusunda farklı uygulamaları gündeme getirmekte; bu da bireylerin yoğun bilgi akışını takip etmelerini günden güne daha da karmaşık hale getirmektedir. Gündelik hayatımıza giren yeni kavramlar ve teknolojiler zaman içerisinde toplumsal değerler üzerinde etkili olmaktadır. Kuşaktan kuşağa aktarılacak bilgi birikimi arttıkça, bireylerin bu bilgi birikimini kazanması da zorlaşmaktadır. Bu noktada devreye giren örgün eğitim kurumları yoğun bilgi ve kültür aktarımını daha daha seçici ve etkin yollar ile gerçekleştirmektedir. Örgün eğitim, bireylerin mevcut bilgi ve kültürel değerleri çok daha kısa zamanda edinmelerini mümkün kılmaktadır. Örgün eğitim, belirli bir zaman dilimi içerisinde güncel bilgi ve beceri ile donatılmalarına yardımcı olmaktadır.

Örgün eğitim, bireylerin akranları ile etkileşimleri açısından da önemli bir rol oynamaktadır. Örgün eğitim kurumlarında yetişkinlerin gözetiminde bir araya gelen akran grupları arasında informal eğitim sürecinin de devamı sağlanmaktadır. Böylelikle yetişmekte olan bireyler, kendi ailelerinin haricinde farklı aile ve bireylerin deneyimlerini paylaşma imkânı da bulmaktadır.

Yaygın Eğitim

Bireyler hayatlarının her döneminde ve bulundukları her türlü ortamda, fiziksel ve sosyal çevrelerinden maruz kaldıkları uyaranlar doğrultusunda sürekli bilgi edinmek ve öğrenmek durumundadır. Bu öğrenmelerin büyük bir kısmı eğitim kurumlarının çatısı altında, yani örgün eğitim sürecinde gerçekleşse de; bireyin öğrenme süreci örgün eğitimle sınırlı kalamaz. Bilgi üretiminin hız kazandığı günümüz koşullarında bireylerin örgün eğitim kurumlarında edindikleri bilgilerin de sürekli güncellenmesi gerekmektedir. Bireyleri gelecekteki sosyal ve mesleki hayatlarına hazırlama görevi de bulunan eğitim kurumlarının bireylere kazandırdığı bilgi ve beceriler, bireylerin örgün eğitim sonrası hayatını sürdürmesi için yetersiz kalabilmektedir. Örgün eğitime paralel olarak bireylerin kendilerini geliştirmeleri gerekliliği günümüzde sık sık üzerinde durulan bir konudur. Örgün eğitim basamaklarını sırasıyla tamamlayan bireyleri, sosyal ve mesleki alanda diğerlerinden farklılaştıracak bilgi ve beceriler, örgün eğitim kurumları dışındaki farklı kurumlar tarafından da sağlanabilmektedir. Bireyler kişisel gelişim amacıyla katıldıkları çeşitli sertifika programları, kurslar, hizmetiçi eğitimler, vb. eğitsel etkinlikler ile örgün eğitim süreçlerini destekleyebilmekte ve ilgi alanları doğrultusunda kendilerini geliştirebilmektedirler. Bu bağlamda örgün eğitim kurumlarını, yaşam boyu öğrenmenin başlangıcı ve bir aşaması; yaygın eğitim uygulamalarını ise, her yaş grubundan bireye gereksiminleri doğrultusunda eğitim imkânı sunan, yaşam boyu eğitimin hayata geçirilmesine olanak sağlayan süreçler olarak yorumlayabiliriz. Yaygın eğitimin farklı yaş gruplarından bireylere hitap ve birbirini takip eden basamaklardan oluşmaması, yaygın eğitimin örgün eğitimden ayrıldığı temel noktalar olarak ön plana çıkmaktadır.

Yaygın eğitim, planlı, programlı ve düzenli olması açısından örgün eğitimden bir farkı olmayan, ancak yaş ile sınırlı olmama özelliği ile örgün eğitimden ayrılan bir etkinliktir (Küçükahmet ve diğerleri,1997). Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylerle ilgi ve gereksinme duydukları alanda yapılan

eğitimdir (Taymaz, 1997). Bu kapsamda, değişik yaş gruplarındaki ve seviyelerdeki bireylere, belirli amaçlar doğrultusunda hazırlanmış programlarla, programların gerektirdiği ortamda ve sürede eğitim verilmektedir. Çeşitli merkezlerde açılan kurslar, resmi veya özel kurumlarda düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmaları, açık lise ve uzaktan eğitim uygulamaları yaygın eğitim etkinlikleri kapsamındadır.

SIRA SİZDE 5 Örgün ve yaygın eğitim arasındaki temel farklılıkları sıralayınız.

Formal (örgün ve yaygın eğitim) ve informal (aile ve çevre eğitimi) eğitim süreçlerinin temel özelliklerini Tablo 1.1'deki gibi özetlemek mümkündür:

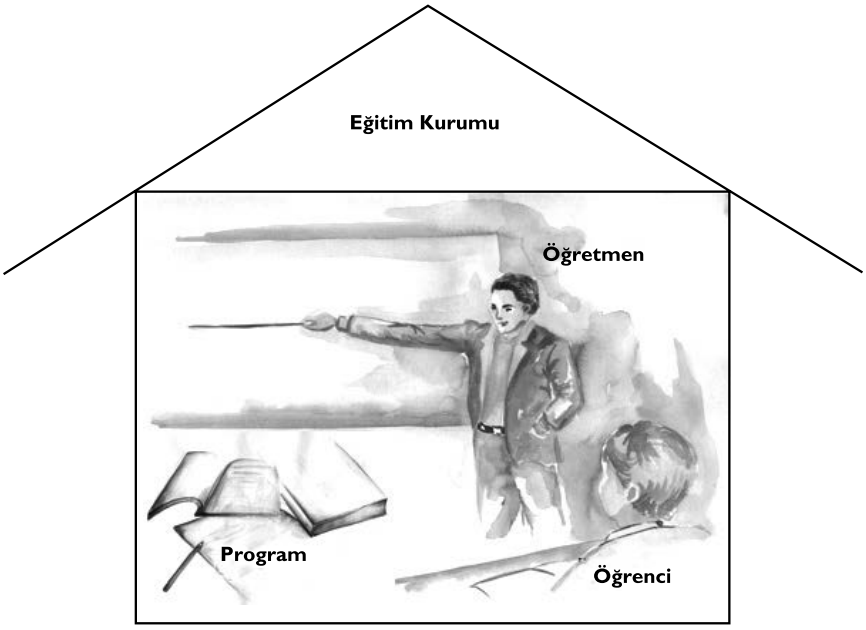
Tablo 1.1: Formal ve İnformal Eğitimin Temel Özellikleri

	İnformal Eğitim	Formal Eğitim
Öğrenme Süreci	Bilgi kaynağı fiziksel ve sosyal çevredir. Öğreticiler ve öğrenme süreci profesyonel değildir.	Öğrenme süreci uzmanlarca profesyonel olarak yürütülür.
Eğitimin Amacı	Özel olarak belirlenmiş amaçları, plan ve programı yoktur, gelişigüzeldir.	Önceden belirlenmiş amaçlar vardır. Planlı ve programlıdır.
Eğitimin Yönü	Gelişimin yönü belli değildir. Olumlu davranışlar yanında istenmeyen davranışlar da oluşabilir. Davranış değişikliği olumlu ya da olumsuz yönde olabilir.	Gelişimin yönü bellidir. Olumlu davranışların kazandırılması esastır. İstendik yönde davranış değişikliği amaçlanır.
Eğitim Ortamı	Kurumsal yapı yoktur. Doğal ortamda, yaşamın her anında gerçekleşir.	Kurumsal yapısı vardır. Programın gerektirdiği belli bir ortamda gerçekleşir.
Kontrol Durumu	Bireyin bulunduğu her ortamda gerçekleşir, kontrollü değildir. Herhangi bir değerlendirme aracı yoktur.	Başlangıcından sonuna kadar kontrollüdür. Belirli aşamalarında ve sonunda değerlendirme vardır.
Öğrenme Yolu	Başlıca öğrenme yolları gözlem ve taklittir. Telkin ve eleştiriler de informal öğrenmenin gerçekleşmesine yol açar	Öğretim yoluyla gerçekleşir

Özetlemek gerekirse, eğitim etkinlikleri her ne kadar formal ve informal olmak üzere sınıflandırılsa da, formal (örgün ve yaygın eğitim) ve informal (aile ve çevre eğitimi) eğitim süreçlerinin birbirlerinden net çizgiler ile ayrılması, biri biter diğeri başlar şeklinde sıralanması mümkün olmamaktadır. Farklı sınıflandırma ve tanımlar gündeme gelse de tüm süreçlerde bireyin diğer bireylerle ve toplumsal değerlerle ilişkisi ön plandadır. Formal ve informal eğitim süreçleri bireyler için eşzamanlı olarak gerçekleşmektedir.

EĞİTİM SİSTEMİNİN TEMEL ÖĞELERİ: ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN, EĞİTİM KURUMLARI VE EĞİTİM PROGRAMLARI

Eğitim sisteminin varlığı temelde bazı temel unsurlara bağlıdır. Öğrenci, öğretmen ve eğitim programı bu temel unsurların başında gelmektedir. Sözkonusu bu temel unsurları biraraya getiren eğitim kurumları da eğitim sisteminin önemli unsurları arasında yer almaktadır.



Şekil 1.3: Eğitim Sisteminin Temel Unsurları

Öğrenme-öğretme sürecinde eğitim programları, davranışların nasıl değişeceğini gösteren bir kılavuz; **öğretmen** ise hizmet sunarak öğrencide istenen davranış değişikliğinin oluşturulmasına yardımcı olan kişidir. Günümüz öğretmeninin, öğrencinin ilerisinde olması, yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitme ve geliştirebilme sorumluluğunu yüklenmesi gereklidir (Fındıkçı, 1998). Öğretmenler, hızlı bilgi üretimine paralel olarak bilgilerini sürekli güncellemek durumundadır.

Değirmencioğlu öğretmenlik mesleği ile iliği düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir: "Ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir. Doktor hastasının iyi olup olmadığını görür. Kumandan ya zafer ya da yenilişle sonuca ulaşır. Yalnız öğretmendir ki, zaferini görmek için bir kaç nesil beklemek zorundadır. Ama bu bekleyiş hakiki bir değişme içindir. Öğretmen insanın değişmesi denen büyük eser üzerinde çalışan bir sanatçıdır." (Küçükahmet ve diğerleri,1997). Değirmencioğlu bu ifadesi ile öğretmenlerin üstlendiği sorumluluğun boyutlarını ortaya koymaktadır. Hangi dönemde hangi koşullarda olursa olsun, öğretmenlerin amaçları ve sorumlulukları oldukça uzun vadede gerçekleşebilmektedir.

Öğretmenlerden beklenenler özünde aynı olsa da, koşullar ve anlayışlar faklılaştıkça öğretmenlerin üstlendiği görevler de farklılaşmaktadır. Bilgi toplumunda öğretmen ve öğrenci arasındaki çizgi giderek silikleşmektedir. Bilgi akışının öğretmenden öğrenciye tek yönlü olduğu dönem geride kalmıştır. Artık bilgi akışı çok yönlü ve bilgi kaynakları da çok çeşitlidir. Öğretmenler hala öğretimin vazgeçilmez öğesi olmasına karşın; tartışmasız tek doğruya sahip olması beklenen kişiler değildir. Öğretmenlerin, öğrencilerin bilgi kaynaklarına ulaşmadaki yol gösterici rolleri ön plandadır. Onlardan beklenen öğrencinin merakını canlandırması, onu araştırmaya yöneltmesi ve sistemli çalışmasına yardımcı olmasıdır.

Eğitim sisteminin diğer öğesi olan ve öğrenme işleminin sorumluluğunu taşıyan **öğrenciler** ise, en genel anlamıyla, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak üzere okula devam eden bireylerdir (Erden,1998). Bu sistem içinde öğrenci, farklı söylemler hakkında bilgi sahibi olmalı ve bunlara eleştirel olarak bakabilmelidir. Eğitim anlayışında meydana gelen değişimler sonucunda öğrencinin öğrenme sürecinin merkezinde konumlandırılması, konuların belirlenmesinden uygulanacak yöntemlerin seçiminine, ders çalışma ve işleme sürecinden değerlendirmeye kadar pek çok konuda öğrencilerin kendi öğrenim süreçlerinin sorumluluğunu yüklenmelerini beraberinde getirmiştir. Öğrenciler açısından "öğrenmeyi öğrenmek" kavramı önem kazanmaktadır. Toffler'ın "Geleceğin cahili, okuyamayan değil; nasıl öğreneceğini bilmeyen kişi olacaktır" sözü, bireylerin bilgilye ulaşma/öğrenme yol ve yöntemlerini bilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Okulöncesinden yükseköğretime kadar öğrencilerin, karşılaştıkları sorunlar karşısında problemi belirleme, çözüm önerileri geliştirme, öneriler arasından en makul olanı tespit ederek uygulama ve gerekli düzeltmeleri yapma becerileriyle donatılmaları gerekmektedir. Ancak bu şekilde analiz ve sentez yetileri gelişmiş, anladığını doğru şekilde karşısındakine aktarabilen, öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirebilen bireylerin yetiştirilmesi mümkün olacaktır. Bilgi toplumunda, toplumları ileri taşıcayak öğrenci modeli bu şekilde tanımlanmaktadır.

Bireyin yaşamı boyuca bulunduğu her ortamın öğrenme sürecinin bir parçası olduğu düşünüldüğünde, öğrenme ortamlarının da çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Eğitim kurumları olarak okullar da bireyin eğiminde önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim sistemi denildiğinde ilk akla gelen unsurların başında eğitim kurumları yani okullar yer almaktadır. Okulların temel işlevi, öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak ve belli öğrenme yaşantılarını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz, 1997). Toplumun kendisi için meydana getirdiği bütün yenilikler, onun her bir bireyine okul aracılığıyla kazandırılmaktadır. Diğer bir ifade ile bireyselliği savunan anlayış ile toplumsallığı savunan anlayış okullarda birleşmektedir.

Okullar, öğrenme – öğretme süreçlerinin gerçekleştirildiği, eğitimin hedefi olan istendik öğrenci davranışının oluşmaya başladığı; öğrenci, öğretmen, program, çevre ve ailenin etkileşim içerisinde olduğu bir alandır. Diğer bir ifade ile eğitim için gerekli birincil unsurlar olan öğrenci, öğretmen, program ve kaynaklar okul çatısı altında biraraya gelmektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin oldukça yoğun bir şekilde kullanıldığı günümüz koşullarında bilgi toplumunun gerekli kıldığı becerilerin öğrencilere kazandırılması işlevi de okullara yüklenmiş durumdadır. Gelişmelere duyarlı, değişimin gereklerini uygulamalarına yansıtabilen, öğrencilerine uzmanlık gerektirecek bilgi ve becerileri kazandırabilen bir okul yapısı hedeflenmektedir. Bilgi toplumunda öğrenme okul sınırlarının dışına taşmış olsa da, okulun bilgi üretme ve aktarmadaki önemi azalmamış; tam tersine artmıştır. Günümüzde yoğun bilgi bombardımanı ile karşı karşıya kalan öğrencilere, bu yoğun ve karmaşık bilgiler arasından bilinçli tercihler yapma konusunda rehberlik etme işlevi okulların sorumluluklarını daha da arttırmıştır. Öğrencilerine öğrenmeyi öğreterek, bilgiye erişimi daha bilinçli ve sistemli hale getirmek okuların temel işlevleri arasına girmiştir.

Eğitim kurumlarının belirtilen bu işlevleri yerine getirmesi ve eğitimden öngörülen sonuçların alınabilmesi eğitimin programlı olarak sürdürülmesini zorunlu hale getirmiştir. Eğitimde **program** kavramı, öğretim süreci içinde öğretmenin izleyeceği derslerin konularını ve zaman içinde dağılımını gösteren bir liste anlamını aşmıştır. Çağdaş anlamda eğitim programı kavramı, bireyin her hangi bir eğitim aşamasında, davranışlarında istenen değişiklikleri geliştirmek üzere gerek okul içinde gerek okul dışında yapılacak etkinliklerin düzenlenip geliştirilmesine yönelik tüm çabaları kapsamaktadır (Varış, 1989). Okuldaki tüm etkinlikler eğitim programı doğrultusunda düzenlenmekte ve bu kapsamda eğitim programları öğrenci, öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmektedir (Erden,1998). Bu yüzden, eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencinin de önemi olmasına karşın, eğitim programları ön plana çıkmaktadır.

Toplum yapısında ve anlayışında meydana gelen değişiklikler, öğrenci ve öğretmenlerin sorumluluklarında değişikliklere neden olduğu gibi eğitim programlarının özelliklerinde de değişiklikleri gündeme getirmektedir. Eğitim programları dinamik olgulardır. Çağdaş bir eğitim için, programların toplumsal değişme ve gelişmeye parallel olarak değiştirilmesi gerekir. Ayrıca programların işlerliği sürekli kontrol edilmeli, eğitim sürecinin ürünleri değerlendirilerek görülen aksaklıklar giderilmelidir (Erden,1998). Bu açıdan eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi oldukça kapsamlı ve güç bir iştir.

Eğitim programlarının, öğrencilerin ilgi ve yetenek farklılıklarını dikkate alması, içinde bulunduğumuz bilgi çağının gerekliliklerine cevap verebilmesi, birey ve toplum ihtiyaçlarını ilişkilendirebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda eğitim programlarının; amaçlar, içerik, eğitim ve sınama durumlarını kapsayacak şekilde çağın gereklerine uygun ve esnek bir yapıda düzenlenmesi, eğitim sürecinden istenilen sonuçların alınmasında etkili olmaktadır. Eğitim programlarında yer alacak amaçların, ulaşılabilir olması, açık, sade ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi, ölçme ve değerlendirmeye kaynaklık edecek şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Daha sonra amaçlar

doğrultusunda belirlenen içerik öğrencilerin özelliklerine uygun, bireysel farklılıkları dikkate alan, eleştirel düşünmeyi sağlayan, bireyi her yönüyle geliştiren nitelikte tasarlanmalıdır.

Zamandan ve enerjiden tasarruf sağlayarak eğitim sürecinde verimliliği arttırması ve öğrenmeyi kolaylaştırması amacıyla uygulanan eğitim programları, aynı kademedeki eğitim kurumları arasında eşgüdümü sağlaması açısından da önemlidir. Ayrıca bir yandan eğitim etkinliklerini yönlendiren eğitim programlarının, öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlere rehberlik işlevi de bulunmaktadır.

SIRA SİZDE 6 **Eğitim sisteminin temel öğelerini ve eğitim süreci içerisindeki önemini açıklayınız.**

ÖĞRENME, ÖĞRETME VE ÖĞRETİM

Eğitim sürecinden bahsederken sıklıkla gündeme gelen öğrenme, öğretme ve öğretim kavramlarının her biri, eğitim içerikli etkinliklerin hayata geçirilmesi açısından farklı eylem ve süreçleri ifade etmektedir. Ancak, birinden bahsederken diğerlerini sürecin dışarısında bırakmak mümkün olmadığından, bu kavramları birbirlerinden çok net çizgilerle tamamen ayırmak da olası değildir. Örneğin; öğretme kavramı tanımlanırken öğrenme; öğretim kavramı tanımlanırken öğrenme ve öğretme kavramları kullanılmaktadır. Bu kavramların ayrı ayrı ele alınması ve açıklanması eğitim sürecinin daha net bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Öğrenme

Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen nispeten kalıcı davranış değişikliğidir. Diğer bir ifade ile yaşanmışlıkların bireyde bıraktığı kalıcı izdir ve bireyin doğal gelişiminin bir parçasıdır. Ancak bireyin davranışlarında meydana gelen bütün değişimleri öğrenme olarak yorumlamak da yanlıştır. Öğrenmenin göstergesi olan davranış değişikliğinin kalıcı olması gerekmektedir. Davranışlarda meydana gelen geçici değişiklikler öğrenme olarak düşünülmemelidir. Alkol ya da ilaç alındığında meydana gelen davranış değşiklikleri öğrenme değildir.

Birey, çevresini gözlemleyerek, taklit ederek, okuyarak, tartışarak ya da bizzat uygulayarak öğrenebilir. Bireylerin öğrenme için izlediği yol, bireyin sosyal çevresine, kültürel yapıya, konuya, bireyin yaşına, önbilgilerine, deneyimlerine, içinde bulunulan ortama ve imkânlara göre değişiklik gösterebilmektedir. Öğrenme, önceden hazırlanmış bir ortamda gerçekleşiyor, davranış değişikliği eğitim-öğretim faaliyetleri sonucu oluşuyor ise, "yönlendirmeyle öğrenme" söz konusu olmaktadır. Bu durumda, davranış değişikliği için bireye rehberlik edilmektedir. Diğer yandan, birey gündelik yaşantısı sırasında, bilinçli bir çaba göstermeden ve kimseden yardım almadan da birçok şey öğrenebilmekte, davranış değişikliği gösterebilmektedir. Bu durum, "kendiliğinden öğrenme" olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenme, edinilen ve keşfedilen bilgilerin yorumlanması sonucunda gerçekleşmektedir. Bu bağlamda öğrenme sürecinde, edinilen bilgiler değil; bireyin kendisi belirleyici olmaktadır. Öğrenme için bilgilenmek yeterli değildir. Önemli olan bilgiyi hayata geçirmektir ve bu da bilginin davranışa dönüşmesi ile gerçekleşebilmektedir. Öğrenme sürecinin sonunda bireysel gelişim sağlanmakta ve birey daha önce yapamadıklarını yapabilme gücü kazanmaktadır.

Günümüz koşullarında, bilgi üretiminin rekabet üstünlüğü sağlama potansiyeli, bireylerin çevrelerinden edindikleri bilgileri anlamdırmaları ve davranışlarına yansıtmaları olarak da tanımlanabilecek öğrenme kavramının, eğitimin temel kavramları içerisinde ön plana çıkmasına neden olmuştur. Bir diğer ifade ile öğrenme sonucunda birey bazında bilgi üretimi gerçekleşmektedir ve bu bağlamda öğrenmeye verilen önemin artması daha net anlaşılmaktadır. Diğer yandan, yaşam boyu eğitim anlayışının yaygınlaşması ile birlikte "öğrenmeyi öğrenme" ya yapılan vurgu da artmıştır. Eğitim kurumlarının, eğitimcilerin rolleri yeniden tanımlanmış ve bireylere "öğrenmeyi öğretme" eğitim sürecinin temel amaçları arasında yer almıştır. Öğrenmenin "parmak izi kadar kişiye özgü" olduğunu düşüncesinin yaygınlaşması sonucunda bireylere en uygun öğrenme olanağını sunmak bilgi toplumunun eğitim sisteminin ve eğitimcilerinin en önemli görevi haline gelmiştir.

Öğretme

Öğretme, belirli durumlar ve şartlar altında belli davranışlarda bulunması için bireyin çevresini düzenlenme sürecidir. Diğer bir ifade ile bir kimsenin diğerine öğrenmesi için yardım etme sanatıdır ve öğrenmeyi kolaylaştırmak için bilgi temini, uygun ortam, şartlar ve faaliyetleri kapsamaktadır (Alkan, 1987). Öğrenmeyi sağlama faaliyeti olarak da tanımlanabilecek öğretme kavramı, sürecin işleyişi açısından öğreteni merkeze koymaktadır ve öğretmenlerin en temel faaliyeti/rolü olarak kabul edilmektedir.

Bilgi toplumuna geçiş ile birlikte öğrenci merkezli eğitim anlayışının kabul görmesi ve yaygınlaşması, eğitim sürecinde öğretme yerine öğrenmenin önem kazanmasına neden olmuştur. Eğitim sistemindeki ve anlayışındaki bu dönüşüm, öğretme kavramının da farklı şekilde algılanması ve yorumlanmasını beraberinde getirmiştir. Geleneksel eğitimde önceden çerçevesi belirlenmiş bir içeriğin öğrencilere aktarılması şeklinde algılanan öğretme kavramı, günümüzde öğrenme faaliyetlerinin yönlendirilmesi ve öğrenciye öğrenme sürecinde rehberlik edilmesi şeklinde algılanmaktadır.

"Öğretme"nin özünde bilginin öğrenciye aktarılması sözkonusudur. Öğrenme ve öğretme kavramları arasındaki ayrım, sözkonusu bu bilgi kazanma/kazandırma sürecinin öğretmen ve öğrenen açısından tanımlanmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim-öğretim süreci öğrenci açısından ele alındığında öğrenme; öğretmen açısından ele alındığında ise, öğretme gerçekleşmektedir.

Öğretim

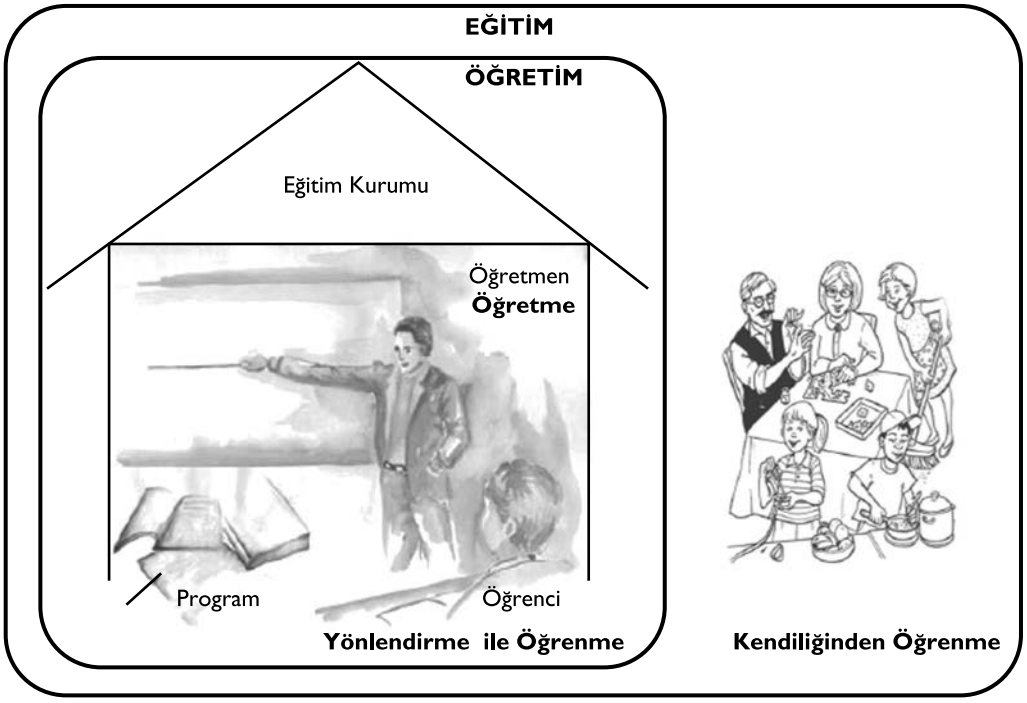
Öğretim, okullarda gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin bütünüdür. Yani öğretim; öğretme ve öğrenmeyi birlikte kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenilen davranışların gelişmesi için, uygulanan süreçlerin tümüdür (Varış, 1989).

"Eğitimin eğitim kurumlarında yapılanı" olarak da tanımlanabilecek öğretim ile öğrenme ve öğretme kavramarı arasındaki ilişki ve ayrımın ortaya konulması sözkonusu kavramlara netlik kazandırılması açısından önem taşımaktadır. Öğretim ve öğrenme arasındaki ayrım ele alındığında, öğrenmenin birey bazında gerçekleştiği, bireysel gelişimi hedeflediği; diğer bir ifade ile bireyin kendisi tarafından kendisi için gerçekleştirdiği bir eylem olduğu görülmektedir. Öğretim ise, bir başkasının değişimine yönelik faaliyetleri ifade etmektedir. Öğretme ve öğretim arasındaki ayrım ele alındığında, öğretme öğrenmeye yardımcı olmayı; öğretim ise, öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirği süreci ifade etmektedir. Bir başka deyişle, öğretme bir eylemi; öğretim ise, öğrenme ve öğretme eylemlerinin gerçekleştirildiği süreci anlatmaktadır.

Ele alınması gereken bir diğer ayrım ise, eğitim ve öğretim arasındaki ayrımdır. Eğitimin etki alanı öğretime göre daha kapsamlıdır. Toplumun değerleri ve alışkanlıklarından habersiz olarak dünyaya gelen bireylerin yaşamlarının her anında karşı karşıya oldukları eğitim, bireyin tüm yaşamını kapsamaktadır. Eğitim kurumlarında planlı ve programlı olarak yürütülen öğretim ise, bireyin yaşamının sadece belli bir dönemini kapsamakta, daha sınırlı bir zamanda ve ortamda gerçekleşmektedir. Bertrand Russell (2004), kişiliğin eğitilmesi ile bilgi eğitimi arasında bir ayrım yapılması gerektiğini ifade etmekte, bilgi eğitimini dar anlamda öğretim olarak tanımlamakta ve öğretimi kişilik eğitiminden ayrı tutmaktadır. Böyle bir ayrımın kesin olmadığını ancak kavramların anlaşılması açısından yararlı olacağını belirten Russell'ın görüşleri, öğretimin daha çok bilgi üzerinde durduğu yönündeki görüşleri desteklemektedir. Diğer yandan, eğitim, "yönlendirme ile öğrenme" ve " kendiliğinden öğrenme" süreçlerinin ikisini de kapsarken; öğretim "yönlendirme ile öğrenme" süreci ile sınırlı kalmaktadır.

SIRA SİZDE 7 **Öğrenme, öğretme ve öğretim kavramlarının arasındaki ayrımı açıklayınız.**

Eğitim, öğretim, öğrenme ve öğretme kavramlarının kapsamını ve birbirleri ile ilişkileri Şekil 4'de verilmiştir.



Şekil 1.4: Eğitim, Öğretim, Öğrenme ve Öğretme Kavramları

EĞİTİMDE PLANLAMA VE DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI

Eğitimin her hangi bir aşamasında bireyi yetiştirme sürecinin gelişigüzel bir şekilde gerçekleşmesi, eğitim sürecinin amaçlarından uzaklaşması riskini beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, eğitim sürecinin çıktılarının beklendik düzeyde oluşabilmesi için, bu sürecin belli bir düzene ve plana göre gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde planlamaya yer vermeyen bir anlayışın başarı şansı oldukça düşüktür. Eğitim sürecinin belki de en önemli öğesi planlamadır. Toplumların geleceğini şekillendirmede etkili olan eğitimin önceden tasarlanmış öngörülerinin olması, yani planlanmış olması büyük önem taşımaktadır.

Genel olarak plan, belirlenen amaçlara ulaşılması için izlenmesi gereken aşama ve adımları ifade etmektedir. Gerçekleştirilmesi öngörülen etkinliklerin, önceden belirlenmesi planlama olarak adlandırılmaktadır. Bu kapsamda plan, önceden verilmiş bir karar tipi olup, gelecekteki tutum ve davranışların bir resmi olarak da kabul edilmektedir (Kaya,1999). Fayol, planlamayı "önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesidir" şeklinde tanımlamaktadır.

Neyin, ne zaman, niçin ve nasıl yapılacağını ortaya koyan planın, mevcut durum ve koşullar gözönünde bulundurularak, iş/süreç başlamadan ortaya konulması gerekmektedir. Planlamada, gerçekleştirilmesi öngörülen sürecin en uygun maliyet ile en etkili ve verimli şekilde gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Planlar, özellikle yapılan hataların telafisinin çok zor olduğu eğitim alanında daha da fazla önem kazanmaktadır.

Eğitim sürecinin amaçlarına ulaşılmasında; hangi öğretim etkinliklerinin seçileceği, belirlenen etkinliklerin öğrencilerin de katılımı ile ne şekilde gerçekleştirileceği, bu süreçte hangi yardımcı kaynakların kullanılacağı ve sonuçların nasıl değerlendirileceğinin önceden belirlenmesi etkili olmaktadır. Planlı bir şekilde gerçekleşen eğitim-öğretim sürecinden daha etkili ve verimli sonuçlar alındığı; diğer bir ifade ile öğretimde başarının, iyi ve dikkatli planlamayla sağlanabileceği ısrarla üzerinde durulan bir yaklaşımdır. Diğer yandan eğitimde planlama, eğitimciler ve öğrenciler açısından zamanın etkili kullanılması, konunun önbilgi ve deneyimler ile ilişkilendirilmesi açısından da önem

arzetmektedir. Eğitim sürecinin planlanması ile eğitim sisteminin tutarlı bir yapıya kavuşturulması ve eğitimde gelişmenin sağlanması amaçlanmaktadır.

Eğitim planlarının uzun ya da kısa vadeli olmak üzere sınıflandırıldıkları görülmektedir. Uzun vadeli eğitim planlarına baktığımızda karşımıza öncelikle Beş Yıllık Kalkınma Planları çıkmaktadır. Kalkınma ve planlama arasındaki ilişkinin fark edilmesi kalkınma planlarının hazırlanmasına; eğitim ve kalkınma arasında ilişkinin fark edilmesi ise, kalkınma planlarında eğitime yer verilmesine neden olmuştur. Bu planlarda, eğitim sistemi ile ilgili olarak önceki dönemlere ait eğitim gelişmeleri, mevcut durum, sorunlar, öneriler ve tedbirler ele alınmakta; her eğitim basamağı ve türü için ayrıntılı açıklamalara yer verilmektedir. Kalkınma planları ile eğitim sisteminin iyileştirilmesi, sorunların tespiti ve çözümü amaçlanmaktadır. Diğer yandan, okulların işleyişi ya da derslerin işlenişi ile ilgili yıllık, ünite ve ders planları gibi planlarda bulunmaktadır. Bu planlar eğitim sürecini şekillendiren nispeten kısa vadeli planlar olarak kabul edilmektedirler. Bu bağlamda eğitim-öğretim sürecinde uygulayıcı olarak rol alan öğretmenler, eğitsel faaliyetlere ilişkin uzun ya da kısa süreli tüm çalışmalarını planlı bir şekilde sürdürmektedir. Özetlemek gerekirse, planlar, eğitim-öğretim sürecinin gelişigüzel ve rastlantısal bir şekilde gelişmesinin önüne geçmekte ve öğretim faaliyetlerinin başarısının şansa bırakılmasını önlemektedir.

Planlama kadar yapılan planların hayata geçirilmesi de hedeflere ulaşılması açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda, sürecin planlara uyumlu olarak gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin kontrolü gerekmektedir. Eylem–amaç uygunluğunun kontrolü ise, denetim ve değerlendirme ile mümkün olmaktadır. Denetim ve değerlendirme, eylemlerin belirlenen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülmektedir (Aydın, 1986).

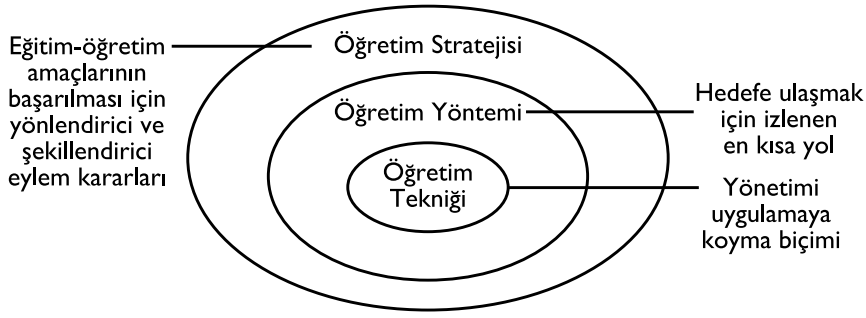
Süreç ve kurumların etkililiği amaçlarını gerçekleştirme derecelerinin belirlenmesi ile ölçülmekte; bu da ancak denetim ve değerlendirme aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Eğitim süreci açısından da, denetimin amacı, öğretme-öğrenme sürecinin, öğretim programlarının ve materyallerin iyileştirilmesidir. Denetim ve değerlendirme arasındaki ilişki ele alındığında, var olan işleyişin kontrolü ve durumun tespit edilmesi denetim; bu denetim sonucunda yapılan yorum ve öneriler ise değerlendirmeye karşılık gelmektedir.

Bir yargıda bulunma eylemi olan değerlendirme, eğitim sürecinin çıktıları ile plan kapsamında belirlenen amaç ve ölçütlerin karşılaştırılması sonucunda yapılmaktadır. Öğretimin değerlendirilmesi; öğretim programının, öğretim etkinliklerinin, öğretmenin ve öğrencilerin öğrenme durumlarının değerlendirilmesi şeklinde yapılabilmektedir. Belirtilen bu unsurlarda iyileştirme ve gelişmenin sağlanması amacıyla yapılan değerlendirme, gelecek için yapılan bir planlama olarak da kabul edilmektedir. Diğer bir ifade ile değerlendirme sonucunda, mevcut planlarda güncellemelere gidilmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin ne derece amacına hizmet ettiğini ortaya koyan değerlendirme, eğitim-öğretim sürecinin etkililiğini arttırma amacıyla uygulanmaktadır ve eğitim sisteminin devamlılığı için önemli veriler sağlamaktadır.

Bilgi toplumuna geçiş ile birlikte, eğitimde süreç kavramı ürün kavramının önüne geçmiş, değerlendirme açısından da süreç değerlendirme önem kazanmıştır. Ağırlıklı olarak öğrenilen-öğretilen bilgilerin değerlendirildiği geleneksel değerlendirme yaklaşımlarında da dönüşüm yaşanmış ve üst düzey bilgi/ becerilere karşılık gelen özümsenmiş bilgilerin değerlendirilmesine yönelik yeni yaklaşımlar gündeme gelmiştir. Bir başka deyişle, test dışı değerlendirme uygulamaları önem kazanmıştır.

ÖĞRETİM STRATEJİ, YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Öğretim süreci kapsamında strateji, yöntem ve teknik kavramları sıklıkla birlikte anılmakta; anlam ve içerikleri farklı olamasına karşın karıştırılabilmektedir. Dolayısıyla bu kavramlara ve aralarındaki ilişkilere açıklık getirilmesi, eğitim sürecindeki uygulamaların daha net anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Söz konusu kavramlar genel olarak ele alındığında, aralarındaki ilişki ve geçişi Şekil 1.5'deki şematize etmek mümkündür.



Şekil 1.5: Öğretim Strateji, Öğretim Yöntemi ve Öğretim Tekniği

Öğretim Stratejisi

Öğretim etkinliklerinin amaçlarına ulaşması için izlenen yolların başında strateji gelmektedir. Eğitim-öğretim etkinliklerini şekillendiren ve öğretim sürecine yön veren en genel çerçeve olarak strateji, öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesinde de etkili olmaktadır. Öğretmenlerin bilgiyi sunum şekillerini ve öğrencilerin kendilerine sunulan bilgiyi işleme biçimlerini etkileyen strateji, dersin kalbini temsil etmektedir. Strateji, öğrenme-öğretme ortamının dinamizmine karşın, istikrarı korumak ve eğitsel amaçları gerçekleştirerek başarıyı yakalamak için izlenen yolu ifade etmektedir. Eğitim sürecinin değişken ve çok yönlü koşulları amaçların gerçekleştirilmesini güçleştirebilmektedir. Bu noktada stratejiler, eğitim-öğretim amaçlarının başarılması için yönlendirici ve şekillendirici eylem kararlarını kapsamaktadır.

"Gitmek istediğimiz yere nasıl ulaşabiliriz?" ya da "Hedeflerimizi nasıl gerçekleştirebiliriz?" sorularının cevabı izlenecek stratejiye karşılık gelmektedir. İzlenecek yol ve yöntemlerin belirlenmesini sağlayan stratejinin seçiminde mevcut imkân ve kaynakların; yani konu içeriğinin, hedeflerin, öğretici-öğrenci özelliklerinin ve öğrenme çevresinin de gözönünde bulundurulması gerekmektedir. Sözkonusu bu unsurların ışığında belirlenen stratejiler, öğretim etkinliklerini belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili tüm öğretim sürecini etkilemektedir. Öğretim stratejileri temelde üç ana grupta toplanmaktadır. Bunlar genelden özele bilginin aktarıldığı David Ausubel'in **Sunuş yoluyla öğretim stratejisi**, öğrencinin problemi çözmeye çalıştığı Jerome Bruner'in **Buluş yoluyla öğretim stratejisi** ve öğrencinin araştırma ve inceleme yaptığı John Dewey'in **Araştırma - İnceleme yoluyla öğretim stratejisidir** (Demirel, 2007).

Eğitim öğretim sürecinin özelliği ve amacına uygun olarak belirlenen öğretim stratejilerinin yapı taşları ise, öğretim yöntem ve teknikleridir. Öğretim tekniklerinin belirlenmesinde öğretim yöntemleri; öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde ise, öğretim stratejileri belirleyici olmaktadır.

Öğretim Yöntemleri

Öğretim stratejileri doğrultusunda belirlenen ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmayı hedefleyen öğretim yöntemleri, bir konuyu öğretmeye yönelik bilinçli uygulamalardır. "Öğretmenlerin ders süresince izledikleri yol" ya da "öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yol" olarak da tanımlanabilecek öğretim yöntemleri, önceden belirlenmiş hedeflerin ve amaçların hayata geçirilmesinde bir araç olarak kabul edilmektedir. "Öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasında nasıl bir yol izlenecek?" sorusuna cevap veren öğretim yöntemleri, belirlenen öğretim stratejisi doğrultusunda ders süresince gerçekleştirilecek etkinliklerin belirlenmesi olarak kabul edilmektedir. Diğer bir ifade ile yöntem, belirlenen stratejilerin uygulamaya konulmasında izelenen yol olarak düşünülmektedir.

Öğretim yöntemleri farklı şekillerde sınıflanmaktadır. Geleneksel ve çağdaş öğretim yöntemleri sınıflandırması ele alındığında; geleneksel öğretim yöntemlerinin öğretmen; çağdaş öğretim yöntemlerinin ise, öğrenci merkezli olduğu görülmektedir. Öğretim yöntemlerinin gelişimi kronolojik açıdan ele alındığında da öğretim yöntemlerinin gelenekselden çağdaşa geçiş şeklinde bir gelişim gösterdiği görülmektedir. Öğretmenin otorite olarak algılandığı öğretmen merkezli öğretim

yöntemlerinde; öğretimin grup halinde gerçekleştirildiği, öğretmenden öğrenciye tek yönlü bilgi akışının olduğu, öğrencilerin ise kendilerine sunulan bilgileri alarak/ezberleyerek kendilerinden beklenen davranışları sergiledikleri görülmektedir. Diğer bir ifade ile geleneksel öğretim yöntemlerinde, öğrenci açısından oldukça pasif bir yapı ve işleyişin hakim olduğu dikkat çekmektedir.

Öğrenci özelliklerinin önem kazanması, öğrenme-öğretme sürecindeki sorumluluklar açısından öğrenci ve öğretmen rollerinin de yeniden tanımlanmasını beraberinde getirmiştir. Öğrencilerin merkezde ve aktif olduğu bir yapıya bürünen öğretim yöntemlerinde, öğretmenler rehber rolü üstlenmişlerdir. Öğrenme, öğretme ve eğitim ile ilgili yaklaşımlardaki bu değişim sonucunda gündeme gelen çağdaş öğretim yöntemlerinde, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmeleri, eleştirel ve yaratıcı düşünmeleri önem kazanmıştır. Öğrencinin araştırmaya, incelemeye, düşünmeye yönlendirilmesine ağırlık verilmiştir.

Öğrenme –öğretme sürecinde en yaygın olarak kullanılan belli başlı öğretim yöntemleri **anlatım, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme ve bireysel çalışma** yöntemidir (Demirel, 2007).

Öğrencilerde istendik davranışların oluşturulmasında önemli rol üstlenen öğretim yöntemlerinin seçimi de eğitim-öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından oldukça kritik bir konudur. Bu noktada öğretim yöntemlerinin belirlenmesi aşamasında bazı temel özelliklerin dikkate alınması kaçınılmaz olmaktadır. Bu süreçte göz önünde bulundurulması gereken özelikler şu şekildedir (Demirel, 1997):

- **Ulaşılacak hedefler**: Öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler kullanılacak öğretim yöntemini etkiler. Dersin amacı o dersin hangi yöntemle işlenmesi gerektiğini belirler. Örneğin duyuşsal davranışların geliştirilmesi amaçlanan bir derste örnek olay incelemesi gibi yöntemlerin kullanılması beklenir. Bilişsel alanda kavrama seviyesinde kazandırılacak bir davranış için farklı, analiz seviyesinde kazandırılacak bir davranış için farklı öğretim yöntemlerine ihtiyaç vardır.
- **Öğretmenin yöntem konusundaki becerisi**: Öğretmenler kişilik yapılarına göre bazı yöntemlere daha yatkındırlar. Öğretmen kendini geliştirerek konunun yapısına göre yöntem seçmelidir. Öğretmenin iletişim becerisi, değerleri yöntem konusundaki becerisini ortaya koyar. Ayrıca öğretmenin yaşı, cinsiyeti, kıdemi, motivasyonu ve psikolojik durumu da öğretim yönteminin belirlenmesinde etkili olabilmektedir.
- **İçeriğin yapısı**: Bazı konular bazı yöntemlerle işlenmeye daha uygun görünmektedir. Örneğin; beden eğitimi dersi için gösterip yaptırma, tarih dersi için ise anlatım yöntemi daha uygun görünmektedir.
- **Süre ve maliyet**: Maliyet ve süre yöntem seçimini etkileyebilir. Anlatım ve soru cevap için ek bir maliyete gerek yokken; proje türü bir yöntem için para gerekebilir. Bazı yöntemler daha fazla süre ister. Örneğin tartışma yöntemi uygulanırken programda verilen süre göz önüne alınmalıdır.
- **Kullanım kolaylığı**: Öğretim yöntemlerinden bazıları fazladan çalışma gerektirir. Bu durum ise öğretmenin zorlanmasına neden olur.
- **Öğrenci sayısı, derslik ve büyüklüğü**: Modern öğretim yöntemlerinin uygulanması için sınıflarda öğrenci mevcudunun düşük olması gerekir. 10-15 kişiden oluşan sınıflarda örnek olay incelemesi gibi yöntemler uygulanabilir. Sayı arttıkça daha klasik yöntemler kullanmak zorunluluğu oluşur. Dersliklerin yapısı sıraların dağılışı da yöntemleri etkilemektedir.
- **Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi**: Öğrencinin konu hakkındaki bilgi seviyesi seçilecek öğretim yöntemini etkiler. Konu hakkında hiç bilgi sahibi olmayan grupta tartışma yöntemi amacına tam ulaşamaz. Öğretmen, sınıftaki öğrencilerin özelliklerine veya hazırbulunuşluk düzeylerine göre farklı metodları uygulayabilmelidir.

Öğretim Teknikleri

Genellikle öğretim yöntemleri ile birlikte ele alınan öğretim teknikleri de öğretme sürecinde etkili olmaktadır. Öğretim yöntemleri ve tekniklerinin net ve kesin çizgiler ile birbirinden ayrılması konusunda sıkıntı yaşanmakta, bu iki kavram birbirine karıştırılmaktadır. Temelde iki kavram arasında tasarım ve

uygulamaya yönelik olma konusunda bir ayrıma gidilmektedir. Sınıf içerisinde öğretimin geçekleşmesi için izlenecek yol olarak ortaya konulan öğretim yöntemleri bir anlamda derse ilişkin bir tasarımın ortaya konulmasıdır. Bu tasarımın hayata geçirilmesi ise, öğretim tekniklerini ifade etmektedir. Öğretim teknikleri, yöntemlerin öğretmenlere özgü uygulanış biçimleri olarak da kabul edilmektedir. Özetle, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol yöntem; yöntemi uygulamaya koyma biçimi ise, teknik olarak kabul edilmektedir.

Öğretim teknikleri genel olarak; **grupla öğretim teknikleri**; Beyin fırtınası, Soru-Cevap, Benzetim, Mikro öğretim, Gösteri, Drama ve Rol Yapma, İkili ve Grup Çalışmaları ve Eğitsel Oyunlar, **bireysel öğretim teknikleri**; Bireyselleştirilmiş Öğretim, Programlı Öğretim ve Bilgisayar Destekli Öğretim ve **sınıf dışı öğretim teknikleri**; Gezi, Gözlem, Görüşme, Sergi, Proje ve Ödev olmak üzere üç başlık altında gruplandırılmaktadır (Demirel, 2007).

Hedefler, içeriğin ve konunun yapısı, öğrenci sayısı ve özellikleri gözönünde bulundurulduğunda tek bir teknik kullanarak öğretimi gerçekleştirmek pek mümkün olmamaktadır. İçeriğin etkili bir şekilde öğrencilere aktarılması için birden fazla öğretim tekniğinin birarada kullanılması gerekebilmekte ve böylelikle daha olumlu sonuçlar alınabilmektedir. Örneğin; tartışma yöntemini uygulayan bir öğretmen, öğretim sürecinde beyin fırtınası ve soru-cevap tekniğini birlikte ya da sırayla uygulayabilmektedir. Bu bağlamda, öğretim ortamlarının tasarlayıcısı ve uygulayıcısı olarak öğretmenler, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda gerekli ve yeterli bilgi ile donatılmalıdır. Her öğrencinin öğrenme şeklinin farklılaşabilmesi, yöntem ve tekniklerin öğrencilerin motivasyonu üzerinde farklı etkilerinin olması, tek bir yöntemin bütün konular ya da hedefeler için yetersiz kalması farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin birarada kullanılmasında etkili olmaktadır.

SIRA SİZDE 8 **Öğretim sürecinde tek bir yöntem yerine birden fazla yöntemin kullanılması neden gereklidir? Tartışınız.**

KİTAP **Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri ile ilgili ayrıntılı bilgi için Özcan Demirel'in " Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı" adlı kitabına bakınız.**

EĞİTİM VE TOPLUM İLİŞKİSİ

Toplumsal gereksinimleri karşılamak için etkileşen, belli bir coğrafi ortamda yaşayan ve ortak bir kültürü paylaşan çok sayıdaki insanın oluşturduğu birliktelik toplum olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 1995). Eğitim ile toplum arasındaki ilişki ise, sürekli üzerinde durulan bir konudur. Düşünce tarihinin ilk dönemlerinden beri üzerinde durulan bu ilişkide kimi düşünürler eğitimi; kimileri ise, toplumu ön plana çıkarmaktadır. Bireylerin tamamen toplum tarafından şekillendirildiğini kabul eden görüşe göre birey, toplumsal yaşam içerisinde tanımlanan sosyal rollerden kendisine uygun olanları şeçmektedir. Eğitim ise, toplum tarafından şekillendirilen bu rollerin bireylere kazandırılmasında devreye girmektedir. Başka bir değişle eğitim toplumsal yapı tarafından şekillendirilmektedir. Toplumsal ilişki ve yapıların şekillenmesinde eğitim bir araç olarak görülmekte; mevcut değerlerin bireylere aktarılmasını sağlayarak toplumsal yapının devamlılığını sağlamaktadır. Diğer yandan, toplumun eğitim tarafından şekillendiğini savunan görüş ise, eğitimin bireysel değişimler aracılığı ile mevcut toplumsal yapıyı değiştirdiğini savunmaktadır. Bu noktada eğitimin, toplumsal yapıyı şekillendiren özelliği ön plana çıkmaktadır. Bu iki kavram arasındaki ilişki kapsmında, bireyi bir taraftan toplum tarafından etkilenirken, diger taraftan toplumu etkilediği unutulmamaldıır. Dolayısıyla eğitim ve toplum arasında tek taraflı değil, karşılıklı ve içiçe geçmiş bir ilişki olduğu kabul edilmektedir.

Eğitim ve toplum arasındaki ilişki incelenirken gözönünde bulundurulması gereken bir diğer önemli konu toplumsal değişim kavramıdır. Değişim ve eğitim arasındaki karşılıklı etkileşim; toplum – eğitim ilişkisine bakış açısını da etkilemektedir. Toplumsal değişme; "toplumsal yapının ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi" olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 1994). Toplumsal yapının sürekli değişim içerisinde olduğu görülmektedir.

İçinde bulunulan dönemler kronolojik açıdan ele alındığında ön plana çıkan değerlerin de toplumsal yapıya paralel olarak değiştiği gözlemlenmektedir. Örneğin; tarım toplumlarında en önemli ve temel kaynak toprak iken, sanayi toplumunda makine ve teknoloji olmuştur. Bilgi toplumu ve çağı olarak adlandırılan günümüz koşullarında ise, en önemli kaynak entelektüel sermaye, yani insan ve bilgi olarak kabul edilmektedir. Toplumsal yapı ve değerlerde meydana gelen bu değişim, eğitim sisteminin içerik ve işleyişi üzerinde de etkili olmakta, eğitim kurumlarında uygulanan öğretim strateji, yöntem ve teknikleri de bu bağlamda değişiklik göstermektedir. Sözkonusu bu değişimi bireylerin özelinde ele alan eğitim kurumları, bireylerin mevcut değer ve koşullara uyum sağlamasında önemli rol oynamaktadır. Değişime ön ayak olan eğitim kurumları, zaman içerisinde değişime uyum sağlanmasının ötesinde toplumsal değişimlere ön ayak da olabilmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim toplumsal değişmenin nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Amerikalı eğitim düşünürü J. Dewey (1899) "Eğitim ve Toplum" adlı eserinde, eğitim sistemini, toplumsal değişimin doğrudan doğruya bir aracı olarak görmekte; toplumsal reformların okulların elinde olduğunu belirtmektedir. Dewey'e göre eğitim, toplumsal değişmeyi harekete geçiren, hızlandıran; değişen sosyo-ekonomik ve politik şartlar için gerekli bilgi, beceri ve değerleri yayan önemli bir kavramdır.

Eğitim ile toplumsal değişme arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan dört temel görüşten söz edebiliriz. Bunlardan birincisi eğitimi toplumsal değişmeyi sağlayıcı en önemli kurumlardan biri olarak gören yeniden oluşumcu ve modernist görüşlerdir. İkinci görüş, eğitimi mevcut toplumsal, ekonomik ve politik düzenin ayrılmaz bir parçası olarak; eğitim kurumlarını ise, mevcut sistem ve ilişkileri koruyan "devletin ideolojik bir organı" olarak görmektedir. Bu görüşe göre, eğitimin yeni bir toplumsal düzen meydana getirmediği, aksine toplumdaki hakim sınıfların çıkarlarını koruduğu ve mevcut statükoyu devam ettirdiği düşünülmektedir. Üçüncü görüşü savunanlar ise eğitimi, hakim sınıfların kendi çıkarlarına hizmet eden ve onları koruyan bir vasıta olarak görürler. Fakat, ikinci görüşten farklı olarak eğitim kurumlarının hakim kültür ve kurumları yeniden üretirken biraz da olsa toplumsal değişmeye yol açacak bağımsızlıklardan söz ederler. Son olarak dördüncü görüş, toplumsal değişmelerin eğitimi belli bir yönde değişmeye zorladığı gibi, eğitim yoluyla toplumun istenen ya da planlanan yönde değiştirilmesinin de mümkün olduğunu savunmaktadır. Başka bir deyişle, eğitim kurumları toplumsal değişme meydana getirecek potansiyel ve sınırlılıklara sahiptir. Eğitim toplumsal değişme meydana getirebilir. Ancak bu değişme toplumdaki diğer toplumsal, ekonomik ve politik kurumların aynı anda, aynı istikamette değişiyor olmasına bağlıdır (Eskicumalı, 2003). Özetlemek gerekirse, biryandan toplumsal değişimlerden etkilenirken diğer yandan toplumu etkileme ve değiştirme gücü olan eğitim, toplumsal yapı açısından bir denge ve uyum unsuru olarak kabul edilmektedir.

Eğitimin Toplumsal İşlevleri

Daha çok birey özelinde davranışların şekillendirilmesine yönelik eğitim uygulamaları, bireylerin iyileştirilmesi yoluyla toplumsal iyileşmenin sağlanmasına hizmet etmektedir. Diğer bir deyişle, bireysel iyileştirme ve toplumsal iyileşme birbirine paralel gerçekleşmektedir. Toplumsal yapı ve özellikler toplumlara göre farklılık gösterse de her toplumda eğitimin değişmeyen bazı toplumsal işlevleri bulunaktadır. Bunlar;

- Toplumun kültürel mirasının aktarılması,
- Mevcut siyasal düzeni koruma,
- Toplumsal kalkınmayı sağlama ve
- Bireyi geliştirmedir.

Toplumun Kültürel Mirasının Aktarılması

Kültür kavramının tanımları çeşitlilik göstermektedir. Wells (1984)"e göre "bir kuşaktan diğerine aktarılan bilgi ve kalıplaşmış davranış biçimleri birikimi" olan kültürü, Tezcan (1997) "insanların fiziksel ve toplumsal çevrelerine uyum sağlayabilmeleri için yarattıkları maddi ve manevi eserlerin tümüdür"

olarak tanımlamaktadır. Kongar (1996)'a göre ise, "kültür, en kısa tanımıyla, insanın doğaya eklediği tüm maddi ve manevi varlıkların toplamıdır. Bu bağlamda, insanoğlunun yarattığı, ürettiği, her mal, her ahlak kuralı bir kültür öğesidir.

İnsanın doğaya eklediği unsurlar, birey ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda şekillenmektedir. İhtiyaçlar bireyleri üretmeye zorlamakta ve tüm bu üretimler de bireyin doğaya ve topluma katkısı olarak kabul edilmektedir. Bu durumda kültürün gereksinimlerden doğduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Toplumdan topluma değişien gereksinimler, toplumların kültürel değerlerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu düşünceden hareketle toplumların kültürlerinin incelenmesi ile o toplumların gereksinimleri, yaşam koşulları ve özelliklerine ilişkin veriler sağlanacağı kabul edilmektedir. Kültür, toplumları birbirlerinden ayırmada önemli bir unsur olarak görülmektedir.

Kültürel değerler toplumdan toplama değişiklik gösterse de, kültürlerin değişmeyen bazı ortak özellikleri bulunmaktadır. Kültürün, toplumsal değişime paralel olarak sürekli değişmesi ve mevcut toplumsal değerler doğrultusunda sürekli güncellenen dinamik bir yapıda olması bu özelliklerdendir. Kültürün toplumsal bir miras olarak nesilden nesile bireylerin "kültürlenmesi" sonucunda aktarılması ve bireyler arasında etkileşim sağlaması da kültürün temel özellikleri arasında yer almaktadır. Bunlar tüm toplumlar ve kültürler için geçerli kabul edilen özelliklerdir. Ayrıca her toplum ve kültürde, bir önceki nesilden miras kalan ve mevcut toplumsal yapı içerisinde güncellenen, değişen değer ve normların yeni nesillere aktarılmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Bayrak yarışı misali bir önceki kuşağın bıraktığı yerden devralınan kültürel birikim, özellikle eğitim kurumları aracılığı ile yeni nesillere aktarılmaktadır. Bireyler örgün, yaygın, formal ya da informal eğitim aracılığı ile bu kültürel birikimi kazanmaktadır.

Mevcut Siyasal Düzeni Koruma

Siyaset kurumunun toplum üzerindeki etkisi oldukça büyüktür. Siyasal düzen kapsamında, mevcut politik yapıyı koruyucu ideolojilerin bireylere kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu noktada siyaset, eğitim kurumlarının bireyleri etkileme potansiyelinden yararlanmakta ve toplum tarafından benimsenmesi istenen görüşler eğitim kurumları aracılığı ile bireylere aktarılmaktadır. Egitimin siyasetle olan iliskisi temelde egitimin devletin bir işlevi olmasından kaynaklanmaktadır (Fidan ve Erden, 1993).

Milli değerleri benimseyen ve siyasal düzene bağlı vatandaşların yetiştirilmesi eğitim sistemi ve eğitim kurumlarının temel amaçları arasında yer almaktadır. Devletin ve siyasal yapının dayandığı temel değerler ve ideoloji, eğitim kurumlarında gerek dersler gerekse özel gün kutlamaları ya da çeşitli etkinlikler ile küçük yaşlardan itibaren bireylere öğretilmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının devletin küçük ölçekli bir modeli olduğu ifade edilmektedir. Siyasal düzenin uygun gördüğü eğitim ve ders programlarının devlet ideolojisi çerçevesinde şekillendiği; ideolojilerin eğitimin temel unsurları aracılığı ile bireylere ulaştığı da üzerinde durulan bir diğer konudur. Eğitim kurumlarının siyaset ortamı olmadığı savunulsa da, eğitim ve siyaset arasındaki ilişkinin görmezden gelinmesi de mümkün görünmemektedir.

Eğitim kurumları bireylere aşıladıkları değerler ile siyasal düzeni koruyan bireyler yetiştirirken, bir yandan da demokrasi anlayışı kapsamında eleştirel düşünen bireyler de yetiştirmekte; bu bağlamda eleştirel özellikleri ile politik yapıyı değiştirebilecek ve siyasal düzen üzerinde etki sağlayabilecek bireyler de yetiştirmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim kurumları siyasal yapıyı etkileyecek ya da geliştirecek bireyleri yetiştirerek de siyaset üzerinde etkili olabilmektedir.

Toplumsal Kalkınmayı Sağlama

Kalkınma kavramı, hem "ekonomik büyüme", hem de "beşeri gelişme" için kullanılmaktadır. Diğer bir ifade ile "kalkınma" sadece ekonomik büyüme değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel gelişme olarak kabul edilmektedir (Kongar, 1998).

Toplumun kalkınması ile eğitim arasındaki ilişki, okullaşma oranı ve insan gücünün kalitesi ile ilişkilendirilmektedir. Gelişmiş ülkelerin eğitim koşullarına bakıldığında, gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelere oranla okullaşma oranlarının daha yüksek ve zorunlu eğitim süresinin daha uzun olduğu

görülmektedir. Bu bağlamda eğitim, toplumsal ve ekonomik kalkınmanın anahtarı olarak algılanmaktadır. Kalkınma için gerekli sayıda ve donanımda insangücünün yetiştirilmesinin yolu eğitimden geçmektedir.

Eğitim ve kalkınma ilişkisinde, eğitimin ekonomik ve toplumsal boyutu/getirileri üzerinde durulmaktadır. Adem (1981) eğitimin, insanın bilgi edinme isteği nedeniyle bir tüketim malı; bireye uzmanlık, beceri, kişilik kazandırması nedeniyle de bir üretim etmeni olduğunu belirtmektedir. Ayrıca eğitim bireylere nitelik kazandırması açısından, belirli konularda uzmanlaşma, iş ve meslek sahibi olma imkânı sunmaktadır. Bireylerin görüş açılarını etkilemesi ve geliştirmesi açısından ise, bireysel ve dolayısıyla toplumsal etkileri bulunmaktadır. Bireylerin bakış açıları, mesleki standartları, beceri ve bilgi donanımları da o toplumun kalkınma düzeylerine ilişkin ipuçları vermektedir. Dolayısıyla toplumsal kalkınma ve eğitim arasında farklı boyutlarda karşılıklı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Türkiye, "büyüme" ve "kalkınma" ile "gelişme" kavramları arasındaki ilişkiyi ve politikalarının bu kavramlar çerçevesindeki yerini ve önemini 1963 yılından beri tartışmaktadır. Ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmanın eğitim ile ilşkisi de her fırsatta gündeme getirilmektedir. Bu çerçevede, 1963 yılından beri Beş Yıllık Kalkınma Planlarında “eğitim” konusu, ana hedefler arasında ayrıntılı olarak ele almış, ulaşması istenen hedefler, “Plan Hedefleri” arasında “Ulusal Politikalar” çerçevesinde zikredilmiştir (Kongar, 1998). Toplumsal kalkınmanın lokomotifi olarak algılanan eğitime verilen önem her geçen gün daha da artmaktadır (Hoşgörür, 2007)

Bireyi Geliştirme

Bireyin eğitim süreci doğum anından itibaren başlamakta ve yaşam boyu çeşitli durum ve koşullar çerçevesinde devam etmektedir. Farklı beceri ve donanımlar ile hayata başlayan bireylerin yeteneklerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesinde eğitim önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda formal ve informal eğitim süreçleri eş zamanlı olarak bireyin gelişimi üzerinde etkili olmaktadır.

Formal eğitim açısından ele alındığında, birey eğitim basamaklarını tırmandıkça sosyal/ toplumsal statüsü de artmaktadır. Bu bağlamda eğitimin, bireylerin toplumdaki statülerini belirlemede etkili olduğu kabul edilmektedir. Bireyi toplum içerisindeki rollere hazırlayan eğitim kurumları, bireylerin kişisel hefelerini gerçekleştirmeleri için çeşitli olanaklar sunmaktadır. Formal eğitim yapısı içerisinde zorunlu eğitim, temel toplumsal değerlerin bireylere kazandırıldığı bir süreç olarak algılanmakta; ancak zorunlu eğitim dönemi sonrasında da bireylere istek ve tercihleri doğrultusunda eğitim imkânı sunulmaktadır.

Eğitimin getirileri bireysel açıdan ele alındığında; birey, eğitimi ve bu yolla kazandığı diplomayı, iş bulma, ailesini geçindirme aracı olarak görmektedir. Ayrıca anne-babalar eğitimi, çocukların geleceği için bir yatırım olarak kabul etmekte; böylece kendi geleceklerinin, yaşlandıkları dönemlerin bir güvencesi olarak algılamaktadırlar. Eğitimin bireylerin istihdam şansını arttırdığı ve dolayısıyla yaşam boyu gelir düzeyi üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. İşsizlik sorunun boyutlarının bu denli büyüdüğü günümüz koşullarda, eğitim ve istihdam arasındaki ilişki de kuvvetlenmiştir. Artık herhangi bir üniversiteden mezun olmak iş başvurularından olumlu yanıt almak için yeterli olmamaktadır. Bilinen yabancı dil/diller ve bilgisayar becerileri de tercih sebebi olabilmektedir. Öyleki zaman zaman tek bir yabancı dil bilmek ya da giriş seviyesindeki bilgisayar becerileri bile tatmin edici olmamaktadır. İşte bu koşullar altında bireylerin kendilerini sürekli geliştirmeleri ve eğitim süreclerini hayatlarının her döneminde ve alanında devem ettirmeleri önem kazanmaktadır. Zamanı iyi kullanmak ve kendini en iyi şekilde geliştirmek önem kazanmaktadır.

Eğitimin bireysel getirileri ile ilgili olarak, daha çok bireye getirdiği ek gelir üzerinde durulmaktadır. Ancak eğitimin insanın kendisini gerçekleştirmesine katkısı da unutulmamalıdır. Maslow’un hiyerarşik yapısı düşünüldüğünde, alınan eğitim ve elde edilen gelir, fiziksel ve sosyal ihtiyaçların (yemek, kılık-kıyafet, barınma, aile vb) karşılanmasına yardımcı olduğu gibi; üst basamaklarda yer alan statü sağlama, saygınlık, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçların karşılanmasında da etkilidir. Yani alınan eğitim bireyin ekonomik olduğu kadar, sosyal ve psikolojik gelişiminde de etkili olmaktadır. Ancak günümüz koşullarındaki, rekabet, işsizlik sorunu, ekonomik kriz ve çıkmazlar, eğitimin ekonomik boyutunun ön plana çıkmasına neden olmaktadır. Neticede, alt basamakları katetmeden zirveye ulaşmaya çalışmak mümkün olmamaktadır.

Eğitimin bireysel getirileri ile ilgili olarak, eğitimin asıl amacının toplum ile uyumlu bireylerin yetiştirilmesi olduğu unutulmamalı ve eğitim bireysellikten toplumsallığa uzanan bir yol olarak kabul edilmelidir. Eğitimin bireysel getirileri zaman içerisinde toplumsal getiriler olarak da kendini göstermektedir.

Özet

Eğitim kavramı çağlar boyunca gündemdeki yerini ve tartışmalardaki geçerliliğini korumuştur. Eğitim üzerinde bu kadar durulmasını, bu kavramın hayatımızın her alanında hissedilmesine; çok yönlü ve işlevsel bir süreç olmasına bağlamak mümkündür. Eğitimin, bir değişim süreci olduğu kabul edilmekte ve eğitim sürecinden geçen bireylerin davranışlarında değişiklik olması beklenmektedir.

Okul yaşantısı dışında, aile içinde, akran grupları arasında, usta çıkrak ilişkisi sonucunda gelişigüzel ve kasıtsız olarak kazanılan beceri ve davranışlar "informal eğitim" olarak tanımlanmaktadır. Belirli bir mekan olmadan oluşan kültürlenme olarak da tanımlanan informal eğitim, genellikle arkadaş, aile ve iletişim araçları aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. İnformal öğrenmede iki önemli öğrenme türü bulunmakladır. Bunlar da; gözlem ve taklittir. İnformal eğitim kapsamında ele alınan süreçler aile eğitimi ve çevre eğitimi olmak üzere iki temek başlık altında sınıflandırılmaktadır.

İnformal eğitimin ilk ve en önemli basamağı aile eğitimidir. Bireylerin yaşamları boyunca gerekli olacak davranışların temeli aile kurumu içerisinde atılmaktadır. Diğer yandan bireylerin alışkanlıkları, bilgi, görgü ve becerileri, içinde bulundukları çevreden de etkilenmektedir. Giyim, kuşam, oturuş, yürüyüş şekillerimiz, sevdiğimiz ya da sevmediğimiz konular, korkuların öğrenilmesinde çevresel unsurların da etkisi bulunmaktadır.

Informal eğitim sürecine ek olarak gündeme gelen planlı eğitim faaliyetleri formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Bu sereçte, bireyde davranış değişikliği meydana getirmek üzere bilinçli, kasıtlı ve planlı bir öğrenme ortamı düzenlenmektedir. Formal eğitim etkinlikleri uzman kişiler rehberliğinde belirli bir ortamda gerçekleştirilmektedir. Formal eğitim, kendi içerisinde örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimdir. Okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar olan tüm öğretim basamakları, örgün eğitim içinde yer almaktadır. Yaygın eğitim, planlı, programlı ve düzenli olması açısından örgün eğitimden bir farkı olmayan, ancak yaş ile sınırlı olmama özelliği ile örgün eğitimden ayrılan bir etkinliktir.

Eğitim sisteminin varlığı temelde bazı temel unsurlara bağlıdır. Öğrenci, öğretmen ve eğitim programı bu temel unsurların başında gelmektedir. Sözkonusu bu temel unsurları biraraya getiren eğitim kurumları da eğitim sisteminin önemli unsurları arasında yer almaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen hizmet sunarak öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlayan kişidir. Eğitim sisteminin diğer öğesi olan ve öğrenme işleminin sorumluluğunu taşıyan öğrenciler ise, en genel anlamıyla, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak üzere okula devam eden bireylerdir. Eğitim kurumlarının temel işlevi ise, öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir. Eğitim programı ise, bireyin davranışlarında istenen değişiklikleri geliştirmek üzere gerek okulda gerek okul dışında yapılacakların düzenlenip geliştirilmesine yönelik tüm çabaları kapsamaktadır

Eğitim sürecinden bahsederken sıklıkla gündeme gelen öğrenme, öğretme ve öğretim kavramlarının her biri, eğitim içerikli etkinliklerin hayata geçirilmesi açısından farklı eylem ve süreçleri ifade etmektedir. Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında meydana gelen nispeten kalıcı davranış değişikliğidir. Öğretme, belirli durumlar ve şartlar altında belli davranışlarda bulunması için bireyin çevresini düzenlenme sürecidir. Bir kimsenin diğerine öğrenmesi için yardım etme sanatıdır. Öğretim, okullarda gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin bütünüdür.

Eğitim sürecinin çıktılarının beklendik düzeyde oluşabilmesi için, bu sürecin belli bir düzene ve plana göre gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Gerçekleştirilmesi öngörülen etkinliklerin, önceden belirlenmesi planlama olarak adlandırılmaktadır. Sürecin planlara uyumlu olarak gerçekleştirilmediğinin kontrolü ise, denetim ve değerlendirme ile mümkün olmaktadır. Denetim ve değerlendirme, eylemlerin belirlenen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülmektedir.

Öğretim etkinliklerinin amaçlarına ulaşması için izlenen yolların başında strateji gelmektedir. Öğretmenlerin bilgiyi sunum şekillerini ve

öğrencilerin kendilerine sunulan bilgiyi işleme biçimlerini etkileyen strateji, dersin kalbini temsil etmektedir. Öğretim stratejileri doğrultusunda belirlenen ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmayı hedefleyen öğretim yöntemleri, "Öğretmenlerin ders süresince izledikleri yol" ya da "öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yol" olarak tanımlanmaktadır. Hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol yöntem; yöntemi uygulamaya koyma biçimi ise, teknik olarak kabul edilmektedir.

Genç kuşaklar aracılığı ile toplumun değişime ayak uydurmasını sağlayan eğitim, sadece bireysel açıdan değil toplumsal açıdan da önemli işlevleri olan bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bireysel iyileştirme ve toplumsal iyileşme birbirine paralel gerçekleşmektedir. Toplumsal yapı ve özellikler toplumlara göre farklılık gösterse de her toplumda eğitimin değişmeyen bazı toplumsal işlevleri bulunaktadır. Bunlar; toplumun kültürel mirasının aktarılması, mevcut siyasal düzeni koruma, toplumsal kalkınmayı sağlama ve bireyi geliştirmedir.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi formal eğitimin özelliklerinden biri **değildir?**

a. Eğitim profesyonel kişiler tarafından yapılır

b. Belli bir mekan ve zaman gerektirir

c. Planlı ve programlıdır

d. Kontrollüdür

e. Davranış değişikliğinin yönü belli değildir

2. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin anahtar kavramları arasında **yer almamaktadır?**

a. Birey

b. Yaşantı

c. Kültürlenme

d. Toplum

e. Davranış

3. Aşağıdakilerden hangidi informal eğitimin özelliklerinden biri **değildir?**

a. Kurumsal bir yapı yoktur

b. Değerlendirme aracı yoktur

c. Öğretim yoluyla gerçekleşir

d. Başlıca öğrenme yolları gözlem ve taklittir

e. Önceden belirlenmiş amaçları yoktur

4.Aşağıdakilerden hangisi eğitimin toplumsal işlevleri arasında **yer almaz?**

a. Toplumun kültürel mirasının aktarılması

b. Mevcut siyasal düzeni koruma

c. Toplumsal kalkınmayı sağlama

d. Bireyi geliştirme

e. Bireyler arası iletişim ve etkileşim sağlama

5. "Bireyde davranış değişikliği meydana getirmek üzere bilinçli, kasıtlı ve planlı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi" aşağıdakilerden hangisinin tanımıdır?

a. Öğretim

b. Eğitim

c. Formal eğitim

d. İnformal eğitim

e. Kültürlenme

6. Jerome Bruner aşağıda verilen stratejilerden hangisinin savunucusudur?

a. Buluş yoluyla öğretim

b. Sunuş yoluyla öğretim

c. İnceleme-araştırma yoluyla öğretim

d. Tam öğrenme

e. Programlı öğretim

7. Aşağıdakilerden hangisi bir öğretim yöntemi **değildir?**

a. Anlatım

b. Tartışma

c. Örnek olay

d. Beyin fırtınası

e. Problem çözme

8. Aşağıdakilderden hangisi grupla öğretim tekniklerinden **değildir?**

a. Benzetim

b. Mikro öğretim

c. Gösteri

d. Örnek olay

e. Soru-cevap

9. "Görüşme" aşağıdaki kategorilerden hangisi kapsamında ele alınmaktadır?

a. Öğretim stratejisi

b. Öğretim yöntemi

c. Bireysel öğretim tekniği

d. Grupla öğretim tekniği

e. Sınıf dışı öğretim tekniği

10. Aşağıdakilerden hangisi öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde gözönünde bulundurulması gereken durumlar arasında **yer almamaktadır?**

a. Ulaşılacak hedefler

b. Coğrafik özellikler

c. İçeriğin yapısı

d. Süre ve maliyet

e Kullanım kolaylığı

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. e Yanıtınız yanlış ise "Formal Eğitim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. d Yanıtınız yanlış ise "İnsan ve Eğitim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. c Yanıtınız yanlış ise "İnformal Eğitim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. e Yanıtınız yanlış ise "Eğitimin Toplumsal İşlevleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. c Yanıtınız yanlış ise "Formal Eğitim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. a Yanıtınız yanlış ise "Öğretim Stratejileri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. d Yanıtınız yanlış ise "Öğretim Yöntemleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. d Yanıtınız yanlış ise "Öğretim Teknikleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. e Yanıtınız yanlış ise "Öğretim Teknikleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. b Yanıtınız yanlış ise "Öğretim Yöntemleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Kant (2006)'a göre insanın mükemmelleştirilmesi olarak tanımlanabilecek eğitimi Durkheim (1956), toplumsal hayata henüz hazır olmayanlara yetişkin kuşaklar tarafından uygulanan bir etki olarak tarif etmektedir. Bu tanımlama eğitimin, toplumun beklentilerini birey özelinde gerçekleştirecek bir toplumsal işleve sahip olmasına işaret etmekte; modern toplumda yaşayabilmek için gerekli olan niteliklerin eğitim yoluyla insana kazandırılabileceği üzerinde durmaktadır. Benzer bir yaklaşımla yola çıkan Tan (1979)'a göre eğitim, toplumun var oluşunu ve ilerleyişini güvenceye bağlamak amacıyla üyelerine gerekli bilgi, beceri, düşünce ve davranış kalıplarını aktarması sürecidir. Ertürk (1972)'ün özetle "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla veya kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" tanımında da istendik davranış ile kastedilenin toplum düzeninin korunması adına gerekli davranışlar olduğunu söylemek mümkündür.

Sıra Sizde 2

İnformal eğitimin bilgi kaynağı fiziksel ve sosyal çevredir. Öğreticiler ve öğrenme süreci profesyonel değildir. Özel olarak belirlenmiş amaçları, plan ve programı yoktur, gelişigüzeldir. İnforma eğitimde olumlu davranışlar yanında istenmeyen davranışlar da oluşabilir. Davranış değişikliği olumlu ya da olumsuz yönde olabilir. Ayrıca informal eğitimin kurumsal yapısı yoktur; doğal ortamda, yaşamın her anında gerçekleşir. Bireyin bulunduğu her ortamda gerçekleşen informal eğitim kontrollü değildir. Herhangi bir değerlendirme aracı yoktur. Başlıca öğrenme yolları gözlem ve taklittir. Telkin ve eleştiriler de informal öğrenmenin gerçekleşmesine yol açar.

Sıra Sizde 3

İnformal eğitimin ilk ve en önemli basamağı aile eğitimidir. Bireylerin yaşamları boyunca gerekli olacak davranışların temeli aile kurumu içerisinde atılmaktadır. Grubun zihinsel alışkanlıklarının bireyin zihinsel alışkanlıklarına dönüşmesi aile içerisinde başlamaktadır. Çocuklar, özellikle okulöncesi dönemde, büyük oranda ana ve babasının etkisi altındadırlar ve kişiliklerinin temelini oluşturan davranışları aile ortamında kazanırlar. Aile içinde edinilen her kötü alışkanlık, sonraki iyi alışkanlıklar için bir engel teşkil etmektedir. Dolayısıyla çocukların okulöncesi eğitim basamağına kadar aile içerisinde kazandığı tüm bilgi, beceri ve alışkanlıklar, ileriki dönemlerde eğitim kurumları kapsamında verilen eğitim açısından da büyük önem arz etmektedir. Aile eğitiminin önemi çocuklar formal eğitim ortamına girdiklerinde de devam etmektedir. Formal eğitim kurumlarına devam eden çocuklar zamanlarının çok büyük bir bölümünü aile ortamında geçirmeye devam etmektedir.

Sıra Sizde 4

Ailede başlayan eğitim, bireylerin fiziksel ve sosyal çevre ile etkileşimleri doğrultusunda çevresel unsurlar tarafından da desteklenmektedir. Çevre eğitimi, aile ve okul ile birlikte bireylerin gelişimleri ve gelecekleri üzerinde etkili temel unsurlar arasında yer almaktadır. Sağlıklı, güçlü, kendine yetebilen, ne istediğini bilen bireylerin yetiştirilmesi ve ortak değerlere sahip bir toplumun oluşması için okul, aile ve çevre eğitiminin bütünlük arzetmesi ve işbirliği içinde olması büyük önem taşımaktadır.

Sıra Sizde 5

İnformal eğitimin bilgi kaynağı fiziksel/sosyal çevredir. Öğreticiler profesyonel değildir. Formal eğitimde ise, öğrenme süreci uzmanlarca profesyonel olarak yürütülür. İnformal eğitimin özel olarak belirlenmiş amaçları, plan ve programı yoktur. Formal eğitimde ise, önceden belirlenmiş amaçlar vardır. İnformal eğitimde olumlu davranışlar yanında istenmeyen davranışlarda oluşabilmektedir. Formal eğitimde ise, gelişimin yönü bellidir; olumlu davranışların kazandırılması esastır. İnformal eğitimin kurumsal yapısı yoktur. Formal eğitim de ise, kurumsal bir yapı vardır. İnformal eğitim bireyin bulunduğu her ortamda gerçekleşirken, formal eğitim başlangıcından sonuna kadar kontrollüdür. İnformal eğitimin başlıca öğrenme yolları gözlem ve taklit iken, formal eğitim öğretim aracılığı ile gerçekleşmektedir.

Sıra Sizde 6

Eğitim sisteminin varlığı temelde bazı temel unsurlara bağlıdır. Öğrenci, öğretmen ve eğitim programı bu temel unsurların başında gelmektedir. Sözkonusu bu temel unsurları biraraya getiren eğitim kurumları da eğitim sisteminin önemli unsurları arasında yer almaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen hizmet sunarak öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlayan kişidir. Eğitim sisteminin diğer öğesi olan ve öğrenme işleminin sorumluluğunu taşıyan öğrenciler ise, en genel anlamıyla, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak üzere okula devam eden bireylerdir. Eğitim kurumlarının temel işlevi ise, öğrencilere istenilen davranışları kazandırmak ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir. Eğitim programı ise, bireyin davranışlarında istenen değişiklikleri geliştirmek üzere gerek okulda gerek okul dışında yapılacakların düzenlenip geliştirilmesine yönelik tüm çabaları kapsamaktadır

Sıra Sizde 7

"Öğretme"nin özünde bilginin öğrenciye aktarılması sözkonusudur. Öğrenme ve öğretme kavramları arasındaki ayrım, sözkonusu bu bilgi kazanma/kazandırma sürecinin öğretmen ve öğrenen açısından tanımlanmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim-öğretim süreci öğrenci açısından ele alındığında öğrenme; öğretmen açısından ele alındığında ise, öğretme gerçekleşmektedir. Öğretim ise, öğretme ve öğrenmeyi birlikte kapsamaktadır. Öğretim ve öğrenme arasındaki ayırım ele alındığında, öğrenmenin birey bazında gerçekleştiği, bireysel gelişimi hedeflediği; diğer bir ifade ile bireyin kendisi tarafından kendisi için gerçekleştirdiği bir eylem olduğu görülmektedir. Öğretim ise, bir başkasının değişimine yönelik faaliyetleri ifade etmektedir. Öğretme ve öğretim arasındaki ayrım ele alındığında, öğretme öğrenmeye yardımcı olmayı; öğretim ise, öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirği süreci ifade etmektedir. Bir başka deyişle, öğretme bir eylemi; öğretim ise, öğrenme ve öğretme eylemlerinin gerçekleştirildiği süreci anlatmaktadır.

Sıra Sizde 8

Hedefler, içeriğin ve konunun yapısı, öğrenci sayısı ve özellikleri gözönünde bulundurulduğunda tek bir teknik kullanarak öğretimi gerçekleştirmek pek mümkün olmamaktadır. İçeriğin etkili bir şekilde öğrencilere aktarılması için birden fazla öğretim tekniğinin birarada kullanılması gerekebilmekte ve böylelikle daha olumlu sonuçlar alınabilmektedir. Örneğin; tartışma yöntemini uygulayan bir öğretmen, öğretim sürecinde beyin fırtınası ve soru-cevap tekniğini birlikte ya da sırayla uygulayabilmektedir. Her öğrencinin öğrenme şeklinin farklılaşabilmesi, yöntem ve tekniklerin öğrencilerin motivasyonu üzerinde farklı etkilerinin olması, tek bir yöntemin bütün konular ya da hedefeler için yetersiz kalması farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin birarada kullanılmasında etkili olmaktadır.

Yararlanılan Kaynaklar

Adem, M. (1981). **Eğitim Planlaması**. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi (EFAM). Yayın No:1

Alkan, C. (1979). **Eğitim Ortamları.** Ankara

Alkan, C. (1987). **Öğrenme-Öğretme Süreçleri İlkeleri.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt: 20 Sayı: 1

Aydın, M. (1986). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. 2. Baskı. Ankara: İM Yayıncılık

Çaplı, O. (1993). **Çocukların, Gençlerin Eğitimi**. Ankara: Bilgi Yayınevi 5.Basım.

Demirel, Ö. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı.** 12. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Demirel, Özcan. (1997). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Usem Yayınları.

Dewey, J.(1996). **Demokrasi ve Eğitim**, (Çev: Salih Otaran).İstanbul: Başarı Yayıncılık

Doğan, İ. (2004). **Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerine Felsefi ve Sosyolojik Tahliller**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Durkheim, E. (1956). **Education and Sociology**. The Free Press Glencoe, İllions

Erden, M. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları

Ertürk, S. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Anakara:

Eskicumalı, *A. (2003).* **Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü: 1923-1946**. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi Cilt 19(2) ss.15-29

Fındıkçı, İ. (1998). **Enformasyon Bilgi Toplumu Dosyası: Bilgi Toplumunda Eğitim ve Öğretmen.** Bilgi ve Toplum Dergisi, C.1, Nisan.

Fidan, N., ve Erden, M. (1993). **Eğitime Giriş.** Ankara: Meteksan Yayıncılık.

Hoşgörür, V. (2007). **Eğitimin İşlevleri**. (Ed: Özcan Demirel ve Zeki Kaya). Eğitim Bilimine Giriş. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kant, I. (2006). **Eğitim Üzerine**. (Çev: Ahmet Aydoğan).Birinci Basım. İstanbul: İz Yayıncılık İnceleme Araştırma Dizisi

Kaya, Y.K. (1999). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. 7. Baskı. Ankara: Bilim Yayınları

Kongar, E. (1996). *Kültür ve Biliminsanının Sorumluluğu.* Yıldız Teknik Üniversitesi Açılış Dersi. Alındığı Tarih: 8 Mart 2012. Web:**http://www.kongar.org/makaleler/mak_kulb.php**

Kongar, E. (1998). *Kalkinma Ve Gelişme Stratejilerinde Kültür Politikalarinin Yeri: Türkiye Örneği.* İstanbul: Kültür Girişimi - Kültür Politikaları Uluslararası Sempozyumu. Alındığı tarih: 02.03.2012

Web:**http://www.kongar.org/makaleler/mak_ka.php**

Küçükahmet, L, (Ed.), Ataman,A., Boydaş, N., Değirmencioğlu,C., Aslan, B., Doğan,S., Er,T., Balcı,B., Çalık,T., Korkmaz,M., Öksüzoğlu, A.F., Öncü,H., Özdemir,İ.E., Şeren,M., Tertemiz,N., Korkmaz,A. ve Demirpolat,A. (1997). **Eğitimbilime Giriş.** Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları

Tan, M. (1979). **Kadın, Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi**. Ankara

Taymaz, H. (1997). **Eğitim Sisteminde Teftiş (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler).** Ankara: Geliştirilmiş 4.Baskı.

Tezcan, M. (1997). **Kültürel Antropoloji**, Ankara

Tezcan, M. (1995). *Sosyolojiye Giriş: "Temel Kavramlar".* ***Ankara: AÜEBF Yayınları. Yayın No:177***

Tezcan, M. (1994). **Toplumsal Değişme ve Eğitim**. Ankara: A.Ü.E.B.F.Yayınları.

Varış, F. (1989). **Eğitim Bilimine Giriş.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Wells, C. (1984). **Sosyal Antropoloji Açısından İnsan ve Dünyası**, İstanbul

2

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Felsefe ve bilimin temel özelliklerini açıklayabilecek,
- Felsefe ve eğitim biliminin ilişkisini ifade edebilecek,
- Felsefi akımları ortaya çıktığı dönemlere göre saptayabilecek,
- Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımların eğitim bilimine ilişkin yansımalarını açıklayabilecek,
- Modern Dönemde ortaya çıkan felsefi akımların eğitim bilimine ilişkin yansımalarını açıklayabilecek,
- Felsefi akımların eğitim bilimine ilişkin yapmış olduğu açıklamaları betimleyebilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Felsefe
- Eğitim
- Eğitim Bilimi
- Bilim
- Bilimsel Bilgi
- Klasik Dönem
- Modern Dönem
- Bilgi
- Felsefi Bilgi
- Felsefi Akımlar
- Eğitim Akımları
- Bilmek
- Sorgulamak

İçindekiler

- Giriş
- Felsefi Bilgi ve Bilimsel Bilgi
- Eğitim Bilimi ve Felsefe İlişkisi
- Eğitim Bilimini Etkileyen Felsefi Akımlar

Eğitim Biliminin Felsefi Temelleri

GİRİŞ

Felsefe sözcüğü Yunanca "philosophia" kavramına karşılık gelmekte olup bu kavram iki ayrı sözcüğün birleşmesinden ortaya çıkmıştır. "Philosophia" kavramının ilk kısmını oluşturan "Philo" sözcüğünün kökeni sevgi anlamına gelen "Philia"dan alınmıştır. İkinci bölümünü oluşturan "Shopia" ise bilgi ve bilgelik anlamına gelen bir sözcüktür (Kale, 2009; Topdemir, 2008). Felsefe bu iki sözcüğün bir araya gelmesinden ortaya çıktığı için **bilgi sevgisi**, **bilgi severlik** veya **bilme sevgisi** gibi anlamlar içermektedir. Hem felsefe hem de eğitimin en önemli ortak özelliği, her ikisinin de genelde bilgi kavramı, bilgi arayışı ve bilgi sevgisi üzerine odaklanmış olmalarıdır. Felsefe yani bilgi sevgisi aynı zamanda bireyin arama ve öğrenme arzusuna da karşılık gelmektedir. Eğitimin temel amacı, bireylerin dıştan güdülenmesi için gerekli olan uyarıcıları devreye sokmak ve öğrenme arzularını teşvik ederek bireylerin anlam arayışlarını sürdürmelerini sağlamaktır. Bilme sevgisi ve öğrenme arzusu, insanın doğayı ve kendisini anlamaya yönelik sonuçların ortaya çıkarılmasında itici güç oluşturmaktadır.

İnsanın kendisini ve doğayı tanımaya yönelik arayışları ilk olarak felsefe tarafından başlatılmıştır. Felsefe, süje diğer bir deyişle kişi veya **özne** ile obje yani **nesne** gibi iki kavram üzerinden tartışmalar yürütmektedir (Çüçen, 2003). Bilgi ya süjenin yani insanın kendisine ilişkin oluşturduğu anlamalar ya da insanın algı alanına giren objelere yönelik oluşturduğu anlamalardır. Süjenin bilgi arayışı öncelikle objeye yönelik başlamış, zaman içinde süje kendisini de bu arayışın odağına koyarak anlam ve bilgi arayışını hem süje hem de objeye yöneltmiştir. İnsanın hayatta kalması ve varlığını sürdürebilmesi için başlayan bilgi arayışı önce objeye yönelmiş ancak, insanın hayatta kalma çabasına yönelik olarak gün geçtikçe daha karmaşıklaşan insan ihtiyaçları ve beklentileri ile ilişkilendirilmeye başlanmıştır. Bunun sonucunda insanın kendisi ile ilgili bilgi arayışı hızlanmıştır.

Felsefe, bilgileri kendi özel arayış yöntemleri ile arama ve ortaya koymaya yönelik zihinsel faaliyet olarak tanımlanabilir. İnsan aklının, yaratıcılığının ve mantık süreçlerinin birlikte işe koşulması sonucu yeni bilgi ortaya çıkarmayı amaçlayan felsefe, öncesi olmayan yeni açıklamalar yapmayı amaçlar. Felsefe olay ve olgulara yönelik gözlem ve analizler sonucu yeni anlamlar oluşturmayı temel uğraşı olarak görmektedir. Felsefi arayışlarda temel konu olarak varlık sorusunu ele almaktadır. Felsefede varoluş veya varlık arayışı kapsamında, evren, eşya ve insanın nasıl var olduğuna ilişkin sorular sormakla işe başlanmaktadır. Daha sonra ise bu soruların yanıtlarının bulunmasına yönelik sürekli yeni açıklamalar yapılmaktadır. Varoluşa ilişkin sorulara yanıtlar aramak üzere düşünce üretmek ve tartışmalar yapmak tüm felsefi akımlarının ilgilendiği ortak konuların başında gelir. Hak, özgürlük, demokrasi, ahlak, din, inanç, sevgi, sanat gibi toplumsal ve bireysel yaşam ile ilgili ne varsa felsefenin konusu olmaktadır. Hayatta ve evrende bulunan her şey ve hatta insanın algı alanın dışında kalan metafizik yani insanın duyuları ve algılarını aşan (Hilav, 2003) tüm şeyler de felsefinin tartışma konusunu oluşturmaktadır. Bu nedenle, felsefenin ilgili olduğu konular ve tartışmalar oldukça geniş kapsamda sürdürülmektedir. Felsefenin ilgi alanı gün geçtikçe insan ihtiyaçları, beklentileri, karşılaşılan sorunlar, bilim ve teknolojideki gelişmeler doğrultusunda daha hızlı genişleyerek devam etmektedir. Örneğin 100 yıl önce bilgisayarlar kullanılmadığı için bilgisayarlara yönelik felsefi tartışmalar yapılmamıştır. Bilgisayarların insan yaşamına girmesi ile bilgisayar, bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin yapılan felsefi tartışmaların gittikçe genişleyerek devam ettiği görülmektedir.

Felsefe yaptığı tartışmalar ile hem toplumsal ve günlük yaşama hem de bilimsel çalışmalara temel oluşturan açıklamalar yapmaya devam etmektedir. Felsefe günlük ve toplumsal yaşamı düzenlemeye ve iyileştirmeye yönelik birey ve toplum bazında; ahlak, değerler, demokrasi, hak, özgürlük, ekonomi, toplumsal kurallar, kültürel birikim, sanat, edebiyat, bilim ve bilimin alt dalları konularında açıklamalarda bulunmaktadır. Bu bağlamda, felsefe bilimsel çalışmalara yol gösterecek ve dayanak oluşturacak kuramsal alt yapının olgunlaşmasına destek olmaktadır. Bilimin dayandığı felsefi temeller ne ölçüde güçlü ise, o bilimde daha hızlı ilerlemeler olduğu söylenebilir. Felsefe ve bilim arasındaki ilişki bilimin kuramsal temelini daha güçlü hale getirmektedir. Eğitim bilimi felsefi temelleri güçlü olan bilimlerden biri olarak gelişmesini sürdürmektedir. Eğitim konusu İlkçağdan günümüze kadar hemen hemen tüm felsefeciler tarafından incelenmiş bir konudur. Örneğin; Platon, Aristoteles, Augustin, Aquino'lu Thomas, Erasmus, Hobbes, Locke, Hume, Rousseau, Kant, Fichte, Hegel, Nietzsche (Reboul, 1991), Mill, James, Dewey, Husserl ve Popper gibi filozoflar eğitimle ilgili tartışmalar yapmışlardır. Bu bağlamda, "Eğitim Bilimlerinin Felsefi Temellerinin" incelendiği bu ünitede eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Ünitede öncelikle felsefe ve bilimin ortak konusu olan bilgi kavramına dikkat çekmek amacıyla felsefi bilgi ve bilimsel bilgi kavramları tartışılmıştır. Felsefi bilgi bilimsel bilgiye kaynaklık eder; ancak eğer bu iki bilgi türü doğru biçimde anlaşılmaz ise bu bilgiler birbirine karıştırılabilir ya da yanlış anlaşılabilir. Bu nedenle, felsefi ve bilimsel bilginin ortak noktaları ve ayrılan yanları ile bilgi türlerinin bilinmesi gerekir. Ünitenin ikinci bölümünde eğitim bilimi ve felsefe ilişkisi başlığı altında eğitim biliminin felsefe ile olan ilişkisi açıklanmıştır. Ünitenin üçüncü temel konusu ise eğitim bilimini etkileyen felsefi akımların incelenmesidir. Felsefi akımlar tarihi süreç içinde sürekli gelişme göstermekte olduğu için zaman içinde yeni yeni felsefi akımlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, ünitenin üçüncü bölümünde felsefi akımlar iki alt başlık altında kronolojik sıra ile verilmeye çalışılmıştır. Felsefi akımların eğitim bilimine etkileri "Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar" ve "Modern Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar" olarak iki alt grupta incelenmiştir.

FELSEFİ BİLGİ VE BİLİMSEL BİLGİ

İnsanın bilgi arayışı, olgularla ilgili doğanın değişmeyen bilgisini edinme çabası ile başlamıştır. Doğanın değişmeyen bilgisi doğaya ilişkin olgularla ilgili gerçek bilgilerdir (Topdemir, 2009). Olgulara ilişkin gerçeğin bilgisinin aranması sırasında gerçeğe ilişkin tüm bilgilere ulaşılması ise çok zordur. Gerçekle ilgili ulaşılan ve anlaşılan bir bilgi o olgu ile ilgili tüm gerçeği yansıtmaz. Bir olgu ile ilgili ulaşılan bilgi o olgu ile ilgili gerçeğin sadece bir parçasıdır. Bir başka deyişle bu bilgi olgunun bir özelliği ile ilgili gerçeklik olup olguya ilişkin tüm gerçeği yansıtmaz. Ancak, insan elde ettiği bilgiyi çoğunlukla sanki olguya ait tüm gerekliği açıklayacak bilgi olduğunu savunmaktadır. İnsanın gerçeği arama çabası gerçeğin ve/veya varlığın varoluş bilgisini etkilemez. Yani gerçek bilgi insanın bilgiyi aramasından bağımsız olarak daima var olan bilgidir. İnsan gerçeğin tüm bilgisine ulaşmış olsa veya gerçeği bilmese de gerçek olduğu yerde durmaktadır. Örneğin bir Çinli Ağrı Dağına ilişkin herhangi bir algısı yani bilgisi olmasa da Ağrı Dağının var oluşu yani olgusal gerçekliği değişmez. Bilginin var olması mutlaka algılanmasını gerektirmez. Bilginin varlığından haberdar olmamak o bilginin varlığına etki etmez. Bilginin varlığından haberdar olma o bilginin bilinirliğini etkiler. Bir bilginin farkına varma ya da haberdar olma bilgiyi bilinir kılma eylemidir. Ancak Ağrı Dağı ile ilgili bireyin algılarından sonra yani ancak algılanabildiği ölçüde o gerçeğe ilişkin bilgiye sahip olunur. Ağrı Dağı örneğinden devam edilecek olunursa, Ağrı Dağı'nı bilen iki insanın bilgisi de birbirinden farklıdır. Çünkü her bir kişinin önbilgileri, duyguları, değerleri, beğeni ve tercihleri var olan gerçeğin farklı olarak algılanmasına neden olmaktadır. Ancak, bu algılamadaki farklılığın esas nedeni Ağrı Dağı'na ilişkin bilgileri elde etme biçimidir. Gerçeği algılama, gerçeği aramada izlenilen arama sürecine ve insanın algılama kapasitesine bağlı olup her insan kendi algı kapasitesi ile olgulara ilişkin bilgileri algılayabilir. Hatta Ağrı Dağını hiçbir insan görmemiş ve o dağı Ağrı Dağı olarak adlandırmamış olsa da o dağ orada vardır. Dağın varlığı olgusal bir gerçeklik olup kendi gerçeğine ilişkin tüm bilgileri varlığı ile taşımaktadır. Birilerinin o dağı görüp, algılayıp adlandırması, bir anlam oluşturma ve bilinir hale getirme eylemidir. Gerçeğin bilinir hale gelmesi o olgunun fark edilmesi ile başlar. Farkındalık bilinir olmanın ilk adımdır. Olgularla ilgili bireyin farkındalığı, öğrenme ve bilme eylemi olarak tanımlanabilir.

Gerek felsefe gerekse bilim kendi arayış süreç ve yöntemleri ile gerçeği aramaktadır. Gerçeği aramak için yapılan çalışmalar gerçeğe ait küçük parçalar halinde yakalanabilir. Gerçeğin algılanması ve aranmasında izlenilen süreçlere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi iki temel kategoriye ayrılır. Birincisi felsefi bilgi diğeri ise bilimsel bilgidir. Doğal veya doğal olmayan, olgular ve olaylar, insanın algı alanına girebilen her türlü varlık ile ilgili düşünme, bilme, tanıma, öğrenme, anlama, anlamlandırma ve açıklama eylemi olarak (Topdemir, 2009) tanımlanan felsefenin bilgi arayışı, bilimin bilgi arayışından farklıdır. Felsefi bilgi o kişiye göre doğru veya gerçek olan bilgiyi ifade eder. Bu bilgi türü öznel bilgi ya da sübjektif bilgi olarak adlandırılmaktadır. Her insanın kendine ilişkin öznel bilgileri vardır. Bir insan bu öznel bilgiler ile Ağrı Dağını çok yüksek bir dağ olarak tanımlayabilir, zirvesine çıkılması imkânsız bir dağ olarak kabul edebilir, dağın içinde değerli madenler olduğuna inanabilir. Başka bir kişi Ağrı Dağını kendisi için çok uzak, zirvesine çıkılamaz, tehlikeli bir dağ olarak görebilir. Bir birey sahip olduğu kendi öznel bilgisini diğer bireyle paylaşmayabilir ya da kendi öznel bilgisinin diğer insanların bilgisinden daha önemli olduğunu kabul edebilir. Bu kabule dayanarak kendi bilgisinin gerçek bilgi olduğunu savunur ve tartışır. Öznel bilgiler felsefi bilgiler olup bu bilgilerin başkaları tarafından doğrulanması veya gerçek olarak kabul edilmesi gerekmez. Felsefi bilgi bireyin deneyimleri, gözlemleri ve en önemlisi bireysel algısı ile ulaştığı bilgidir.

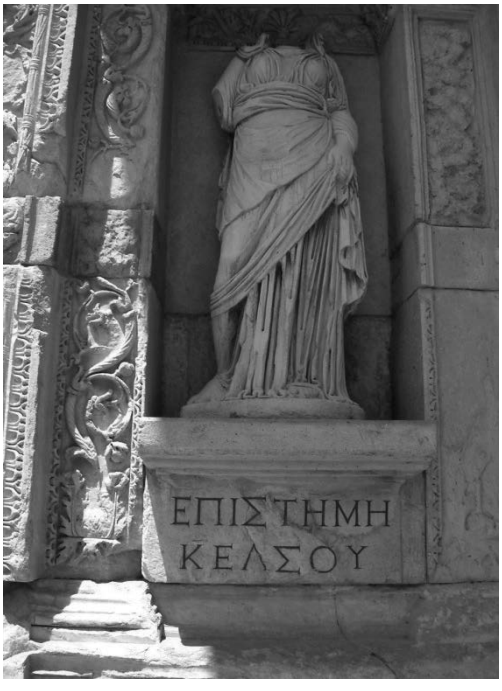
Bilimin bilgi oluşturma yöntemi ile felsefenin bilgi edinme yöntemi birbirinden oldukça farklıdır. Bilim, kendi arama yöntemlerini işe koşarak olay ve olgulara yönelik açıklamalar getirmektedir. Bilimsel bilgiye yani nesnel bilgilere ancak bilimsel yöntem uygulanarak ulaşılır. Bilimsel bilgiler kişiden kişiye değişmeyen, nesnel gözlem ve araştırmalarla elde edilen bilgidir. Bu bilgiler yüzde yüz doğru olmayan ancak o konu ile ilgili genellemeler yapılmasına uygun bilgidir. Bu nedenle, bilimsel bilginin yanlışlanabilir olma özelliği doğrulanabilir özelliğine göre daha düşüktür. Bilimsel bilgiler elde edildiği koşullar sağlandığı zaman değişmeyen bilgilerdir. Bu yüzden bilimsel bilgiler aynı zamanda nesnel bilgiler olarak da adlandırılmaktır. Bilim, bilimsel bilgiler aracılığı ile gerçeği aramaktadır. Felsefi bilgide olduğu gibi bilimsel yöntemle gerçeği arama da bireyin algıları ile sınırlıdır. Bilimsel bilgi, bireyin algılarının olguya yönelmesi sonucu ortaya çıkan ve bilimsel olarak üzerinde uzlaşmaya varılmış olan ölçütlere göre doğru olarak kabul edilen bilgidir.

Felsefi bilgi, bilimsel bilgi ve bilimsel yöntemin ortaya çıkmasına kaynaklık etmiştir. Klasik Dönemde felsefi bilginin gerçeğin bilgisi yani varlık bilgisi olduğu kabul edilmiştir (Topdemir, 2008). Ancak, felsefi bilgilerin bir olgu ile ilgili sistematik açıklamalar yapmakta yetersiz kalması sonucunda hem felsefi bilginin niteliği hem de bu bilgiye erişme yolları sorgulanmaya başlanmıştır. Bu sorgulamalar yine felsefeciler tarafından yapılmış olup Aydınlanma Döneminde bilim ve felsefenin yollarının ayrılmasına neden olmuştur. Bu sorgulamalar sonucunda, bilimsel bilgi ile felsefi bilgininin farklarını ortaya koyan bilimsel yöntem ortaya çıkmıştır. Klasik Dönemde özellikle Aydınlanma Dönemine kadar bilimsel yöntemin ortaya çıkmasına kaynaklık eden bilim adamları felsefeci olarak tanımlanmıştır. Doğal bilimlere ilişkin yapılan gözlemler ve bu gözlemlerden elde edilen doğrulanabilir bilgiler bilimin felsefeden ayrılmasına kaynaklık etmiştir. Ancak, Klasik Dönem filozofları yıldızları, mevsimleri, daha çok coğrafi olayları gözlemleyerek sonuçlarını kaydedip gözlemlere dayanak oluşturmuşturlar. Bilimsel gözlemlerle elde edilen bilimsel bilgi başka bir olgu ile ilişkilendirilerek yeni gözlemler yapılmasına yardımcı olmaktadır. Bilimin birikimli, kayıtlı, sistematik olması felsefi bilgi ile bilimsel bilgi arasındaki farklılıkların daha açık olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur. Felsefe ve bilim arasındaki ilişkinin en somut göstergesi bilim felsefesidir. Felsefe ve bilim arasında köprü görevi üstlenmiş olan bilim felsefesi felsefenin, bir dalı olarak bilimin felsefe ile ilişkilerini güçlendirmekte ve anlaşılır kılmaktadır. Bilim felsefesi bilimin felsefeden yaralanmasına yönelik açıklamalar yapmaktadır. Bilim felsefesi bilimsel yöntemin uygulanması ve bilimsel bilginin üretilmesi ile ilgili olarak bilim adamlarına yol göstermektedir.

SIRA SİZDE 1 **Felsefe ve bilim arasındaki ilişkiyi gösteren ortak özellikler nelerdir?**

EĞİTİM BİLİMİ VE FELSEFE İLİŞKİSİ

Bilgi nedir? Sorusuna yanıt aramak için insanın bilgi arayışı yöntemleri, süreçleri, nedenlerini ve sonuçlarının tartışılması gerekir. Aşağıdaki resim 2.1 bilginin önemini ve gelecek kuşaklara aktarılmasını sembolize eden Efes'teki "Celsus Kütüphanesi"nin girişini göstermektedir.



Resim 2.1: Efes'teki Celsus Kütüphanesinin Girişi

Kaynak: *bilgi.nedir.com*

Eğitim disiplinler arası bir bilim olup; felsefe, psikoloji, sosyoloji, politika, ekonomi gibi diğer alanlarla çok yakından ilişkidir. Eğitim, bireyin öğrenmesi ve öğrenme sonucu ortaya çıkan davranışlar üzerinde incelemeler yaparak öğrenmeyi anlama ve kolaylaştırmaya çalışmaktadır. Eğitim, insanın davranışlarını istendik yönde değiştirmeye yönelik bir bilim olduğu için davranış bilimleri olarak tanımlanmaktadır. Bilimler ile ilgili yapılan sınıflandırılmalardan birinde eğitim bilimi davranış bilimi olarak nitelenirken bir diğer sınıflandırmada eğitim biliminin insani bilimler arasında yer aldığı görülmektedir. İnsani bilimler, insanı farklı özellikler açısından inceleme konusu yapan bilimlerdir. Eğitim biliminin dışında tıp ya da sağlık bilimleri, sosyoloji, psikoloji gibi bilimler insani bilimler olarak sınıflandırılan bilimlerdir. Yapılan başka bir sınıflandırmada ise bilimler sosyal bilimler ve doğa bilimleri olarak ayrılmakta olup eğitim sosyal bilimler içerisinde yer almaktadır. Yukarıda kısaca açıklandığı gibi bilimlerin farklı özellikleri dikkate alınarak yapılan sınıflandırmalar paralelinde eğitim bilimi ile ilgili çeşitli sınıflandırmalara rastlamak mümkündür.

Felsefe tüm bilimlerin ortaya çıkmasına kaynaklık ettiği için felsefe ve eğitim bilimi arasında sıkı ilişikler vardır. Felsefe ve eğitim arasındaki ilişki, felsefe ve bilimler arasındaki ilişkiye benzemektedir. Tıp, eğitim, psikoloji, sosyoloji, politika, ekonomi, sanat ve din gibi diğer tüm alanlarda olduğu gibi felsefe de olguları anlama, açıklama, anlamlandırma ve yorumlama çabasındadır. Bilimler aynı olgu ile ilgili anlam arayışını farklı biçimlerde sürdürdüklerinden, incelemeler sonucunda incelenen olguya ilişkin birbirinden farklı anlamlar ortaya çıkmaktadır. Bilimler olgunun farklı özelliklerine odaklanmaları ve o olguya ait kendi amaçları doğrultusunda araştırma yapmaları nedeniyle, birbirinden farklı bilimlerin ortaya koyduğu anlamlar birbirinden farklı olmakla birlikte gerçeğe ait parçalardır. Belli bir bilimsel alanda ortaya çıkan ya da oluşturulan anlamlar da zaman içinde farklı yeni anlamlara dönüşmektedir. Bilimin anlam arayışı süreci sürekli olarak anlamları farklılaştırmaktadır. Felsefenin anlam arayışında ise anlamlar bireyden bireye değiştiği gibi aynı bireyin aynı olguya ilişkin oluşturduğu anlamları da zaman

içinde değişmektedir. Bazen aynı bireyin daha önce aynı olguya ilişkin oluşturduğu anlama bireyin o olguya her bakışında bir önceki bakışından daha farklı anlamları oluşturmasına yol açmaktadır. Örneğin bir ressamın tablosu ile ilgili olarak her insanın oluşturduğu anlam farklı olacağı gibi aynı tabloya bakan aynı kişinin farklı zamanlarda oluşturduğu anlamlar da birbirinden farklı olacaktır.

Farklı bakış açıları ile anlam arayışı sürdürülmesine rağmen bilim ve felsefe arasında çok güçlü bir ilişki vardır. Bilim ve felsefe arasındaki güçlü ilişki doğal olarak eğitim bilimi ile felsefe arasında da vardır. Eğitim Bilimi ile felsefe arasındaki ilişkiyi aşağıdaki başlıklar altında toplamak mümkündür (Büyükdüvenci, 2011; Cevizci, 2012; Dewey, 1958; Illich, 1998; Ocak, 2004; Sönmez, 2012, Taşdelen, 2007; Topdemir, 2009):

- Eğitim felsefesinin ayrı bir felsefi akım olarak ortaya çıkması, eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin açık göstergesidir.
- Felsefe ve eğitim biliminin en önemli ortak yanı her ikisinin de **gerçeği ve gerçeğin bilgisini** aramasıdır.
- **Öğrenme** olgusunun hem felsefe hem de eğitim bilimi tarafından açıklanmaya çalışılması diğer bir ortak özelliktir.
- Bireyin **bilme eğilimini** harekete geçirerek bilinmeyeni bilinir hale getirme felsefe ve eğitimin ortak konusudur.
- Eğitim ve felsefe bireyin **öğrenme merakını** gidermeye yönelik çalışmalar yapar.
- Felsefenin ve eğitim biliminin ortak amacı **düşünmeyi** öğretmektir.
- Bireyin **biricikliği** hem felsefe hem de eğitim biliminin ortak temasını oluşturmaktadır.
- Bireyin **potansiyelinin** geliştirilmesi felsefe ve eğitimin biliminin ortak tartışma ve araştırma **konusudur.**
- **Bilgi edinim yolları** felsefe ve eğitim biliminin ortak inceleme konusudur.
- **Eğitim kavramının tanımının** farklı felsefelere göre değişiklik göstermesi, eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin başka bir göstergesidir.
- Eğitim sürecinde bireylere **istendik davranışların kazandırılması** felsefe ve eğitim biliminin ortak tartışma konusudur.
- Eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin bir başka göstergesi ise **eğitimin felsefi temellere dayandırılmasına duyulan gereksinimdir.**
- Eğitim programlarının boyutları olan **"amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme"** konuları felsefe ve eğitimin tartışma ve inceleme konularıdır.

KİTAP **"Felsefenin Eğitime Katkıları" konusunu önerilen kitaptan lütfen okuyunuz. Önerilen Kitap: Sönmez, V. (2012). Eğitim Felsefesi, Anakara: Anı Yayıncılık.**

Eğitim felsefesinin ayrı bir felsefi akım olarak ortaya çıkması, eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin açık göstergesidir. Felsefenin eğitime ilişkin yaptığı açıklamalar ve tartışmalarının sonucunda felsefenin eğitimle ilgili alt dalı olan **eğitim felsefesi** ortaya çıkmıştır. Eğitim felsefesinin ayrı bir felsefe olarak ortaya çıkmış olması felsefe ve eğitim bilimi arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösterir. Felsefe çeşitli disiplinleri temel alarak yaptığı tartışmalar sonucunda o alanlara yönelik felsefeler ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örneğin tarih ile ilgili yaptığı tartışmalardan tarih felsefesi ortaya çıkarken aynı biçimde çeşitli alanlara yönelik yapılan felsefi tartışmaların ürünü olarak sanat felsefesi, din felsefesi, bilim felsefesi gibi felsefelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Eğitim ile ilgili konuları hemen hemen tüm felsefi ekoller tartışma konusu yapmışlardır. Eğitim felsefesi kapsamında eğitimin teorik temelleri, öğrenme kuramları, öğrenme stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ilkeleri, eğitimle ilgili uygulamalar üzerinde tartışmalar sürmektedir. Bu tartışmaların sonuçları, eğitimin geleceğe

ilişkin geleceğe yönelik politikaların, projelerin ve uygulamaların biçimlendirmesinde etkili olmaktadır. Felsefe ve eğitim felsefesinin yaptığı tartışmalar eğitim teorilerinin ve eğitim biliminin gelişmesine katkı getirmiştir.

Felsefe ve eğitim biliminin en önemli ortak yanı her ikisinin de gerçeği ve gerçeğin bilgisini aramasıdır. Gerçeği arama felsefe ile tüm bilimlerin ortak noktası olup, felsefe ve bilim arasında var olan bu ortak özellik eğitim bilimi ile felsefe arasında da vardır. Her olgunun sahip olduğu ve doğası gereği yapısında taşıdığı bilginin aranmasına yönelme, anlama ve açıklama o gerçeği aramaya yönelik yeni bir başlangıçtır. Örneğin insan beyni kendi yapısı ve işleyişiyle ilgili sahip olduğu özelliklere dayalı olarak çalışır ve işlevlerini gerçekleştirir. İnsan beyninin nasıl işlediği beynin çalışması ile açıklanabilir. Bunun için öncelikle insan beyninin çalışması ile ilgili bilgilere ulaşılması gerekmektedir. Felsefe bireyin kendi öğrenme yaşantılarından yola çıkarak bireyin öğrenme ile ilgili elde ettiği öznel bilgileri tartışarak, yeni sorular sorarak ya da akıl yürütme yolu ile öğrenme kavramı ile ilgili açıklamalar yapmaktadır. Eğitim bilimi; beynin işleyişi ile ilgili bilgilere ulaşmada diğer bilimlerin öğrenme ile ilgili açıkladığı bilimsel bilgiler, eğitim bilimi kapsamında yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaya çıkan bilgilerden yararlanmaktadır. Bu yolla insanın öğrenmesi ve öğrenme ile ilgili gerçeği anlamaya ve açıklamaya çalışmaktadır. Eğitim bilimleri bilimsel yöntem; felsefe ise kendi sorgulama ve tartışma yöntemi ile gerçeği ve gerçeğin bilgisini aramaya devam etmektedir. Yani her ikisi de gerçeği kendine özgü yöntemlerle aramaktadır.

Öğrenme olgusunun hem felsefe hem de eğitim bilimi tarafından açıklanmaya çalışılması diğer bir ortak özelliktir. Öğrenme hem felsefenin hem de eğitim bilimlerinin temel tartışma ve inceleme konusudur. Felsefe bir olgu ile ilişkili olarak bireyin anlam oluşturma sürecini öğrenme olarak tanımlamaktadır. Öğrenme bireyin anlam arayışına dayalı olarak gerçekleşir. Felsefeye göre öğrenme bireyin anlam arama çabası ile gerçekleşir ve bu çaba sonucu öznel anlamlar oluşmaktadır. Bireysel anlamlardan ortak tanımlara ve sonuçlara ulaşmak gerekli değildir. Felsefede öğrenme bireyin kendi deneyimlerine ve gözlemlerine dayalı olarak elde ettiği anlamlardır. Bireyin algılama kapasitesi, ön öğrenmeleri, değerleri, tercihleri, tutumları ve ilgileri onun anlam oluşturma sürecini etkiler. Eğitim bilimine göre de bireyin algılama kapasitesi, ön öğrenmeleri, değerleri, tercihleri, tutumları ve ilgileri onun anlam oluşturma sürecini etkiler. Bireyin kendi öznel anlamalarını oluşturmak yerine başkaları tarafından yani anlam oluşturmada otorite olan birey veya kurumlar tarafından oluşturulmuş olan ortak anlamaları öğrenmesi gerekir. Bu anlamlar günlük yaşam bilgisi, teknik bilgi, felsefi bilgi, kültürel, toplumsal ve bilimsel gerçeklerdir. Eğitim bilimleri öğrenen bireyin öznel bilgi yerine nesnel bilgileri kendine mal etmesini yani içselleştirerek anlam oluşturmasını önemsemektedir. Bu doğrultuda da eğitim programının içeriği düzenlenmektedir.

Bireyin bilme eğilimini harekete geçirerek bilinmeyeni bilinir hale getirme felsefe ve eğitimin ortak konusudur. Felsefe, bilim ve eğitim bilimi insanın bilme eğiliminin harekete geçmesi sonucunda ortaya çıkmıştır. İnsanın doğuştan getirdiği özelliklerden en önemlisinden birisi bilme eğilimidir. Bilme eğilimi bilgi arayışı üzerinde etkili olan içsel bir güç olup bireyin bilme eyleminde bulunmasını sağlar ve öğrenmelerini yönlendirir. Bilme eğilimi bilgiyi aramada itici güç olup insanın kendisini ve çevresinde gördüğü ve algılayabildiği her şeye yöneliktir. Bilme eylemi bazen kişiye kısmen görüneni açıkça görünür hale getirme ya da görüneni yeniden sorgulama biçiminde kendini gösterebilir. Felsefe insanın bilme eylemini harekete geçirerek hiç durmaksızın bilgi peşinde sorgulamalar ve tartışmalar yaparak fikirler üretmekte ve yeni bilgi ortaya çıkarmaktadır. Eğitim ise insanda var olan bilme eğiliminin ortaya çıkması için bireye farkındalık ve deneyim kazandırma çabasındadır. Yani eğitim bilimi, bilme eğilimi ve eylemini harekete geçirmeye çalışmaktadır. Bilme eğilimi sadece bilmeyi istemek değil aynı zamanda bilinmek istenileni bilinir hale gelmeyi yani bilmeyi de içermektedir (Sözer, 2009). Eğitim, bilim ve felsefi sorgulama ve düşünme biçimleri ile ilgili yöntem ve teknikleri öğreterek onun bilimsel ve felsefi sorgulamalar için eyleme geçmesine katkıda bulunacak yeterlikler kazandırmaya çalışır.

Eğitim ve felsefe bireyin öğrenme merakını gidermeye yönelik çalışmalar yapar. Bireyin öğrenme merakı öğrenme eğilimi gibi içsel ve dinamik bir güçtür. Öğrenme merakı bireyi öğrenme için harekete geçirir ve öğrenmeleri yönlendirir. Bireyin öğrenme merakı öğrenme ihtiyacının ve öğrenme güdüsünün ortaya çıkmasına yardımcı olur. Öğrenme merak ile başlar ve bu merak birey için öğrenme ihtiyacına dönüşür. Merak ve öğrenme ihtiyacı öğrenme güdüsünü tetikleyerek öğrenmenin

gerçekleşmesi ve sürdürülmesini sağlar. Felsefe yapmış olduğu tartışmalar ile bireyin öğrenme güdüsü bağlamında anlamaya yönelik meraklarını giderecek yanıtlar oluşturmaya çalışmaktadır. Bireyin bir olgu ile ilgili merak ettiği konulara yönelik öğrenme ihtiyacı ancak o konu ile ilgili öğrenmek istediği bilgiyi elde etmesi ile karşılanabilir. Felsefe ve eğitim bireyin meraklarından kaynaklanan öğrenme ihtiyacını gidermeye yönelik çalışmalar yapmaktadır. Bireyin meraklarından kaynaklanan öğrenme ihtiyacının karşılanması eğitimin temel uğraşısıdır. Felsefe de insanların merak ettiği konulara yönelik sordukları sorulara yanıtlar bulmaya çalışarak insanların meraklarını gidermeye çalışır.

Felsefenin ve eğitim biliminin ortak amacı bireylere düşünmeyi öğretmektir. Felsefenin temel amacı bireyler adına düşünce üretmek değil, bireyin kendi düşüncelerini oluşturmasına yardımcı olmak ve yol göstermektir. Wittgenstein yaptığı felsefi tartışmalarının amacının başkalarını düşünme sıkıntısından kurtarmak değil; insanların kendi düşüncelerini harekete geçirmek olduğunu belirtmektedir (akt. Taşdelen, 2007). Bu da felsefenin bir düşünme eylemi olduğunu ve bireyin ancak kendi eylemli ve aktif katılımı ile düşünce üreteceğini ifade etmektedir. Bireyin düşünce üretmesi onun olguları sorgulaması ve yeni açıklamalar getirmesi ile gerçekleşir. Olguyu sorgulamak yerine kendisine sunulanı kabul etmek; düşünen, düşünce üreten ve öğrenen bireyin özelliği değildir. Öğrenen birey sorgulayan, olgulara ilişkin bilgileri kendi sorgulama ve araştırma süreci ile oluşturan bireydir. Başkalarının sorgulamaları ancak yeni düşünce üretiminde başlangıç noktası olarak kullanılabilir. Sorgulayan birey olayları başkalarının gözü ile değil; kendi gözleriyle görmektedir. Bireyin olayları kendi gözü ile görmesi ise ancak kendi düşüncelerini üretmesiyle başlar Aksi halde bilgi yapılandırılmaz sadece ezberlenir ve içselleştirilmediği için bir süre sonra unutulur. Bu nedenle, eğitimin amacı da düşünen, sorgulayan ve kendi aktif katılımı ile anlam oluşturan ve dolayısıyla düşünce üreten bireyler yetiştirmektir. Başka aklın ürünü olan sonuçları öğrenmek yerine bireyin kendi gözlem ve deneyimleri sonucu oluşan öğrenme eğitimde son zamanlarda gittikçe geniş kabul gören yapılandırmacılık anlayışının da temelini oluşturmaktadır. Düşünen birey kendi öğrenmelerini sürdüren öğrenme sorumluluğunu almış olan bireydir. Örneğin Türk Milli Eğitiminin ikinci amacında "hür ve bilimsel düşünme gücüne" sahip bireyler yetiştirilmesi ifadesi ile açıkça düşünme eğitimine vurgu yapılmıştır (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html). Ancak, düşünen birey yetiştirme eğitimin amaçları arasında yazılı olarak ifade edilmesine rağmen eğitim bağlamında düşünen birey yetiştirme çabaları sınırlıdır.

Bireyin biricikliği hem felsefe hem de eğitim biliminin ortak temasını oluşturmaktadır. Felsefe insana yönelik açıklamalarda sürekli olarak bireyden ve onun özelliklerinden söz eder. Felsefe bir bireyin kendine ait özelliklerinden dolayı başka bir bireye benzeyemeyeceğini ve bu biricikliği varoluş bağlamında açıklamaya çalışmaktadır. J. J. Rousseau ve pek çok filozof bireyin doğası ve biricikliği nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlamasının zorluklarını tartışmaktadır (Kale, 2009; Topdemir, 2008). Ayrıca insancıl felsefenin tartışmalarının odağında bireyin biricikliği ve özellikleri vardır. Aynı şekilde öğrenme ve gelişimsel özellikler açısından bireyin biricik olduğu kabul edilmektedir. Eğitim bilimleri ile ilgili yapılan çalışmalarda bireyin biricikliğinin göz önünde bulundurulması gerektiğine sürekli olarak vurgu yapılmaktadır. Örneğin öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri, bireyselleştirilmiş öğrenme, öğrenen özerkliği, kendi kendine öğrenme, çoklu zeka gibi öğrenenin biricikliğini esas alan konular eğitim bilimleri kapsamında gittikçe daha fazla tartışılmaktadır. Felsefe ve eğitimde her bireyin sahip olduğu öğrenme ve gelişim özellikleri yani zekâ, fiziksel, duyuşsal ve gizil güçler açısından evrende biricik yapıda olduğu görüşü esastır.

Bireyin potansiyelinin geliştirilmesi felsefe ve eğitimin ortak tartışma ve araştırma konusudur. Bireyin tüm kapasitesinin geliştirilmesi için gerekli düzenlemenin yapılması ve önlemler alınması gerekliliğini hem eğitim bilimleri hem de felsefe tartışmaktadır. Bireyin potansiyelinin geliştirilmesi için gerekli alt yapının hazırlanması yani yasal ve eğitsel tüm önlemlerin alınması gerekmektedir. Örneğin; eğitim hakkı ve öğrenme hakkının sağlanması, her bireyin eğitim olanaklarından yararlanması, içinde bulunulan çevresinin bireyin potansiyelini ortaya çıkartacak biçimde düzenlenmesi, bireyin kendi özellikleri bağlamında öğrenmelerinin desteklenmesi gibi önlemler bireyin öğrenmesine ve potansiyelini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca; öğrenme olanaklarının ulaşılabilir olması, öğrenme-öğretme sürecinin öğrenmeyi kolaylaştıracak ve bireyin yeteneklerini ortaya çıkaracak ve teşvik edecek biçimde düzenlenmesi, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak için danışmanlık ve kolaylaştırıcı sistemlerin sunulması gibi düzenlemeler bireyin potansiyelini geliştirme ile ilgili konulardır. Bu konular da felsefe ve eğitimin incelediği ortak konulardır.

Bilgi edinim yolları felsefe ve eğitim biliminin ortak inceleme konusudur. Algılanan bir olguya ilişkin bilgiyi arama ve bilgiye erişme ile ilgili açıklamalar yapma felsefe ve bilimin ortak konusudur. Felsefe özünde bilgi veya gerçeğin bilgisini arama ile ilgilendiği için bilgi, bilginin yapısı ve edinimi ya

da kazanımı felsefe için temel konulardır. Felsefenin bilgiyi inceleyen dalı olan **epistemoloji** (bilgi kuramı) bilgi ile ilgili problemleri, bilginin kaynağını, doğasını, doğruluğunu ve sınırlarını incelemektedir (Topdemir, 2009). Tüm bilimler bilgiye erişme ve kullanma çabasındadır. Bu nedenle, epistemolojinin bilgi ile ilgili sorduğu sorular tüm bilimlerin ve dolayısıyla eğitim bilimlerinin de konusudur. Bilgi arama süreci olarak tanımlanan bilim aynı zamanda bu bilgilerin öğrenilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Bireylerin bu bilgileri nasıl öğrenecekleri ile ilgili soruların yanıtlarının aranması ise hem felsefe hem de eğitim biliminin konusudur. Özellikle öğretim kuramları, modelleri, öğrenme-öğretme ilkeleri, öğrenme stratejileri, öğrenme stilleri, öğretim yöntem ve teknikleri bilginin nasıl kazanıldığı ile ilgili olarak ortaya çıkmış olan eğitim bilimlerinin kapsamına giren çalışma konularıdır. Bireyin bilgiye erişme ve onu öğrenmesi ile ilgili ilkeleri açıklayan eğitim bilimi, bilgi edinme ilkelerini ve yollarını açıklamaya çalışmaktadır. Felsefe ve eğitim bilimi bireyin bilgi edinme sürecini benzer biçimde bireyin algılama yetisine dayalı olarak gözlem, kişisel deneyimler, hayal gücü, sezgiler gibi kavramlarla açıklamaktadır. Ayrıca edinilecek bilginin kaynağı ve doğruluğu ile ilgili sorulan sorular, hem felsefe hem de eğitim bilimlerini ilgilendirmektedir.

Eğitim kavramının tanımının farklı felsefelere göre değişiklik göstermesi, eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin başka bir göstergesidir (Ocak, 2004; Sönmez, 2012). Eğitim, öğrenme, öğretme, bilgi gibi eğitimle ilgili tüm kavramların tanımlanması, eğitim ile ilgili tüm tasarımlar ve uygulamalar eğitim biliminin incelediği konulardır. Eğitim, öğrenme, öğretme gibi kavramların açıklanması aynı zamanda felsefenin de konusudur. Çünkü felsefe kavramlar ve o kavramların kapsamı ile ilgili tartışmalar yapmaktadır. Bu bağlamda, felsefi akımlar eğitim ve eğitimle ilgili pek çok kavramı kendi bakış açılarına göre tanımlamaktadır. Örneğin realizme göre eğitim kavramı yeni kuşaklara kültürel mirasını aktararak gençleri toplumsal yaşama hazırlama sürecidir. Natüralizme göre ise eğitim, bireyin doğal olarak olgunlaşmasını sağlayarak onu bu özelliklerini geliştirmesine ve kullanmasına katkı vermektir (Sönmez, 2012, 36). Benzer biçimde tüm felsefi akımlar eğitimi ve eğitimle ilgili tüm kavramları kendi bakış açılarına göre tanımlamaktadır. Bu tanımlar felsefenin eğitimle yakından ilgilendiğini, eğitim kavramları üzerinde düşünce ürettiğini ve eğitimin en önemli tartışma konularından biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim sürecinde bireylere istendik davranışların kazandırılması felsefe ve eğitim biliminin ortak tartışma konusudur. Eğitimin tanımında "istendik davranış değişikliği" kesin bir dille vurgulanmaktadır. İstendik davranış kavramı ile ilgili yanıtlanması gereken pek çok soru vardır. Örneğin; istendik davranış nedir? Bir davranışı istendik yapan özellikler nelerdir? Kimin istediği davranışlar kazandırılacaktır? İstendik olmayan davranışın kazanımı nasıl engellenecektir? gibi sorulara yanıtlar verilmesi gerekir. İstendik davranışların genel tanımı eğitimin amaçlarında yapılmaktadır. İstendik davranış ve eğitimin amaçları hem felsefe hem de eğitim biliminin birlikte en fazla tartıştıkları konudur. Her bir felsefi akım bu sorulara kendi felsefi anlayışlarına göre farklı yanıtlar vermektedir. İstendik davranış konusu bağlamında felsefe ve eğitim bilimleri kendi bakışları doğrultusunda eğitim yolu ile yetiştirilecek ideal insan ve ideal toplumun tanımını yapmaktadırlar. İdeal insan ve toplum tanımları açısından da felsefe ve eğitim bilimi arasında kuvvetli ilişki vardır. Bu bağlamda, Sönmez (2012)'in belirttiği gibi en önemli soru eğitim sürecinde hangi bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bireylere kazandırılacak istendik davranışlar olacağı sorusudur.

SIRA SİZDE 2 **İnsan davranışları neden farklıdır?**

Eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin bir başka göstergesi ise eğitimin felsefi temellere dayandırılmasına duyulan gereksinimdir. Eğitim programlarının tasarlanması ve geliştirilmesi çalışmalarında eğitim programının belli felsefe/felsefelere dayandırılması gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim programlarının hazırlanması sırasında sorulan en temel soru eğitimin hangi felsefelere dayandırıldığı ile ilgilidir. Eğer eğitim programının dayandığı herhangi bir felsefe yoksa o zaman o programın teorik dayanakları olmadığı için program işlevsel bir program olarak kabul edilmez. Programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ile ölçme ve değerlendirme boyutlarının birbiri ile tutarlı ve anlamlı bir bütün olması için programın dayandığı felsefenin çok açık olarak belirlenmesi ve program metninde yazılı olması gerekir. Program tasarımı sırasında hazırlanan eğitim programının tüm boyutlarının her biri programı oluşturan alt sistemler olup benimsenen felsefe/felsefeler odağında biçimlenir. Eğitim programlarının dayandığı felsefe, eğitim programının içerdiği alt sistemler ile uyumlu, bütüncül ve işlevsel bir sistem olarak çalışmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda eğitim programının dayandığı öğrenme-öğretme kuramları ile ilgili açıklamaların eğitim felsefeleri ile uyum içinde olması

gerekmektedir. Yani programın dayandığı felsefeler ile programın esas aldığı öğrenme kuramlarının uyum içinde olması, eğitim sisteminin etkili bir biçimde iletilmesini sağlar. Bu da öğrenme-öğretme kuramlarının felsefi akımlara dayalı olarak ortaya çıktığını göstermektedir.

Eğitim programlarının boyutları olan "amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme" konuları felsefe ve eğitimin tartışma ve inceleme konularıdır. Eğitim programının hazırlanması sırasında öğrenme ile ilgili olarak "Ne, Niçin, Ne zaman, Nasıl ve Ne kadar?" gibi sorular sorulmaktadır. Eğitim programlarının hazırlanması için sorulan bu sorular felsefenin de öğrenme ile ilgili yanıtlar aradığı sorulardır. Bu sorulara yanıt aramaları açısından felsefe ve eğitim arasında ilişki vardır. Ancak, aynı olgu ile ilgili olarak felsefe ile bilimin sorduğu sorular kapsam olarak birbirinden farklılık göstermektedir. Örneğin eğitimde zaman konusu ile ilgili olarak "x içeriğine kaç saat zaman ayrılmalıdır?", "Bu konu ne zaman ya da hangi sınıf düzeyinde öğretilmeli?" gibi sorular sorularak yanıt aranırken felsefe konunun öğretilmesi için seçilen zamanın ve sürenin uygunluğu ile ilgili çeşitli sorular sorarak açıklamalar yapmaktadır. Bu iki sorgulama biçiminin cevapları nitelik olarak birbirinden çok farklı olacaktır. Eğitim programının hazırlanması sırasında öğrenme ile ilgili **olarak "Ne, Niçin, Ne zaman, Nasıl ve Ne kadar?"** gibi sorular eğitim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutları ile ilgili sorulardır. Bu sorular bağlamında eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişki eğitim programının boyutları açısından aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- Eğitim programının ilk boyutu olan **amaçlar** felsefeye dayalı olarak belirlenir ve programın dayandığı felsefelere bağlı olarak tanımlanır. Eğitim felsefesi amaçlar yolu ile hayata geçirilmek üzere daha somut duruma indirgenir ve anlaşılır hale getirilir. Eğitimin amaçları felsefeden çok fazla etkilenmekte ve bu etkilenmeden dolayı amaçların felsefeyi somut durumlara indirgemede yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu nedenle, amaçlara yönelik yapılan eleştirilerden birisi amaçların felsefi ve soyut olduğu, anlaşılması ve uygulanmasının zor olduğu biçimindedir. Bu eleştiri genel olarak yerinde olup eğitimin amaçlarının felsefe ile ilişkine yönelik doğru bir saptamadır. Amaçlar ile eğitim programının diğer boyutları arasında güçlü bir ilişki vardır. Amaçlar, programın diğer boyutlarının belirlenmesine kılavuzluk etmekte ve eğitimin felsefe ile olan ilişkisini programın diğer boyutlarına da aktarılmasını sağlamaktadır. Eğitimin genel amaçları ve felsefe arasındaki güçlü etkileşim nedeniyle eğitimin genel amaçları soyut kalmaktadır. Bu amaçlar anlaşılarak uygulanabilir olması için daha açık olarak yeniden tanımlanmaktadır. Eğitim amaçları "genel amaçlar, eğitim programının amaçları, dersin amaçları, ünitenin amaçları ve davranışsal amaçlar" gibi genelden özele ya da soyuttan somuta doğru giden "amaç hiyerarşi" bağlamında yeniden tanımlanmaktadır.

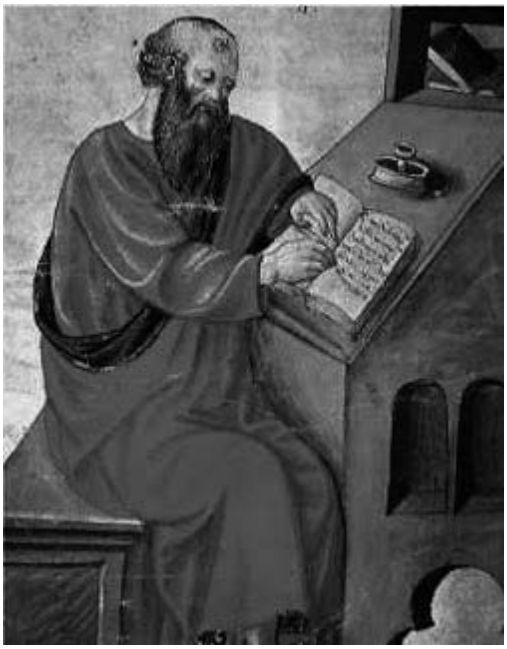
- Eğitim programının ikinci boyutu olan **içerik** amaçların gerçekleştirilmesi için **araçtır.** Amaçların gerçekleştirilmesine hizmet eden içeriğin aktarılmasını kolaylaştırmak için bilgi, disiplinler ya da bilim dalları bağlamında çeşitli dersler halinde düzenlenmektedir. Bilginin dersler aracılığı ile aktarılmasının amacı seçilmiş ve öğrenme ilkeleri göz önünde bulundurularak özel olarak düzenlenmiş içerik aracılığı ile bireylerin istendik davranış kazanmasını kolaylaştırmaktır. Eğitimde benimsenmiş olan felsefelere ve amaçlara göre programın içerik boyutu şekillenir. Programda hangi derslerin yer alacağı, derslerin kapsamına ve derslerin içeriklerinin hazırlanmasında eğitimde benimsenmiş olan felsefelere dayalı olarak belirlenir. Örneğin İdealizm felsefi akımının başat olduğu eğitim sisteminde akıl yürütme esas olacağından akıl yürütme konusunda bireylerin davranış kazanımı için ağırlıklı olarak aritmetik, felsefe, mantık, tarih, din ve ahlak konularını içeren derslerin okutulması söz konusudur (Sönmez, 2012). Ayrıca hem felsefe hem de eğitim bilimi, bilginin değeri ve yararı üzerinde tartışmalar yaparak öğretilecek bilgilerin seçimi için ölçütler ortaya koymaktadırlar.

- **Öğrenme-öğretme sürecinin** etkili biçimde tasarlanması ve gerçekleştirilmesi eğitim bilimlerinin konusudur. Ancak bu konu felsefenin de tartıştığı bir konudur. Felsefe eğitim amaçlarının öngörülen içerik aracılığı ile öğrencilere nasıl kazandırılacağına ilişkin tartışmalar yapar ve öğrenen kişinin öğrenme çevresinin uygun öğrenme deneyimleri yaşanmasını sağlayacak biçimde düzenlenmesi ile ilgili açıklamalarda bulunur. Felsefenin yaptığı tartışmalar çoğunlukla etkili öğrenmelerin gerçekleştirilmesine yönelik öngörüler biçimindedir. Felsefe tarafından öğrenme çevresinin düzenlenmesine yönelik yapılan tartışmaların ve öngörülerin içinde bulunulan koşullar ile uygun olması gerekmez. Örneğin okulsuz toplumu savunan ünlü düşünür Ivan Illich, bilgisayar, internet gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinin bilinmediği ve kullanılmadığı dönemde okulların yerine "öğrenme ağları" kullanılarak okula gitmeden öğrenmenin sürdürülmesini ortaya atmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinin **öğrenme ağları**

kullanılacak biçimde düzenlenmesi ve öğrenmenin bu ağlar yardımı ile gerçekleşmesini savunmaktadır (Illich, 1998). Öğrenme ağlarının tartışıldığı dönemde belki Illich'in öğrenmeye yönelik önerilerinin gerçekleştirilmesi için uygun koşullar yoktu. Ancak felsefi açıdan bu konuyu tartışmış ve bu görüşün uygulanmasının yakın gelecekte gerçekleşeceğini ifade etmiştir. Fikir tartışıldığı dönemde gerçekleştirilememiş ancak bugün öğrenme ağları ile öğrenme gittikçe yaygınlaşmakta ve tamamen sanal olan okullardan söz edilmektedir. Yine ünlü filozof ve eğitimci olan John Dewey (1958) bireyin öğrenmesi için onun öğrenme çevresinin özgürlükçü olması gerektiği ve bu özgür çevrede öğrencinin kendi deneyimleri ile yani yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sürdürmesi gerektiğini ısrarla savunmuştur. Bu görüşe göre öğrenmenin sınıfın dışında uygulamalı olarak gerçekleşmesi için öğrencinin yaparak-yaşayarak deneyimleri ile öğreneceği özel olarak düzenlenmiş öğrenme-öğretme çevresine gereksinim vardır.

- Eğitim programlarının son boyutu olan **ölçme ve değerlendirme** ise öğrenmenin kalıcılığı ve ölçülmesi bağlamında felsefenin tartışma konusudur. Ölçülecek özelliğin niteliği, nasıl ölçülmesi gerektiği, ölçmek istenilen özelliğin doğru biçimde ölçülüp ölçülemeyeceği gibi konularda yapılan tartışmalar ile felsefe hem eğitim hem de ölçme konusuna katkı getirmektedir. Amaçların gerçekleşme düzeyinin göstergesi olan ölçme ve değerlendirme aslında eğitim açısından etik bazı sorunlar içermektedir. Öğrenme ürünlerinin doğrudan ölçülememesi ölçme konusunun sorunsal bir konu olarak kalmasına neden olmaktadır. Felsefe yaptığı tartışmalar ile bu sorunu açıklamaya ve anlaşılır hale getirmeye çalışmaktadır. Ayrıca ölçülecek özellik eğitim programının dayandığı felsefelere göre tanımlanmakta ve ölçülmektedir. Örneğin pragmatist felsefeye göre öğrenci yaparak-yaşayarak öğreneceği için öğrenme sürecinin ürünü olarak öğrenen bireyin problem çözme becerilerinin ölçülmesi gerekmektedir. Eğer eğitim programları realizm felsefi anlayışına göre düzenlenmiş ise bireyin öznel gözlem ve deneyimleri yerine bilimsel araştırma sürecinin işe koşulduğu nesnel gözlem ve deneyimlerin esas alındığı öğrenmelerin ölçülmesi gerekmektedir. Bu durumda, nesnel gözlem ve deneylerin işe koşulduğu bilimsel araştırma süreç ve sonuçlarının esas alındığı ölçme ve değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir.

DİKKAT **Eğitim Biliminin eğitim programlarının hazırlanması ile ilgili "Ne, Niçin, Ne zaman, Nasıl, Ne kadar?" gibi sorduğu ve yanıtlarını aradığı sorular aynı zamanda felsefenin de yanıtlarını aradığı sorulardır.**



Resim 2.2: Aristo

Kaynak: www.msxlabs.org/.../10580-aristo-aristoteles-aristo-kimdir-aristo-hak

EĞİTİM BİLİMİNİ ETKİLEYEN FELSEFİ AKIMLAR

Hemen hemen her konu ile ilgili tartışmalar yaptığı için felsefenin çalışma alanını ve tartışma konularını belirlemek oldukça zordur. Felsefe her konu ile ilgili tartışmalar yapsa da üzerinde en fazla tartışma yaptığı temel konular vardır. Bu temel konulardan bazılarına odaklanılarak yapılan tartışmalar sonucunda felsefi akımlar ortaya çıkmıştır. Felsefi akımlar genelde felsefenin tartıştığı konulardan hangisini kendisine ana tartışma konusu olarak almışsa, hayatın her alanı ve evrenle ile ilgili görüş ve düşüncelerini de o konu bağlamında açıklamaktadır. Bu nedenle, tartışma yapılan temel konular esas alınarak felsefi akımları sınıflandırmak mümkündür. Felsefi akımlar ve onların eğitime yansımalarını incelemeden önce genel anlamda felsefenin tartışma konuları üzerinde kısaca durulması gerekmektedir. Yaptığı tartışmalara ve sorduğu sorulara bakıldığı zaman felsefi tartışmaların ağırlıklı olarak;

- Ontoloji,
- Aksiyoloji
- Epistemoloji
- Mantık

gibi dört temel alanda toplandığı görülmektedir.

Ontoloji, aksiyoloji, epistomoloji ve mantık felsefe alan yazınında felsefenin çalışma konuları olarak da ifade edilmektedir. Felsefenin inceleme konularından biri ontolojidir (varlık sorunu). **Ontoloji** varlık sorunu bağlamında var olanı, varoluşu ve varoluş biçimini anlama ve açıklamaya yönelik sorular sorarak yanıtlamaya çalışır. İnsan, ruh, ölüm, varlık, yokluk, tanrı gibi kavramlar ile ilgili açıklamalar yapmak ontolojinin kapsamındadır. Varlık sorunu bağlamında gerçek varlığı arama sürecinde insanın varlığını beden ve ruh olarak ele almakta ve bunlar arasındaki ilişkiyi sorgulamaktadır. Ontoloji, var oluşun nasıl bir durum olduğu ve varlıkların nasıl sınıflandırılabileceğine ilişkin pek çok soru sormakta ve yanıtlarını aramaktadır. Ayrıca, insanın yaradılış amacı, evrendeki yeri, rolü, evrendeki olayların meydana gelme biçimi gibi konularda da tartışmalar yapmaktadır. (Akdoğan, 2011; Cevizci, 2011; Sönmez, 2012; Üstüner, 2002). Sönmez'e (2012) göre ontoloji sadece var olanla değil varoluş konusu bağlamında evrende var olacak olay ve olgularla da ilgilenmektedir. Örneğin ekoloji ya da çevrebilim olgusu ile ilgili tartışmalar yapmak ontolojinin çalışma alanına girmektedir. Ontoloji, ekoloji konusu bağlamında evrende ortaya çıkan sorunları evrenin varlığına ilişkin temel bir tehdit olarak algılamaktadır. Bu nedenle, ontoloji ekoloji olgusuna bağlı olarak varlık ile ilgili ortaya çıkabilecek olası sorunları tartışmaktadır.

Felsefenin incelediği diğer bir konu olan **aksiyoloji** (değerler sorunu veya etik) ise ağırlıklı olarak insan davranışlarının nedenlerini inceler ve açıklama getirir. İnsanın; değerler, tercihler ve olaylar karşısındaki davranışlarının nedenini bulmaya çalışır. Değer algısı insana özgü bir özellik olup insana ayrıcalıklı bir durum sağlayan ve onu diğer canlılardan ayıran özelliklerden biridir (Kale, 2009). Bir hareketin ahlaklı olup olmadığını belirleyen özellikler nelerdir? İnsanın yaptığı eylem ahlaki mi? İnsanın ahlaki olarak sorumlulukları nelerdir? Bir insan için ahlaki olan diğer insanlar için ahlaki olması gerekir mi? Bireysel ve toplumsal değerler nasıl oluşur? Değer değişiminin nedeni nedir ve nasıl gerçekleşir? Değerler doğuştan gelen bazı özelliklerle etkilenmekte midir? Değer kazanımında çevrenin etkisi nedir? Birey ve toplum için mutlak yani vazgeçilmeyen değerler var mıdır? Bireysel ve toplumsal değerlerin çatışması nasıl çözümlenebilir? Otorite ve güçlü olan kişi ve sistemler insani değerleri nasıl etkilemektedir? Toplumsal düzenin insanın doğasına uygunluğu, siyasetin ahlaki boyutu gibi konular aksiyolojinin kapsamında tartışılan konulardır. Değerler ile ilgili etik ve estetik konuların incelendiği aksiyoloji daha çok insanın yaptıklarını, ortaya koyduğu sonuçları, ürünleri ve eylemleri ile bu eylem ve davranışların dayandığı ilkeleri ve değerleri incelemeyi amaçlamaktadır (Sönmez, 2005).

Epistemoloji (bilgi sorunu) ise bilgi sorunu bağlamında pek çok soruya yanıt aramaktadır. Bilginin ne olduğu, bilginin kaynağı, bilgi türleri, bilimsel bilginin özellikleri, bilginin nasıl doğrulanacağı, bilimsel teoriler, bilimsel yöntemin özellikleri ve uygulanışı, bilgininin niteliği ve bilme eylemine yönelik açıklamalarda bulunur (Akdoğan, 2011; Cevizci, 2011; Sönmez, 2012; Üstüner, 2002). Kale'ye göre (2009) epistemoloji bilginin kaynağı, yöntemi ve çeşitli bilgi alanları ile ilişkili olarak bilgiyi çözümler ve eleştirir. Epistemolojik açıdan bilgi, elde edilme sürecine, yapısına ve özelliğine bağlı olarak altı grupta toplanmaktadır (Çüçen, 2003, Sönmez, 2012). Bilgi türleri:

- Gündelik bilgi
- Dinsel bilgi
- Teknik bilgi
- Sanat bilgisi
- Bilimsel bilgi
- Felsefi bilgi

olarak gruplandırılmaktadır. Genel kabul görmüş olan yukarıdaki sınıflandırmaların dışında farklı sınıflandırmalara da rastlamak mümkündür. Örneğin Sönmez (2012, 14) "günlük, gelenek ve görenek, düzmece, politik, sanatsal, dinsel, felsefi ve bilimsel" bilgi olmak üzere sekiz tür bilgiden söz etmektedir. Ancak, en yaygın olarak literatürde yer alan sınıflama yukarıdaki gibi altı başlık altında toplanmaktadır.

SIRA SİZDE 3 **Bilgi türlerini açıklayınız?**

Mantık kavramı Yunanca "logike" sözcüğü olup tutarlı, doğru düşünme ve akıl yürütme gibi özellikleri kapsar (Sönmez, 2012). Akıl ya da akıl yürütme etkinliği olarak tanımlanan mantık, felsefenin konularından biridir. Mantık, doğru düşünme ve üretilen bilginin tutarlılığı ya da bütünlüğünü inceler. Üretilen düşüncenin ya da bilginin mantıksal olması demek o bilginin geçerli, doğru ya da güvenilir bilgi olduğunu göstermez. Mantıksal olan bir bilgi genel kabullere ve bilimsel bilgiye ters olabilir. Ancak, tüm felsefi akımlar ve bilim, bilgi üretimlerinde mantıksal olmaya çalışır. Yani mantık biçimsel ve tümdengelimsel düşünebilmenin ilke ve kurallarını öğretmektedir. Bu nedenle, felsefe mantığın ortaya koyduğu doğru ve tutarlı bilgi üretim ilkelerini kendi tartışmalarında uygulamak zorundadır (Çüçen, 2003). Ceviz'ye göre (2011), mantık bilginin biçimsel olarak nasıl sistemleştirileceği yani akıl yürütme ile elde edilenlerin sistematik olarak nasıl ifade edileceği ile ilgilenmektedir. Mantık ise bilgi üretmek değil, bilginin içeriğinin biçimsel olarak organizasyonu ile ilgilenir. Yani mantık aklın üretmiş olduğu bilginin bütünsel ve tutarlı olarak formüle edilerek sunulması sürecidir. İnsan aklına gelen bilgiyi olduğu gibi sunmak yerine o bilgi üzerinde akıl yürüterek, yeniden organize ederek ilgili olan diğer bilgiler ve deneyimler ile ilişkilendirir ve anlaşılabilir biçimde sunar. İnsanın yaptığı bu işlem, mantık kurallarını uygulayarak bilginin yansıtılacak biçime dökülmesi, anlamlı, tutarlı ve bütünlük gösteren yapıların oluşturulmasıdır. Sönmez'e göre (2012, 27), mantık "hem düşünme hem de bunu ifade etme olarak ele alınır." Mantıksal akıl yürütme sırasında tümevarım, tümdengelim, analoji gibi düşünme biçimleri uygulanarak sorgulamalar yapılmaktadır (Kale 2009).

Yukarıda dört temel başlık altında incelenen temel konuların yanı sıra felsefinin incelediği konuları farklı biçimde inceleyen açıklamalara da rastlamak mümkündür. Kale (2009, 31) felsefenin incelediği konuların **"metafizik** (fizik ötesi), **bilgi kuramı** (epistemoloji***),* etik** (ahlak-moralite), **aksiyoloji** (değer bilim), **estetik, mantık** ve **ontoloji** (varlık bilimi)" gibi dallara ayrıldığını belirtmektedir. Cevizci'ye (2011) göre felsefe, varlık, bilgi ve değerler gibi üç temel konuyu kendi içinde yedi temel dal ya da disipline ayrılmaktadır. Felsefe; varlık konusu başlığı altında **"varlık felsefesi",** bilgi konusu başlığı altında **"bilgi felsefesi** ve **bilim felsefesi",** değerler konusu başlığı altında ise **"etik, siyaset felsefesi, sanat** felsefesi ve **din felsefesi"** gibi alanlarda tartışmalar yapmaktadır. Bir felsefi akım genel olarak bu konularla ile ilgili açıklamalar yaparken bu konulardan sadece birini odağına alabilmektedir. Felsefe tartışmalar odağına yukarıdaki konulardan birini alarak yaptığı tartışmaları hayatın ya da bilimin bir dalı ile ilişkilendirerek sorgulamalarla felsefe ile ilgili yeni alanların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Felsefinin diğer çalışma alanları ve bilimler ile olan ilişkisinden ortaya çıkmış alt dalları vardır. Bunlar bilim felsefesi, sanat felsefesi, hukuk felsefesi, din felsefesi, tarih felsefesi, eğitim felsefesi, siyaset felsefesi, tarih felsefesi, dil felsefesi, çevre felsefesi olarak sayılabilir (Cevizci, 2011; Çüçen, 2003; Kale, 2009; Sönmez, 2012). İnsanın algılama ve sorgulama çabaları sonucunda yeni yeni alt felsefe alanları oluşmaya devam etmektedir. Bunlar felsefi akım değil felsefenin çalışma konuları ile ilgili yaptığı yoğun tartışmalara dayalı olarak ortaya çıkmış olan felsefenin alt dallarıdır.

SIRA SİZDE 4 Eğitim Felsefesi Nedir?

Felsefi tartışmaların insanlık tarihi ile başladığı ve günümüzde daha ayrıntılı biçimde devam ettiği söylenebilir. Felsefi tartışmalar başlangıçta çok geniş ve dağınık bir biçimde sürerken daha sonra tartışma konusu yaptıkları ve odaklandıkları konulara göre farklı akımlar ortaya çıkmıştır. Felsefi akımları daha kolay incelemek amacıyla akımlar değişik ölçütlere göre çeşitli biçimde sınıflandırılmıştır. En yaygın olarak bilinen sınıflandırma felsefi akımların ortaya çıktığı dönemler dikkate alınarak yapılan sınıflandırmalardır. Felsefi akımlar ortaya çıktıkları dönemlere göre genel olarak iki ana döneme ayrılmaktadır. Ancak bu dönemlerin isimlendirilmesinde de farklılıklar vardır. Birinci grup felsefi akımlar **"Klasik dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar** ya da **Geleneksel felsefeler" gibi adlandırılmakta ve bu başlıklar altında tartışılmaktadır. İkinci grup felsefi akımların ise "Modern dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar** ya da **Çağdaş felsefeler"** gibi adlandırıldığı görülmektedir (Çüçen, 2003; Kale, 2009, Topdemir, 2008). Bunların dışında literatürde farklı gruplandırma ve adlandırmalar yer almaktadır. Aslında felsefeleri bu şekilde bir sınıflamaya tabi tutmak çok zordur. Ancak, felsefelerin birbirinden ayrılan temel özellikleri ve ortaya çıktıkları dönemler dikkate alınarak bu şekildeki adlandırılmalar ya da gruplandırmalar yine felsefeciler tarafından yapılmıştır. Felsefelerin en yaygın olarak bilinen felsefi akımların sınıflandırılmasından hareketle bu ünitedeki tartışmalar aşağıdaki sınıflandırma esas alınarak yapılmıştır (Çüçen, 2003; Kale, 2009, Topdemir, 2008):

Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar

- Doğa (Natüralist) Felsefesi
- Teolojik Felsefe
- İnsan (Hümanizm) Felsefesi
- Olguculuk (Positivism) Felsefesi

Modern Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar

- Pragmatizm (Yararcılık)
- Varoluşçuluk (Existentialism)
- Liberalizm
- Fenomenolojik Felsefe
- Analitik (Çözümleyici) Felsefe
- Hermeneutik (Yorumlayıcı) Felsefe
- Postmodern Felsefe
- Feminist Felsefe

Pozitif bilimlerin ortaya çıkması sonucu bilimdeki gelişmeler felsefe ve felsefi akımların tartışmalarını belli ölçüde sınırlandırmıştır. Bu sınırlandırmalara bağlı olarak Klasik Dönem felsefi akımlarının yaptığı gibi **"varlığın bütünsel incelenmesi"** geleneği sona ermiştir. Bunun sonucunda daha sınırlandırılmış konuların derinlemesine tartışıldığı Klasik Felsefi yaklaşımlardan farklı yaklaşımların esas alındığı **Modern Dönem felsefi akımları** ortaya çıkmıştır. Ancak, bilimin inceleme-araştırma sürecinin hızlanması ve bir olgu ile ilgili olarak çok derinlemesine analizler yapması ve dolaysıyla bilgi birikimin artması nedeniyle felsefe kendi tartışma alanı ve konularını yeniden tanımlamaya başlamıştır. Ayrıca modern dönemde felsefelerin tartışma konusu yaptıkları olguya ilişkin sordukları sorular, bunlara verdikleri yanıtlar ve hatta soru soruş biçimleri ve tartışma biçimlerine göre farklı felsefi akımlar ortaya çıkmıştır. Bu akımlar tüm bilim dallarını ve doğal olarak da eğitim bilimini etkilemiştir. Ünitenin bu bölümünde yukarıda yapılmış olan sınıflandırma dikkate alınarak felsefi akımların temel özellikleri ve eğitim bilimine etkileri üzerinde durulmuştur.

Klasik Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar

Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar başlığı altında incelenen felsefeler insanlık tarihi ile başlayıp Modern Döneme kadar hâkim olan felsefi akımlar olmasına rağmen bugün ve gelecek için tartışmalar yapmakta ve çıkarsamalarda bulunmaya devam etmektedir. Topdemir (2008)'e göre klasik felsefi akımlar ortaya çıktıkları dönemlerde felsefenin varlık bilgisi olarak görülmesi nedeniyle sistemli ve bütünsel açıklamalar yapmaya çalışmışlardır. Bu başlık altında

- Doğa (Natüralist) felsefesi
- Teolojik felsefe
- İnsan (Hümanizm) Felsefesi
- Olguculuk (Positivism) Felsefesi

gibi felsefi akımlar incelenmektedir.

Doğa (Natüralist) Felsefesi

Doğa felsefesi varlığın ana maddesini ve bu maddenin ilkelerini aramak amacıyla ortaya çıkmıştır. Doğa felsefesi M.Ö. 600'lerde Thales ile başlamış olup ilkçağlarda tartışmalarını yoğunlaştırmıştır. Doğa filozofları hem insanı hem de insan dışındaki varlıkları yani evreni, canlıları inceleyerek açıklamalar yapmaya çalışmışlardır (Çüçen, 2003). Doğa felsefesi kapsamında filozoflar doğal olarak var olan yasaları bulmaya çalışarak bu yasaları kozmos bağlamında açıklamaya çalışmışlardır. İnsan makro kozmos yani evren içinde yer alan ve onun yasalarına bağlı olan mikro kozmos olarak tanımlanmıştır. Herakleitos, Empedokles, Pythagoras, Demokritos, Seneca gibi düşünürlerin ilk çağdaki arayışları ile gelişen doğa felsefesi aynı zamanda **Varlık Felsefesi** olarak da isimlendirilmektedir (Kale, 2009). Doğa felsefesi dinin egemen olduğu Ortaçağ anlayışına karşıt olarak 16. yüzyıldan itibaren başta Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke, David Hume, Jean J. Rousseau ve Voltaire gibi düşünürlerin çabaları ile şekillenmiştir (Cevizci, 2012). Doğa felsefesi evren ve evrendekilerin var oluş nedeni üzerinde araştırmalar yapmayı amaçlamış ve doğadaki varlıkların ilk maddesini/ana maddesini yani özü (arkhe) arama ve bulma üzerine odaklanmıştır (Çüçen, 2003; Kale, 2009). Doğa felsefesi doğa yasalarını araştırırken bugünkü anlamda modern bilimin kullandığı yöntemleri de kullanmıştır. Copernicous'un dünyanın, güneş ve diğer gezegenler etrafında dönüşüne ilişkin ilkeleri açıklaması ile doğa felsefesinde yeni bir dönem başlamıştır. Copernicus ile başlayan süreçte (1473-1543) doğal felsefesi doğa bilimine dönmeye başlamıştır. Daha sonra 1605 yılında Francis Bacon tarafından yazılan **"Bilimin İlerlemesi"** (The Advancement of Learning) adlı eserde tıp, fizyoloji, psikoloji gibi birçok farklı bilim dalı için yeni yaklaşımlar geliştirilmeye yönelik açıklamalar yer almıştır (http://en.wikipedia.org/wiki, 2012; Kale, 2009). Bacon kendinden önceki dönemlerde egemen olan mantık sisteminin işe yaramadığını ve bu yüzden kendisi tarafından ortaya atılan ve **"Bacon'un önermeler piramidi"** olarak da isimlendirilen tartışmalar bağlamında görüşlerini açıklamıştır (Topdemir, 2008). Yeni düşünme ve arama sistemi olan ve literatürde Bacon Metodu olarak adlandırılan metodu geliştirmiştir. Bu metot tüm modern bilimler için geçerli olabilecek bilimsel araştırma metodunun temellerini oluşturmuştur. Klasik Dönemdeki arayışlarını Modern Dönemlerde de sürdüren doğa felsefesi, evrenin ve evren içindeki varlıkların oluşumunu anlamaya ve açıklamaya çalışmaktadır. Doğa felsefesi eğitime yönelik olarak **"çocukların öğretiminin doğrudan çevresiyle kuracakları duygusal etkileşime dayandırılması"** (Varış, 1998, 67) gerektiğini savunmaktadır. Doğa felsefesinin bu görüşü eğitimde çocukların doğal olarak sahip oldukları yapıları ile eğitim sistemi içinde bulunmaları gerektiğini savunur. Bu nedenle eğitim tüm eğitim sistemi, özellikle de öğrenme-öğretme çevresi ve eğitim programları çocukların duygu, düşünüş, ilgilerini yansıtmalarına uygun biçimde düzenlenmelidir.

Teolojik Felsefe

Eski Yunan dilinde teoloji kavramı tanrı bilimi anlamına gelmekte olup tanrı anlamına gelen 'theos' ve bilim anlamına gelen 'logos' sözcüklerin bir araya gelmesinden üretilmiş bir sözcüktür (Cevizci, 2011). Felsefe, teoloji; yani aslı varlık olan Tanrı'nın varlığı ve bilgisi için yapılmalıdır" (Çüçen, 2003, 77).

Teolojik felsefe yalnızca tek bir varlığın gerçek olduğunu, bu gerçek varlığın diğer her şeyi var ettiği ve varlıkların var edenin geçici birer görüntüsü olduğunu savunmaktadır (Cevizci, 2012). Teolojik felsefenin tartışmalarını 'gerçek varlık' ve 'var edilen varlık' arasındaki ilişkiler ve özellikleri bağlamında yaptığı söylenebilir. Teolojik felsefi akımı bilgi olarak **"dinsel bilgi"** türünü yani dinler ile ilgili bilgileri öğrenilmesi gereken bilgi olarak kabul etmektedir. Ortaçağda Batıda kurulmuş olan üniversitelerinde ya da kilise okulları ve manastırlarında teoloji en temel araştırma konusu olmuştur. Bu nedenle okullarda okutulan dersler ve bugünkü anlamıyla öğretim programlarının özünü teoloji ile ilgili konular oluşturmuştur. Bu akım daha sonraları İslam dünyasını özellikle Osmanlı İmparatorluğu dönemindeki medreseleri de etkilemiştir (Cevizci, 2012). Batıda başlayan aydınlanma dönemi ile birlikte teolojinin, eğitimin ana konusu olma geleneği yavaş yavaş sona ermiş hümanist ve pozitivist felsefeler eğitimde egemen olmaya başlamıştır. Ortaçağ'daki teolojik felsefesi anlayışın odakladığı Tanrı merkezli bilgileri anlama ve açıklamaya yönelik arayışlar daha sonra dinler bağlamında açıklanmaya devam edilmiştir.

İnsan (Hümanizm) Felsefesi

Hümanizm "insanının değerini kabul eden; onu her şeyin ölçütü olarak tanımlayan insanın doğasını, yetilerin ölçüsünü (sınırlarını) ya da ilgilerini konu edinen bir felsefedir" (Kale, 2009, 256). Sokrates'in düşünceleri ile başlayan insan felsefesi akımının temelleri Platon ve Aristoteles tarafından atılmıştır (Çüçen, 2003). İnsanın erdemli olmasını şiddetle savunan Sokrates, erdemsiz olmamak için kendi hayatını ortaya koymuş ve savunduğu ilkelere davranışlarıyla örnek oluşturmuştur. Sokrates'e göre doğru bilgiler insanları doğru eyleme yöneltir, bilgisizlik ise insanı yanlışa yöneltir. Doğa felsefecilerine karşın Sokrates dönemindeki bir grup felsefeci, insana yönelmiş ve insan açısından "**nasıl yaşanırsa iyi yaşanmış olur"** (Topdemir, 2008, 55) temel sorusuna yanıt oluşturacak tartışmalar yapmışlardır. Bu nedenle, erdem ve ahlak konuları insanın gelişmesi için temel bilgilerdir. İnsanın beden ve ruh gibi iki özellikten oluştuğu kabul edilmektedir. İnsanın gerçek varlığının aklı ile elde ettiği bilgilerle ruhunun geliştirilebileceğini savunmuşlardır. İnsan felsefesinin özünün, insanın bedensel arzularından ve isteklerinden kurtarılması ve ruhunun geliştirilerek aklını kullanmasını sağlamak olduğu söylenebilir. Hümanizm Ortaçağda insana verilen önemin azalmasına karşın ortaya çıkmıştır (Kale, 2009). Ortaçağda egemen olan teolojik felsefe nedeniyle tartışılamayan insan, Ortaçağ sonlarında Aydınlanma Dönemiyle birlikte yeniden önem kazanmıştır. Hümanizm insanın özgür olarak kendini geliştirmesi anlayışına dayanmaktadır. Bu akımda eğitim ile insanlar kendilerini geliştirerek özgürleşeceklerdir. Bu nedenle, insanı özgürleştirecek ve geliştirecek konuların öğretilmesi önemlidir. İnsani bilimler olarak adlandırılan **"tarih, etik, politika, şiir ve retorik"** (Kale, 2009, 257) gibi konuların öğrenilmesi insan ruhuna ve hoşgörünün geliştirilmesine katkı getirecektir. İnsanın özgürlüğünü ön plana çıkarması nedeniyle hümanizm aynı zamanda pozitif bilimlerin ortaya çıkmasını sağlayan özgür düşünme ve araştırma yapılmasına zemin hazırlamıştır. Hümanizm felsefi akımının öncülerinden biri olan Erasmus, Ortaçağ'ın katı din anlayışını sorgulayarak insana verilen önemin ön plana çıkmasında etkili olmuş ve hümanizmin gelişmesine büyük katkı sağlamıştır. Erasmus'un hümanist anlayışın gelişmesine, insana, insan aklına ve eğitime verdiği önem nedeniyle 2000'li yıllardan itibaren Avrupa Birliği tarafından düzenlenmekte olan uluslararası eğitim programlarından birine **"Erasmus"** adı verilmiştir.

Olguculuk (Positivism) Felsefesi

Olguculuk Aydınlanma Dönemi felsefi akımıdır. Felsefe ve bilimin birbirine en yaklaştığı felsefi akım olguculuk felsefesidir. Olguculuk felsefi akımına göre "dış dünya yalnızca duyu deney yolu ile bilinir, insan için bilgide önemli olan olguları ve bunlar arasında var olan değişmez ilişkileri araştırmaktır (Kale, 2009, 298). Bu akıma göre felsefe bilimsel yöntem ve bilimin ışığında olgular üzerinde düşünme etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Çüçen, 2003). Bu felsefi akım teolojik felsefi görüşün tam zıttı bir bakış açısı ile olguları açıklamayı esas alır. Bu yönü ile teoloji ve metafizik anlayışı reddetmektedir. Gerek teoloji gerekse metafizik gözlem ve deney sonuçları olmadan açıklamalar yaptığından pozitivist felsefenin olgular hakkında uyguladığı metotları uygulamazlar. Olguculuk XVIII. yüzyılda ortaya çıkmış ve daha çok Auguste Comte'un fikirlerine dayalı olarak oluşmuş olup pozitif bilimleri destekleyen ve onaylayan açıklamalar yapmaktadır (Topdemir, 2008). Olguculuk her ne kadar teoloji ve metafiziği reddetse de Comte "Üç Hal Yasası" bağlamında yaptığı açıklamalarda pozitif yöntemler ile bilgi yapılandırılırken

teolojik aşama, metafizik aşama, pozitif aşama gibi üç aşamadan geçmekte olduğunu savunmaktadır (Kale, 2009). Bu aşamaların ilki olan teolojik aşama olguların tanrısal ya da manevi görüşün esas alındığı aşama olup, insanların her şeyi din ile açıkladığı Ortaçağa kadar uzanır. Metafizik aşama ise olayların oluşunun soyut kuvvetlerle açıklandığı dönem olup toplumsal olayların özgürlük ve eşitlik gibi soyut kavramlarla açıklandığı 1789'a kadar sürmüştür. Pozitif aşama ise insanın sadece gözlemlenebilir olana ve olaylar arasındaki yasalar ya da değişmez bağlantıların incelendiği aşama olup insan düşüncesinin ve gelişiminin en yüksek basamağıdır (Topdemir, 2008; http://tr.wikipedia.org/wiki/Pozitivizm, 2012, Kale, 2009). Comte'ye göre daha önceki akımlar din ve metafizik bağlamda kalmış ve insanoğlu ve toplumlar pozitif düşünme aşamasına uzun çabalar sonucunda ulaşmışlardır (Kale, 2009). **Olguculuk "gözlem ve deneye dayanan pozitif bilgi lehine metafizik ve teolojiyi reddeder ve dış dünyayı sadece deneyim yoluyla bilebileceğimizi, her tür bilginin duyu-deneyine dayanmak durumunda olduğunu savunur"** (Topdemir, 2008, 41). Aklın yapılan her işte egemen olması anlayışının benimsenmesi ile akıl yolu ile olguların bilgisine ulaşılacağı anlayışına uygun bireylerin yetiştirilmesi eğitimin temel ilkesi olmuştur. Olguculuk eğitim siteminde pozitif araştırmalara dayalı olarak üretilen bilgilerin yer alması anlayışını eğitime kazandırmıştır. Olguculuk felsefi akımında pozitif bilimlerin yaptığı araştırmalar sonucu ortaya çıkan, gözlem ve deney yolu ile doğrulanabilen bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesini temel ilke olarak benimsenmişidir. Olguculuk, eğitim programlarının tüm öğrenme-öğretme süreçleri ve özellikle de içerik boyutunda pozitif bilgi arayışı sonuçlarının aktarılması anlayışının egemen olması gerektiğini savunmuştur.

Modern Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar

Modern Dönem felsefi akımlarının temelleri İlkçağ, Ortaçağ ve Aydınlanma Dönemlerinde atılmış olmasına rağmen bu düşüncelerin olgunlaşarak ayrı bir felsefi akım olarak ortaya çıkmaları daha sonraki dönemde gerçekleşmiştir. Modern Dönem'deki felsefi akımlar Klasik Dönem'deki felsefi akımların yaptığı tartışmalara dayalı olarak ortaya çaktırmıştır. Bu nedenle, Modern Dönemde ortaya çıkan felsefi akımları Klasik Dönem'deki felsefi akımlardan ayırmak oldukça zordur. Ünitenin bu alt bölümünde Modern Dönemde ortaya çıkan akımlardan en yaygın olarak bilineler incelenmektedir. Bu felsefi akımlar aşağıda görüldüğü gibi özetlenebilir.

- Pragmatizm (Yararcılık)
- Varoluşçuluk (Existentialism)
- Liberalizm
- Fenomenolojik Felsefe
- Analitik (Çözümleyici) Felsefe
- Hermeneutik (Yorumlayıcı) Felsefe
- Postmodern Felsefe
- Feminist Felsefe

Modern Dönem'de ortaya çıkan felsefi akımların genel özellikleri ve eğitim bilimlerine olan etkileri genel hatları ile aşağıda kısaca açıklanmıştır.

KİTAP **http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=483** ***adresinden indirilmiştir.*** **Kısakürek, M. A. (1982). Eğitim Felsefe İlişkileri Üzerine, Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: Ankara Üniv. Eğitim fakültesi Yayınları. 15(1) s. 67-75.**

Pragmatizm (Yararcılık)

Dewey kendinden önceki, Charles Sanders, C. S. Peirce, William James gibi pragmatist filozofların görüşlerini sistematik hale getirerek pragmatizm akımını geliştirmiştir (Kale, 2009; Doğan, 2003, Erkılıç, 2011) Pragmatizm aynı zamanda pragmatist felsefe olarak da isimlendirilmektedir. Pragmatizm,

önyargılara, dogmatizme, otoriter uygulama ve çözümlere karşı çıkan, açık düşünceye, bilime, çoğulculuğa, hümanizme ve demokrasiye önem veren bir felsefi akımdır (Doğan, 2003). **"Pragmatizm, bir kavram, ilke veya görüşün anlam veya doğruluğunu pratik sonuçlarıyla belirleyen felsefe akımıdır**" (Erkılıç, 2011, 25). Pragmatizm yukarıdaki temel özellikleri nedeniyle felsefi akım olarak bireyi ve toplumsal yaşamı etkilemiştir. Bu yönüyle pragmatizm, yaşayan ve yaşamı biçimlendiren ve somut durumlarda kolaylıkla uygulanan bir felsefedir. Ayrıca bilginin faydası ile ilgili yaptığı açıklamalarda bilginin faydalarını; o bilginin sorun etkisi, günlük yaşamda işe koşulması, öğrenme sırasında önkoşul olması, bir ihtiyacı gidermesi, estetik değer taşıması gibi özellikler açısından tartışmaktır. Pragmatizm bilim ve teknolojik gelişmelerin çok hızlı biçimde ortaya çıktığı ve sanayi devriminin gerçekleştiği, toplumların demokrasi, sosyal, askeri ve ekonomik olarak köklü değişimler yaşadığı dönemde ortaya çıkmıştır. Ortaya çıktığı dönemin özelliklerinden etkilenen pragmatizm deneycilik, yararcılık ve ilerlemecilik anlayışlarını benimsemiştir. **Bu nedenle pragmatizm de eğitim, bilimsel ve toplumsal ilerleme ve değişimin anahtarı olarak** görülmektedir. Pragmatizm soyutlamalar ve değişmez kurallar ve ilkelere bağlı olmayıp onun yerine somut olan alan, olgu ve eylemlere yönelmiştir (Topdemir, 2008). Bu bağlamda pragmatizm insanın soyut olan yönü ile değil somut yönü ile ilgilenmekte olup insanı ruhsal bir varlık değil biyolojik ve sosyal bir varlık olarak görmektedir (Erişen, 2004).

Resim 2.3: Öğrenme Yaparak-Yaşayarak Elde Edilen Deneyimler ile Sağlanır.

Kaynak: Selvi, K. fotoğraf arşivinden ailelerden izin alınarak konulmuştur.

Pragmatizm 1859-1952 yılları arasında yaşamış ünlü filozof ve eğitim kuramcısı ve uygulamacısı olan John Dewey tarafından sistematik hale getirilmiştir. Dewey eğitim ile ilgili görüşlerini eğitim felsefi ile ilgili olarak yazmış olduğu kitabında toplamıştır. Eğitim felsefesi konusunun tartışıldığı bu kitapta eğitimle ilgili görüşlerini demokrasi, insanın doğası, değerler ve düşünceler bağlamında açıklamıştır (Dewey, 1958). Bireyin deneyim ve gözlemleri bilginin kaynağı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, bireyin kendisi için gerekli olan bilgiye yine kendi deneyimleri aracılığı ile ulaşması pragmatizmin temel ilkesidir. Pragmatizmde "yaparak-yaşayarak öğrenme", öğrenme için temel ilke olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında bilgi bireye faydalı olduğu ölçüde değerlidir. Yani bireyin ihtiyaçları bilginin değerini belirleyen temel ölçüt olmaktadır. Pragmatizmin eğitim anlayışı Dewey'in kurduğu laboratuar okulda (1896-1904) test edilmiştir. Bu okul eğitim alanı ile ilgili kuram ve ilkeleri araştırmak, tanımlamak, eleştirmek gibi amaçları gerçekleştirmek üzere kurulmuştur. Dewey yazmış olduğu kitaplarında pragmatist eğitim anlayışına yönelik temel ilkeleri, teorik ve uygulamaya ilişkin

görüşlerini açıklamıştır (Kale, 2009). Pragmatist eğitim anlayışı geleneksel okul ve eğitim anlayışından farklıdır. Bu anlayışta "okul"un sosyal yaşamı sürdüren bir kurum olarak doğal ve sosyal çevrenin merkezinde olması gerektiğini savunmuştur. Eğitimde öğrenci merkezde olduğundan öğrenciler çevresindeki olaylara seyirci kalmaz, öğrenciler tıpkı gerçek yaşamda olduğu gibi olayların içine ve dolayısıyla yaşama bizzat katılırlar (Dewey, 1900). Bu nedenle, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilerin sosyalleşmesi ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması amacıyla bilimsel olarak ortaya konmuş strateji, yöntem ve tekniklerin uygulamaya konulması gerekmektedir. Dewey'in öğrenci merkezli eğitim teorisi, demokratik eğitim ilkesi, yaparak-yaşayarak öğrenme, deneysel öğrenme, aktif öğrenme, okulun toplumsal ve sosyal işlevi gibi düşünce ve uygulamaları bugün hala oldukça kabul görmektedir. "Pragmatizmde bilgi göreceli olduğundan, iyi, kötü, çirkin gibi değerler zamandan zamana, toplumdan topluma değişir" (Sönmez 2005, 25). Pragmatist felsefede eğitim konusu çok fazla tartışıldığı için pragmatizmin eğitime yansımaları o kadar fazla olmuştur ki pragmatizm felsefi akımı adeta eğitim felsefesi akımı gibi algılanmıştır.

DİKKAT **Pragmatizme göre öğrenen bireyin yaparak-yaşayarak öğrenmesi için öğrencilerin içinde bulunduğu öğrenme ortamının sadece sınıfla sınırlandırılmaması ve öğrenilecek konuya bağlı olarak gerekirse öğrencinin okul dışında deneyim kazanması gerekmektedir.**

Varoluşçuluk (Existentialism)

Varoluşçuluk 20. yüzyılda ortaya çıkmış ve en önemli temsilcileri olan Karl Jaspers, Martin Heidegger, Martin Buber, Jean-Paul Sartre, Albert Camus ve Maurice Merleau-Ponty (Hilav, 1985; Kale, 2009) gibi düşünürler tarafından sistematik hale getirilmiştir. Varoluşçu felsefe, felsefi tartışmaların başlangıcında Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlarda olduğu gibi tartışmaların odağına tabiatı alarak değil insanı odağa alarak felsefi tartışmaların yapılması gerektiğini savunmaktadır. Varoluşçuluk bu görüşünden dolayı nesneyi değil özneyi tartışmaların odağına alan bir felsefi akımdır (Topdemir, 2008). Varoluşçuluk insanın biricikliğini savunan bir felsefi akımdır. Yani varoluşçulukta odağa alınan, sorgulanan insanın kendisidir ve insanın varoluşu ve varoluşunun ne anlam ifade ettiğinin incelenmesi gerekir. İnsanın varoluşu bağlamında dünya ve evrendeki yerini sorgulamaktadır (Sarıoğlu, 2008). İnsan özgürdür anacak o özgürlük anlayışının insana verdiği seçme özgürlüğü ve bunun sonucunda seçimlerinden dolayı almış olduğu sorumluluk nedeniyle insanın özgürlüğü sınırlanmaktadır. Gabriel Marcel, Merleau-Ponty ve Karl Japers gibi filozoflar ve Kafka, Dostoyevski, Camus gibi varoluşçuluğu savunan edebiyatçılar tanrı varlığını kabul edip varoluşçuluk anlayışını geliştirmeye çalışmışlardır. Simone de Beauvori edebiyat çalışmaları ile varoluşçuluk fikrini yaygınlaştırmaya çalışmaktadır (Dindar, 2008). Varoluşçuluk ile ilgili yapılan tartışmalarda açıkça görüldüğü gibi varoluşçuluk akımı ikiye ayrılmaktadır. Birincisi **"dinci"** ya da Hristiyan varoluşçular, ikincisi ise **"dinci olmayan"** varoluşçular.

Varoluşçuluk varoluşla ilgili yaptığı tartışmaların sonucunda Tanrıya ilişkin soruların tam yanıtlanmamasının insanı umutsuzluğa, kötümserliğe, bunaltı ve başkaldırışa götürdüğü kabul edilmektedir. Bu nedenle, varoluşçu filozoflar **"varoluşçuluk nedir?"** sorusuna farklı yanıtlar oluşturmuşlardır. "Varoluşçuluk nedir?" sorusuna verilen yanıtlarda varoluşçuluk kötümserlik, başkaldırış, özgürlük, idealizm, akıldışılık, bunalım, umutsuzluk olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle varoluşçuluk felsefi akımı umutsuzluk, kötümserlik, bunaltı ve başkaldırış felsefesi gibi de adlandırılmaktadır. Varoluşçuluk tam anlamıyla bireyciliği savunurken geleneksel felsefi anlayışları küçümsemektedir. Kişinin varoluş sorunuyla ilgilenirken varoluş yani dünyada etkin olarak bulunma özden önce gelir. Özün gelişmesi varoluştan sonra gerçekleşir (Sartre, 2010). Ancak cansız varlıklar için varoluş insandan farklıdır. Cansız varlıklarda "öz" varoluştan önce gelir (Cevizci, 2010). Bu durumda varoluş ve öz ilişkisi insan ve cansızlar açısından farklılık göstermektedir.

Varoluşçulara göre felsefe değer yaratma ve seçme eylemi olarak tanımlanabilir. Değerlerin oluşmasında yaygın olarak var olan metafizik veya sosyolojik bakış açısı yerine insanın kendi tercihleri olmalıdır (Kale, 2009). Kısakürek (1982)'e göre varoluşçulukta her öğrencinin kendi değerler sistemini yetişkinlerin baskısı olmadan özgürce geliştirmesi eğitimin temel amacı olmalıdır. İnsanın özgür olduğu

düşüncesi esas olduğu için insan kendi seçimlerini kendisi yapmalı ve seçimlerinde sorumlu olması görüşü esastır (Topdemir, 2008). Bu durumda varoluşçuluk genel anlamda insan yaşamının özgürleştirilmesi ile uğraşmaktadır. Bu ilke yani insanın özgürleştirilmesi temel ilkesinin eğitime uygulanması gerektiğini savunan varoluşçuluk, öğrencinin kendini gerçekleştirmesini sağlamak için farklı programlara yer verilmesini, seçmeli derslerin zengin araç, gereç ve kaynaklar ile öğrencinin seçimine sunulması gerektiğini savunur. Bireyin kendisini gerçekleştirmesi esas olduğu için öğrenciler için önceden öngörülen eğitim programı esnek yapıda olmalıdır (Erkılıç, 2011). Öğrenci kendi öğrenmesi ve seçimlerinde özgür olduğu kadar, kendi öğrenmesinden de sorumlu olmalıdır. Eğitim sürecinde bireyselliğe önem verilmelidir. Grupla eğitim, her kişinin gelişimini, özgürce seçimini sağlayacak şekilde düzenlenmeli ve eğitim sürecinde tartışma yöntemine ağırlık verilmelidir (Erişen, 2004). Varoluşçuluğun insana verdiği değer, eğitim ile yakından ilgili olan insan psikolojisi, eğitim psikolojisi, öğrenme kuramı ve rehberlik konularında yeni gelişmelerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Ayrıca Rolla May, Abraham Maslow, Goorden Alpport, Carl Rogers gibi psikologlar varoluşçuluktan etkilenmişlerdir (Kale, 2009).

Liberalizm

Liberalizmde bireyin kendisini özgürce ifade etmesi temel ilkedir. Liberalizm, insan özgürlüğünü insan yaşamının tüm alanları ile ilişkilendirerek tartışmaktadır. Siyasal açıdan düşünce özgürlüğü bağlamında demokratik toplum, ekonomik bağlamda girişim özgürlüğü, politik bağlamda ise devlet ve yönetimin bireyi daha özgür bırakması gibi özellikleri tartışmaktadır. Liberalizm, bireyi merkeze yerleştirerek onun etrafında var olan tüm sistemlerin bireyin özgürlüğünü engellemeden oluşturulmasını savunmaktadır. **"Liberalizm, ferdin doğuştan** getirdiği temel haklara saygı duymayan, ifade hürriyetini engelleyen ve emeğiyle kazandığı mülküne zarar veren her türlü otoriteye, doğmaya, önyargıya karşıdır" (Kodaman 2011, 3). Kale'ye göre (2009, 323) **"liberalizmin temel kavramları liberal ekonomi, insan aklı ve doğası, bireycilik, ilerleme, gelişme, pragmatiklik, temsili kurumlara güven ve sosyal değişmedir."** Liberalizm kökleri Aristo'ya kadar gitmekle birlikte liberalizmin ilk ciddi düşünsel eylemi 18.yüzyılda Sanayi Devrimi ile ekonomik liberalizm olarak ortaya çıkmıştır. Ancak Sanayi devriminden önce düşünce akımının ilk ciddi savunucuları Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704) siyasi alanda liberalleşmeye ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır. Hume, Smith, Mill, Bentham, Spencer, Constant, Hobbes ve Locke gibi düşünürler liberalizmin öncüleri olarak kabul edilmektedir. Locke **Toplum Sözleşmesi** kitabında düşüncelerini sistemleştirerek siyasal ve sosyal alanda liberalizmin ilkelerini saptamaya çalışmıştır.. Adam Smith (1723-1790) tarafından ekonomik anlamda liberalizmin belirgin özellikleri tanımlanmıştır (Çetin, 2011, Kale, 2008). Liberalizm, önceleri daha çok ekonomik bağlamda gelişmiş ve ekonomik bir anlayış olarak uygulanmıştır. Daha sonra bireye yönelik ekonomik ve sosyal felsefe olarak görülmüştür. Liberalizm ile ilgili gelişmeler doğrultusunda ilgili tartışmalar daha detaylandırılarak politik liberalizm, kültürel liberalizm, ekonomik liberalizm, sosyal liberalizm, Klasik liberalizm, modern liberalizm gibi başlıklar altında sürdürülmektedir (Çetin, 2002, Kale, 2009).

Liberalizm bireyin özgürlüğünün herhangi bir sistem tarafından sınırlandırılmasına karşı çıkmaktadır. Bu ilkeden hareketle J. J. Rousseau eğitimde de bu ilkenin uygulanmasını savunmuştur. Rousseau eğitimle ilgili radikal sayılacak fikir ve uygulamaları **Emile** adlı kitabında toplamıştır. Rousseau, insan doğasının doğuştan iyi olduğunun ancak zaman içinde bu iyi olan insan doğasının toplumsal sistemler ve kurumlar tarafından bozulduğundan söz etmektedir. Bu görüşü doğrultusunda eğitim sisteminin ve okulların işlevini sorgulamaktadır. Buna karşılık eğitimde liberal düşünceyi savunan James Miller ve Dewey akla ve bilimsel yönteme önem vermektedirler. Bu nedenle, eğitim ve okulun işlevlerini Rousseau'dan farklı biçimde tanımlamaktadırlar. Rousseau okulu gereksiz bir kurum olarak görürken, Dewey okulun toplumun küçük ve işlevsel bir modeli olduğunu kabul eder. Rousseau ve Dewey'in okula ait görüşleri arasında tam bir karşıtlık olmasına rağmen ikisi de eğitim açısından liberal düşünür olarak nitelenmektedirler. Liberalizm bağlamında tartışılan her konuda çatışmalara rastlandığı ve karşıt görüşler öne sürüldüğü için liberalizm karşıtlıklar felsefesi diye de adlandırılabilir. Liberalizmde eğitimle ilgili en yaygın kabul edilen ilkeler bireyin aklını kullanması, ilerlemecilik, yararcılık, özgür düşünme, bilimsel yöntemi kullanma, ekonomik olarak üretken ve bireysel deneyimlerin kullanılması olarak özetlenebilir. Liberal düşünceye göre eğitim sisteminin amacı, özgür düşünen, seçimler yapan, sosyal ve ekonomik olarak bağımsız bireyler yetiştirmektir. Eğitim bireyin hak ve özgürlüklerini öğreneceği, kendi yetenek ve

özelliklerini geliştirebileceği ve ekonomik olarak da gelişeceği bir sistem olmalı. Hatta bu eğitim sistemi mevcut siyasal ve sosyal yapıdan etkilenmemelidir (Erkılıç, 2011, Kale 2009). Okul merkezi yönetimin amaç ve isteklerine bağlı olmak yerine bireylerin gelişmesine odaklanmalıdır (Tezcan, 2005). Eğitim ve okullar merkezi sistemden uzaklaşarak özgür birey yetiştirme işlevlerini gerçekleştirebilirler.

SIRA SİZDE 5 **Liberalizme göre özgür birey bilme eğilimini doğal olarak gerçekleştiren bireydir. Bu bağlamda, insanın bilme eğilimini açıklayınız.**

Fenomenolojik Felsefe

Fenomenoloji diğer bir ifade ile **anlambilim** ya da **görüngübilim** olarak ifade edilen bu felsefi akım genel felsefe akımlarında olduğu gibi özne-nesne ilişkisi bağlamında özlerin araştırmasını tartışma konusu yapmaktadır. Fenomenolojinin kurucusu Alman filozof Edmund Husserl'dir (1859-1938). Husserl'den önceki dönemlerde pek çok düşünür örneğin Descartes ve Kant fenomenoloji ile ilgili açıklamalar yapmışlardır. Ancak fenomenolojik felsefeyi sistematik hale getirerek tartışan Husserl'dir. Husserl, Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty fenomeonoji üzerinde derinlemesine tartışmalar yapan en tanınmış fenomenologlardır. Bu fenomenologlar tarafından yapılan tartışmalarla fenomenoloji bir felsefi akım olarak değil bir anlam araştırma bilimi olarak tanımlanmıştır (Küçükalp, 2006; Lyotard, 2007; Selvi, 2010, Tepe, 2010). Fenomenoloji kavram olarak kendisini tanımlamaya karşı çıkmaktadır. Ancak fenomenoloji kavramının kendine özgü tanımını Hegel şu şekilde yapmaktadır. "Feneomenoloji, bilincin genel olarak ya içerideki ya da dışarıdaki bir nesnenin bilgisi olması anlamında **'bilincin bilimi'**dir (Lyotard, 2007, 51)." Husserl'e göre felsefe olguya yönelmelidir. Fenomenoloji, olgularla ilgili "yeniden öğrenme" veya "yeniden araştırma" çabası olarak nitelenebilir.

Anlam bilimi olarak da nitelenen fenomenoloji, gerek felsefenin gerekse pozitif bilimlerin anlamları araştırma konusunda yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Fenomenoloji, bilginin özünü ve anlamını ortaya çıkarabilmek için **fenomenolojik yöntemi** kullanmaktadır. Fenomenoloji kullandığı fenomenolojik arama yöntemi ile olguların özlerinin betimlenmesini yani insanın algı alanına giren olguların anlamlarının araştırılmasını yapar. Bu yönteme göre olguların, öz bilgininin elde edilmesi için hiçbir şey öne sürmeden, hiçbir varsayım veya hipoteze dayanmadan anlamlarının araştırılmaya başlanması gerekmektedir. Fenomenolojide "anlam öğretisi" temel özellik olup; anlam üretilecek konu ayıraç içine alınarak konu ile ilgili bütüncül betimleme, anlam-yorumu yapabilme ve bilgi üretme esastır. Fenomenolojik yöntem ile "anlam arama" ya da "bilgi üretme" bilimsel bilgi üretiminden iki temel özellik açısından farklılık gösterir. Birincisi fenomenolojik araştırmalarda hiçbir şey öne sürülmeden araştırmaya başlanması, ikincisi ise fenomenolojinin açıklamalar yapmadan, mantıksal çıkarsamalara başvurmadan sadece betimlemelerle uğraşmasıdır (Selvi, 2010, 362). Ayrıca, olguların algılanmasında deneyimlere ve gözleme değer vermesi açısından pozitivist ve deneysel anlayışla benzerlikler gösterse de fenomenoloji bu arayış biçimlerine özellikle bir olayın veya nesnenin herhangi bir özelliğini yani tek tek küçük parçalar halinde ya da tek tek nesneleri inceleyerek değil bütünü için bilgi üretmeyi amaçlar. Tepe'ye göre (2010, 1-2) "bilgi eleştirisinin yöntemi fenomenolojik yöntemdir" ve fenomenoloji, fenomenolojik yöntem uygulanmadan elde edilen hiçbir bilgiyi bilgi olarak kabul etmez. Araştırma konusu yapılacak olguların bilinmesi demek saf olguyu görme yani olguya ilişkin bilgilerin apaçık ortaya çıkarılmasıdır. Çünkü olgu görünüşün kendisi değildir. Bu nedenle olgunun görünenden farklı daha ayrıntılı ve ilişkisel olarak incelenmesi gerekir. Fenomenoloji, insanın olgularla ilgili gördüklerine yön veren günlük ve bilimsel olarak kullanılmakta olan ve içselleştirilmiş kavramsal düşünme ve yorumlama alışkanlıkları dışında farklı bakışla olguyu anlama ve anlamlandırmadır (Sezgin, 2005).

Fenomenolojik düşünme biçimi yaygın olarak uygulanmakta olan düşünme biçimlerinde farklıdır. Görünenin benzerliklerinden dolayı bir örnek olarak algılanmasını istemez ve görünenin yani nesnenin göründüğü kadarıyla bilgi olarak alınması yerine o nesneye ait saf bilgiye ulaşılmasını gerekli görmektedir. Fenomenoloji görünenin göründüğü kadarıyla bilinmesinin yeterli olmadığını, görünen şeylerin kendi öz bilgilerinin anlaşılması ve açıklanmasını savunur. Örneğin kırmızı renk olarak görünen vazo aslında sadece renk ve vazo değildir, başka özellikleri yani bilgileri de içinde taşır. Vazo ve renk gibi olanın yanı sıra bu vazonun içinde taşıdığı tüm bilgiye erişilmesi gerekir. Özleri araştırma anlayışı

nedeniyle fenomenoloji kendini bilim olarak tanımlamaktadır. Fenomenoloji neyin bilimi diye sorulduğunda yanıt olarak "olguların bilimi" (Küçük, 2006) ya da olguların anlamlarının araştırılması bilimidir denilmektedir. Fenomenoloji öncelikle düşünme biçimi ve anlam arama yöntemidir. Sezgiler, farkındalık ve algılar anlam aramada çok önemlidir. Fenomenoloji olguların algılanması ile incelemeye tabi tutulacağı için olgularla ilgili gerçeklikten söz edilemeyeceğini öne sürer. Gerçeklik o olguya yönelme ve olguyu algılama ile bilinir hale gelir. O halde olgularla ilgili gerçeklik, o olguya yönelen bilinç ve algı ile sınırlı olarak betimlenmektedir. Bireyin bu betimlemeleri sonucu bilgiler ortaya çıkmaktadır. Bir olgu ile ilgili çıkarsama yolu ile elde edilen bilgileri yani mantıksal olanı kabul etmez (Selvi, 2010). Fenomenolojinin güçlü yanı onun aynı zamanda pozitif yanı olup var olan veya daha önceden betimlenmiş olanla yeniden olanı anlama ve açıklama çabasıdır.

Hegel, Kant, Comte, Husserl, Merleau-Ponty, Sartre, James, Levinas ve Tymieniecka fenomenolojiyi daha çok felsefe ve bütün bilimlere temel oluşturan ana disiplin olarak incelemişlerdir (Selvi, 2010, 363). Özellikle 1950'lilerden sonra Langeveld, Vandenberg, Kurenkova, Levering, Manen, Beets, Beekman, Greene ve Pinar fenomenolojik eğitim yaklaşımını tartışmaktadırlar. Eğitimde fenomenolojik yaklaşımın uygulanması **"fenomenolojik pedagoji"** yani **"fenomenolojik eğitim yaklaşımı"** kapsamında tartışılmaktadır. Fenomenolojik eğitim yaklaşımı, eğitim sisteminde fenomenolojik düşünme biçiminin egemen olmasını ve uygulanmasını savunmaktadır (Selvi, 2008). Fenomenolojik eğitim yaklaşımı çocukların araştırma, öğrenme ve düşünme biçimine benzemekte olan fenomenolojik düşünme biçiminin eğitim sistemi içinde işe koşulmasını esas almaktadır. Fenomenolojik düşünme biçimi ile öğrencilerin eğitim sistemi içinde; yaratıcılık, yenilikçilik, düşünme özgürlüğü, anlamların özgün olarak araştırılması, anlamlandırma özgürlüğü, anlamları yansıtma özgürlüğü, önü açık bir araştırma anlayışı, ön kabuller veya hipotezlere dayalı olmayan ve bir olguya ilişkin bütüncül bakış açısı ile araştırma yapmaları esas olacaktır (Küçükalp, 2006; Selvi, 2010; Tepe, 2011). Fenomenoloji, **eğitimde "fenomenolojik pedagoji"** ve **"fenomenolojik düşünme biçimi"**nin esas olması gerektiğini savunmaktadır.

KİTAP **Fenomenolojik bakış açısını daha iyi anlaşılması için aşağıdaki kitabı okuyunuz. Kitap: Lyotard, J. F. (2007). Fenomenoloji, Çeviren: İsmet Birkan. Ankara: Dost Kitabevi.**

Analitik (Çözümleyici) Felsefe

Köklerinin eskiye dayandığı ifade edilen analitik felsefe, II. Dünya Savaşı'ndan sonra ilk önce ABD'de daha sonra ise İskandinav ülkelerinde ve İngiltere'de yaygınlaşmıştır. Bu akımın en önemli savunucuları Russell, Moore, Ryle ve Austin'dir (Kale, 2009). Felsefenin bilimsel önermeleri üzerine odaklanmış olan analitik felsefe, metafizik konusunun felsefe tarafından incelenmesine karşı çıkmaktadır. Bu bakış açısı ile analitik felsefe pozitif bilimlerin ortaya koyduğu kuram ve önermelerin analiz edilmesi ile uğraşmaktadır. Analitik felsefeye göre **"felsefe dil analizleri yapan çözümlemelerden başka bir şey olmaz"** (Çüçen, 2003, 80). Analitik felsefe dili, gerçeğin kavranmasında bir aracı olarak görür ve o yüzden ortaya konulan düşüncelerin mantıksal çerçevede dilsel analizinin önemli olduğunu ifade eder. Çüçen'e göre (2003, 36) **"analitik felsefe, felsefeyi sadece önermelerin mantıksal çözümlemelerine indirgemiştir."** Analitik felsefe, felsefenin esas konusunun "anlamları anlam ve açıklama" olarak nitelemekte ve anlamların ortaya çıkmasında dili etkin bir araç olarak görmektedir. Bu nedenle, anlamları oluşturan dilin ürünlerinin yani dil aracılığı ile oluşturulan anlamların çözümlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Tepe'ye göre (2008, 3), **"felsefe dille yapıldığına ve ancak dilde olanla iş gördüğüne göre felsefe, dünya sorunlarıyla ancak bu sorunların dilde yansıdıkları kadarıyla ilgilenebilir. Dünya sorunları ancak dolaylı olarak, dilde yansıdıkları biçimiyle felsefe sorunları olabilirler."**

Eğitim sistemindeki öğrenme-öğretme süreçleri dilsel etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, eğitim felsefesi ile ilgilenen analitik filozoflar **"eğitim-öğretim ve eğitimsel hedefler ve politikaların belirlenmesinde kullanılan dili eleştirel açıdan ele alırlar"** (Kale, 2009, 386). Eğitim politikaları bağlamında yapılmış olan açıklamaların, eğitim amaçlarının ve eğitim programlarının anlaşılması ve eğitimcilerle paylaşılması eğitim politikalarının uygulanabilirliğini artıracaktır. Eğitimde amaçları soyut bir dille yazılmış olup anlaşılması ve uygulamaya aktarılabilmesi için bunların daha ayrıntılı olan özel ve

davranışsal amaçlara dönüştürülmesi gerekir. Başta eğitimin amaçları olmak üzere eğitimle ilgili tüm kavramlara ortak anlamlar yüklenmesi eğitim sisteminin daha işlevsel olmasına katkı getirecektir. Ayrıca öğrenme-öğretme sürecinde dilin etkili kullanımının iletişim ve etkileşimi artıracağına dikkat çekilmesi analitik felsefenin katkısı olarak görülebilir. Kale'ye göre (2009, 390) analitik filozoflar "eğitim dilini ve terminolojisini eleştirel bir yaklaşımla ele alarak eğitime katkıda bulunabilirler. …eğitim politikalarını ve hedefleri sadeleştirebilirler."

Hermeneutik (Yorumlayıcı) Felsefe

Schleiermacher, Droysen, Dilthey, Gadamer, Riceuor, Heidegger gibi düşünürler Hermeneutik ile ilgili tartışmalar yapmışlardır (Kale, 2009; Topakkaya, 2007). Diltheyin, hermeneutike en büyük katkısı hermeneutiği teolojik anlayıştan kurtarmış olmasıdır. **"Hermeneutik**, uygulamadan, eylemden; yaşamın içinden çıkarak özgürlük, sorgulama, iletişim; diyalog gibi olguları merkeze alır ya da başka bir deyişle bu olguları hermeneutiğin olmazsa olmazlarıdır" (Kale, 2009, 410). Hermeneutik, 'hermeneuein' kelimesinden türetilen bir kavram olup; 'tercüme, açıklama, yorumlama' anlamlarına gelmektedir. Hermeneutikte başka bir dünya ve başka bir dilden gelen anlam bütünlüğü, bireyin sahip olduğu dil ve kültüre tercüme edilir" (Topakkaya, 2007, 76). Hermeneutik ilk olarak teoloji ile bağlantılı olarak ortaya çıkmış anlam ve metot bilgisidir. Hermeneutik, kutsal metinlerin anlaşılması çabasıyla ortaya çıkmış daha sonra ise tüm bilimleri ilgilendiren açıklamalar yapmıştır. Hermeneutiğin kutsal metinleri anlama ve yorumlama olarak gören o dar çerçeveden kurtarılması ve onun tinsel bilimlerin metodu haline getirilmesinde Dilthey'in büyük katkıları olmuştur (Topakkaya, 2007,79). Hermeneutik daha sonra yorum araştırmalarıyla ilgili felsefi akım haline gelmiştir. Amacı, asıl anlamın anlaşılması olduğu için yorumlamaya dayalı bilgi üretmektir. Bu nedenle, Hermeneutik yorumlama sanatı olarak da adlandırılır.

Dilthey düşüncelerini hermeneutik okulu çalışmaları bağlamında açıklamıştır. Dilthey'e göre "bilimleri konu ve yöntem bakımından doğa bilimleri ve tin bilimleri olarak ayırmak gerekir" (akt. Kale, 2009, 407). Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi doğa bilimlerinin araştırma ve sorgulama yöntemi tinsel bilimler için uygun yöntem değildir. Tinsel bilim olarak nitelenen bilimler, zihinsel süreçlerle yani üzerinde düşünülerek yapılan açıklamalara dayalı ve maddi olarak varlıkları olmayan ruh gibi yapıları içinde barındıran ve açıklamaları yorumsal olan bilimlerdir. Pozitif bilimlerin nesnel bilgiye ulaşmak üzere uyguladığı daha çok nicel olan bilimsel araştırma yöntemleri tinsel bilimler için uygun değildir. Hermeneutik, yorum bilimi olarak tinsel ve gerçeklik bağlamında sorgulama yapmaktadır. Bu ilkeden hareketle tartışmalar yapan hermeneutik felsefe, sosyal bilimler ve dilbilimleri için arama yöntemlerine katkı getirdiği gibi aynı zamanda pozitif bilimler içinde nitel araştırma bağlamında yeni sorgulamalar yapılmasını olanaklı hale getirmiştir. **"Anlama, karşımızda anlaşılmak üzere bulunan herhangi bir şeyin içinde olma şartıdır. Özetle anlama, amaçlanıp gerçekleştirilmiş bir akt olmaktan ziyade bir olay, bir oluşumdur"** (Topakkaya, 2007,86). İnsanı odağına alan hermenutik, onun zihninin işleyişi ve öğrenmesi gibi bir süreçten söz etmekte ve bilme eyleminde bulunan bilen ile bilinen arasındaki etkileşime dayalı bilinenin yeniden yorumlanarak bilinir hale getirilip kişiye mal edilmesini tartışmaktadır. Bireylerin kendi öğrenme tercihleri, zihin yapıları, algılama gücündeki farklılıkları nedeniyle aynı konu ile ilgili oluşturduğu anlamaları veya yorumları birbirinden farklılık göstermektedir.

Pozitivist anlayışın hâkim olduğu eğitim sistemlerinde hermeneutik bakış açısı ile olgulara ilişkin daha farklı sorgulamalar yapılabilir hale gelmiştir. Nicel bilimsel yöntemlerin uygulanması ile çok yüzeysel hatta anlamlı olmayan sonuçların üretildiği sosyal ve davranış bilimleri özellikle de eğitim bilimleri araştırmalarında hermenutikten yararlanmaktadır. Hermeneutik eğitim biliminde bilimsel araştırma ve öğrenme-öğretme bağlamında yeni yaklaşımların uygulanmasını olanaklı kılmıştır. Hermenutik, eğitim bilimlerinin insanın biricik olmasından kaynaklanan bireyin kendini gerçekleştirmesi ihtiyacının önemsenmesi düşüncesini desteklemektedir. Bu felsefi akım bireyin öğrenme sırasında özgür olma ihtiyacının karşılanması, kendi anlamalarının oluşturulması ve bilginin yeniden yapılandırılması gibi konularda eğitime katkılar sağlamıştır. Verilen kalıplarla düşünmek yerine sorgulayarak ve yorumlayarak yeniden arama ve öğrenmelere yardımcı olacak uygulamaların yapılmasının önünü açmıştır.

Hermeneutik var olan bilgilerin birey tarafından yorumlanarak yeniden anlamlandırılması olduğu için bilginin içine girmek, ilişkilerini çözümlemek ve onunla ilgili yeni yorumlar yapmak için uğraşır. Örneğin; bir edebi yazının, bir sanat eserinin, bir hastalığın tedavi yönteminin bireyin yorumlarından hareketle yeniden yorumlanarak geliştirilmesinin, hermeneutik felsefenin önerdiği bir durum olduğu söylenebilir. Hermeneutik durgun veya dar görüşlülük ile hareket etmeyip sürekli gelişen bakışla ortaya çıkan yapıların yeniden değiştirilmesi ve geliştirilmesini ilke olarak benimsemiştir. Sürekli olarak gelişme ve değişme eğitimin niteliğinin artırılması bağlamında eğitim bilimlerinin de üzerinde durduğu, savunduğu ve uyguladığı temel ilkedir. "…disiplinlere ilişkin hermeneutik anlayış, pedagojik başarıyı, öğrencinin yorumsama yetisini başlatmak olarak tanımlar; bir öğretmen öğrencisinin konuya karşı ilgisini uyandırdığında ve araştırma konusunda ikna edici alternatif görüşler üreterek kendisine karşı çıkabilmesini sağladığında başarılı olur" (Kıssack ve Taşdelen, 2002, 181). Başlangıçta eğitim programlarının geliştirilmesinde işe koşulması gereken hermeneutik felsefe aynı zamanda tasarlanan eğitim programının uygulanmasında öğretmen tarafından uygulanmalıdır. Hazırlanan eğitim programının öğretmen tarafından yeniden yorumlanarak uygulanması önerilmektedir. Öğretmenin var olan eğitimi programını bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde tekrar tasarlayarak uygulaması ile eğitim programları, öğrenme-öğretme sürecinin tasarlanması ve uygulanması daha esnek bir yapıya dönüşecektir. Eğitim programlarının amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme gibi boyutlarının her birinin, öğrencilerin yeni arayışlarına ve yorumlarına izin verecek biçimde tasarlanması gerekmektedir. Eğitim içeriğinin öğrencilerle paylaşılması yani öğrenme ve öğretme doğal olarak yorumlayıcı biçimde gerçekleşmektedir. Ayrıca dil, edebiyat, tarih, sosyoloji ve psikoloji gibi alanların bilgiyi ele alışı ve bilgiye bakışı da hermeneutiktir.

Postmodern Felsefe

Modernizme eleştiri olarak ortaya çıkmış olan postmodernizm, modernizm sonrası ya da modern sonrası anlamına gelmektedir. Aklın işe koşulması ve bilimsel anlayışın temel anlayış olarak uygulandığı Modern Dönemden adını alan Modernizm, Klasik Dönem'de başlayan Aydınlanma Dönem'inin ürünüdür. Modernizm Ortaçağ'daki düşünce, uygulama ve yaşama, bilim ve felsefe ile ilgili anlayış ve tartışmalara karşı çıkarak kendi sistemini oluşturmuştur (Kahraman, 2008; Kale, 2009). Bu karşı çıkışla Modernizm felsefenin bilime bakışına ve hatta felsefe ve bilimin birbirlerine bakışlarına yeni bir anlayış getirmiştir. Bilgi kavramı, bilginin edinilme yolları, insan hakları ve demokrasi gibi pek çok konudaki yenileşmenin sonucunda Klasik Dönemden Modern Döneme geçiş yapılması sağlanmıştır. Getirdiği yeni anlayışla tüm toplumsal ve bireysel yaşamı yeni olana dönüştürmüştür. Ancak, zaman içinde modernizm kendi doğruları ve anlayışı içinde kendini sorgulayamaz hale gelmiştir. Bu da modernizmin ilkelerinin ve anlayışının katı olarak uygulanması sonucu ortaya çıkmıştır. Postmodernizm'e göre kendi yöntemi ve anlayışı ile bağnazlık yani tutuculuk gösteren Modernizm, Klasik Dönemde yaşanana benzer tutuculuk göstermeye başlamıştır. "Postmodernizm bilim ve felsefede tek yöntemin, tek doğrunun ve tek gerçeğin olmadığını ileri sürer" (Çüçen, 2003).

Klasik ve Modern Dönemde ortaya çıkan tüm felsefi anlayışlar kendi dönemlerinden önceki felsefi anlayışlarda beslenmiş ya da olana karşı çıkarak yeni bir düşünce sistemi oluşturmuşlardır. Postmodern anlayış da Antik Dönem'den ve daha sonra gelen dönemlerin hepsinden etkilenmiştir. Ancak özellikle Kant, Hegel, Nietzsche, Husserl ve Heidegger gibi filozoflar kendi felsefi düşüncelerini de postmodern bir anlayış içinde, bulundukları dönemin felsefi akımlarının benimsediği anlayışlara karşı çıkarak oluşturmuşlardır. Postmodernizm felsefi akımı J. François Lyotard, Jean Baudrillard, Michel Foucault, Frederic Jameson ve Jacques Derrida gibi düşünürler tarafından tartışılmıştır (İşler, 2004; Kale, 2009; Uludağ, 2012). Modern dönemde ortaya çıkan felsefi akımların değişmeyi ön plana çıkarmaları, bilimsel bilginin sadece nesnel gerçekliğe uygun olması anlayışları ile postmodern felsefe için düşünsel alt yapıyı hazırlamıştır. Özellikle modernizm içinde postmodern felsefenin ilkelerini tartışmıştır. 20. yy.'ın ikinci yarısından itibaren postmodern felsefi akım ortaya çıkmıştır. Povver, Modern ve Postmodern anlayış arasındaki farkları ve temel özellikleri Modernizm anlayışı Habermas; postmodern anlayışı ise Loytard'ın görüşleri çerçevesinde özetlemiştir (akt. Eryiğit, 2001).

Çizelge 2.1: Modern ve Postmodern Anlayış Arasındaki Farklar ve Temel Özellikler

	Epistemoloji	Sosyal Organizasyon
HABERMAS (MODERNİZM)	a) Farklılaşmış Mantıksal Yapı • Teknik ilgi • Pratik ilgi • Özgürlük	Sosyal organizasyonlar tarafların konuşarak birbirlerini etkiledikleri yapılar olarak anlaşılır.
	b) Haberleşme Teorisi • Bütün metodik ilkelerin temeli diyalog (Habermas 1979)	Konuşmalarda ve beklentilerde rasyonel bir temel
LYOTARD (POSTMODERNİZM)	Mantığa aykırılık- İstikrarsızlık arayışı	Sosyal organizasyon dil oyunları ile basitleştirilemez bir çoğulculuktur.
	Metodolojik anarşi • Kuhn (1970) • Fayereband (1975)	Uç noktaların problemini üretme

Kaynak: Eryiğit, 2001, 6

Çizelge 2. 1 de modernizm ve postmodernizm arasındaki farklardan bazıları yer almaktadır. Kale'ye göre (2009, 414) "modernizmde bilim bilgisinin kültür ve gelenekten bağımsız ve öznellikten arınmış olduğuna inanılır. Bu bilgi kişiden kişiye, toplumdan topluma ya da kültürden kültüre değişmez: Nesnel ve evrenseldir." Modernizmin bu anlayışı, bilimsel bilginin ortaya çıkmasına kaynaklık eden nesnel ya da sübjektif bilgiye ilgi duyulmasını engellemiştir. Oysaki bireyin bilgi arayışı ve anlam oluşturması sübjektiftir. Postmodern düşünceyi modern dönemde ortaya çıkan, evrensel olarak geçerli ve değerli olarak kabul edilen yöntem, görüş, duyuş ve düşünüşlerin reddedilmesi olarak tanımlamak mümkündür. Bu bakış açısına paralel olarak postmodern felsefe akımı kendi düşüncesi ile şekillenmiş eğitim anlayışını savunmaktadır.

Postmodern eğitim anlayışı modern dönemin eğitim anlayışına karşı çıkılması görüşüne dayanmaktadır. Postmodern felsefe Modern Dönem'de oluşan okullar aracılığı ile her bireyin zorunlu olarak eğitilmesi gerekip gerekmediği ile ilgili sorular sormaktadırlar. Eğitim yolu ile yapılan yönlendirme, resmi eğitim, değerlerin değişkenliği, aile ve toplum yaşamında, bilim ve teknolojide ortaya çıkan tüm değişimler ile eğitim kavramının yeniden incelenmesine ilişkin görüşlerini **"antipedagoji"** adı altında toplanmaktadır (Uludağ, 2012). Postmodernizm değişimi savunması açısından yenilikçi ve gelişmeye açık gibi bir özellik sergilerken modernizm ve onun en önemli özelliği olan akla karşı çıkışı, akıldan çok duyguların ön planda olması ile de karmaşa ve düzensizliği içinde barındırmaktadır. Bilginin bilimsel gelişmeden çok pazar için üretilmesi veya tüketildiği ölçüde değerli olması, günlük yaşamda üretilen öznel bilginin nesnel bilgiden daha fazla değerli olması eğitim ile ilgili uygulamaları kökünden değiştirecek fikirlerdir.

Postmodernizmin eğitimdeki en yaygın ve kabul gören uygulanma biçimi "yapılandırmacılık" anlayışı biçiminde ortaya çıkmıştır. Aydın'a göre (2006), postmodernizm eğitim bilim alanında birey ve yerel-kültürel merkezli eğitim anlayışını savunmaktadır. Postmodernizm; eğitimde bilimsel anlayışı, merkezi yaklaşımı, ulusal eğitim politika ve uygulamalara karşı çıkmaktadır. Modernizm dayalı eğitim sistemleri, gelişmemiş toplumları gelişmiş olan toplumlara bağlı kalarak yaşamlarını sürdürmelerine yol açacak özellikler içermektedir. Postmodernizm merkezi eğitim anlayışına, önceden belirlenmiş amaçlara karşı çıkmakta; bilginin ulaşılabilir olmasını sağlamada eğitimde medyanın rolünün daha fazla artırılması, eğitim programının daha esnek yapıda olması gerektiğini ifade etmektedir (Erkılıç, 2011).

DİKKAT **Postmodern felsefe Modernizme karşı çıkışın bir ürünüdür. Ancak, Postmodern felsefe akımının eğitime yönelik öngörülerinin uygulanabilirliği konusunda tereddütler vardır.**

Feminist Felsefe

En genel anlamı ile feminizm, erkek egemenliğine karşı çıkan kadın bakış açısının ürünüdür. Feminizm hemen hemen tüm felsefi tartışmaların erkekler tarafından yapılması nedeniyle hayatın her alanına ilişkin olayların anlaşılması ve açıklanmasında kadın bakış açısının eksik kaldığı görüşüne dayalı olarak ortaya çıkmıştır. Feminist felsefe, kadın bakış açısını felsefi tartışmalara taşımak amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, feminist felsefe tartışmalarına hem kadın bakış açısını hem de yeni bir perspektif getirmiştir. Feminist felsefe mevcut felsefi akımları kadın bakış açısı ile analiz etmekte ve yeni yorumlar getirmektedir. Feminist felsefe, erkek egemenliğinde üretilen felsefi düşüncenin eksik bir düşünce üretimi olduğu, tartışmalarda kadın bakış açısının olmamasının hayatın birçok alanında sorunlar yarattığı görüşünü savunmaktadır. Feminist felsefenin tarihsel gelişimin kısaca özetlendiğinde ilk olarak Fransız Devriminden hemen sonra somut girişimlerle Fransa'da ortaya çıktığı görülmektedir. Fransız İhtilal'inde Olympe Gouges'in 1791'de yayınladığı 'Kadın Hakları Beyannamesi' ile ortaya atılmıştır (Akın, 2012, 7). Feminist felsefenin önde gelen düşünürleri Dorothy Smith, Nancy Hartsıck, Donna Haraway, Sandra Harding, P. Hill Collins, Alicon Wylie, Simone de Beauvoir başta olamak üzere Ann Garry, Ann J. Cahill, Judy Whipps, Shannon Sullivan, Gürcistan Warnke, Emily Zakin gibi düşünürlerdir (Kale, 2009; Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011). Feminist felsefe 1970'lerde ABD'de ortaya çıkmış olan feminist hareketin sonucunda oluşmuştur. Ancak felsefede kadın bakış açısının olması gerektiği yani feminist felsefe ile ilgili düşünceler aydınlanma döneminden itibaren felsefi tartışmalarda vurgulanmıştır. Tek bir feminist felsefe yerine çok sayıda felsefi düşünceye rastlanmaktadır (Stanford Encyclopedia of Philosophy,2011).

Ekonomik eşitsizlikler ve toplumsal eşitsizlikler bağlamında modernizme verilen tepkiler ve eleştiriler feminizmin ortaya çıkmasında etkili olmuştur (İşler, 2004). Önceleri sadece kadın hakları üzerinde yoğun tartışmalar yapan feminizm daha sonraları siyasi bir felsefe şeklini almıştır (Akın, 2012). Yapılan tartışmalar farklı feminist akımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Örneğin Analitik Feminizm, Varoluşçu Feminizm, Pragmatist Feminizm, Liberal Feminizm, Bireyci Feminizm, Radikal Feminizm, Marksist Feminizm, Ekofeminizm gibi feminist felsefenin pek çok alt dalları ortaya çıkmıştır (Kale, 2009; Stanford Encyclopedia of Philosophy,2011). Bu akımlar feminizme faklı açılardan bakmaktadırlar. Örneğin **Radikal feministler;** cinsiyet sorununu doğrudan bir iktidarla ilişkilendirerek ele alırlar. Çünkü cinsler arındaki ilişki ve bağlar iktidar sorunudur. Radikal feministler cinsiyet ayrımının sona ermesi için cinsiyet farklarının ortadan kaldırıldığı toplumsal bir devrimi lüzumlu görürler (Akın, 2012,9). Feminizm bakış açısında cinsiyet kavramına yüklenen anlamalar nedeniyle feminizm ile ilgili farklı tartışmalar yapılmıştır.

Feminist felsefenin eğitime ilişkin görüşleri genelde insan hakları, kadın hakları ve cinsiyet eşitsizliği bağlamında ortaya konulmaktadır. Tezcan (1993) feminizmin, kadın ve kızların eğitiminin ihmal edilmesini eleştirmesi bakımından dikkat çekici olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle. Feminizmde öncelikle eğitimde cinsiyet eşitliğinden söz edilmekte ve kadınların eğitim olanaklarından daha fazla yararlanılması için eğitimle ilgili çeşitli önlemler üzerine tartışmalar yapılmaktadır. Feminizm her konuda olduğu gibi eğitim konusunda da görüşlerini ortaya koymuş ve feminist felsefenin eğitim görüşlerine dayalı olarak "Feminist Pedagoji" ortaya çıkmıştır. Feminist pedagoji sınıf içi uygulamaların seçimi ve istenilen kazanımların sağlanması ile ilgili ölçme ölçütlerinin belirlenmesinde rehberlik eden öğrenme-öğretme süreci ile ilgili bir teoridir. Feminist Pedagoji kuramı, feminist ilkelere dayalı olarak erkeksi rasyonelliğin egemenliğinin sürdürülmesine karşı nesnellik anlayışına dayalı olan meydan okumadır. Feminist pedagoji ırk, etnik köken, cinsiyet, sınıf gibi sosyal durumdan kaynaklanan konuların anlaşılmasına yönelik açıklamalar yapmaktadır. Bunlar sırasıyla; öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin yeniden düzenlenmesi, demokrasi prensiplerini ve gücün paylaşımını içeren yetkiler verilmesi, işbirlikli topluluk oluşturma, insanların öğrenme yolu olarak farklı seslere izin verme, bireysel deneyimlere saygı gösterme, mevcut eğitim anlayışına meydan okuyan görüşler yer verilmesidir (Lynne, Allen ve Walker, 2002).

Özet

Felsefe insanın düşünme eylemine dayalı olarak yaptığı gözlemler ve deneyimlerle ilişkili akıl yürütme etkinliğidir. Felsefenin akıl yürütmedeki amacı, bilginin elde edilmesi süreci sonucunda ortak doğrulara veya genellemelere ulaşmak değildir. Felsefe, olgular hakkında daha fazla bütüncül bilgi ortaya çıkarmaya ve mantıksal açıklamalarda bulunmaya çalışır. Ancak insanın algılama ve anlama çabasındaki sınırlılıklar gerçeğin bütüncül olarak bilinmesini engellemektedir. Gerçeğe ilişkin tüm bilgilere ulaşmada hem felsefe hem de bilim yetersiz kalmaktadır. Felsefe ve bilim kendi arayış yöntemleri ile olgulara ait öz ya da gerçek bilgileri aramaya devam etmektedir.

Felsefe ve bilim arasında yöntemli olma, sürece dayalı olma, olgulara ait bilgileri arama gibi pek çok açıdan var olan ilişkiyi felsefe ve eğitim arasında da görmek mümkündür. Felsefe ve eğitim bilimi arasındaki ilişkinin açık bir göstergesi ise felsefenin alt dalı olarak eğitim felsefesinin ortaya çıkmasıdır. Felsefe ve eğitim biliminin en önemli ortak yanı her ikisinin de gerçeği ve gerçeğin bilgisini aramasıdır. Bireyin bilme eğilimini harekete geçirerek bilinmeyeni bilinir hale getirme felsefe ve eğitimin ortak konusudur. Ayrıca, öğrenme olgusunun hem felsefe hem de eğitim bilimi tarafından açıklanmaya çalışılması diğer bir ortak özelliktir. Hem eğitim bilimi hem de felsefe bireyin öğrenme merakını gidermeye yönelik çalışmalar yapmaktadır. Felsefenin ve eğitim biliminin ortak amacı düşünmeyi öğretmektir. Bireyin biricikliğinin, bireysel farklar ve özelliklerin tartışılması ve açıklanması hem felsefe hem de eğitim biliminin ortak temasını oluşturmaktadır. Bilgi edinim yolları ve bireyin potansiyelinin geliştirilmesi felsefe ve eğitim biliminin ortak tartışma ve araştırma konusudur. Eğitim kavramının tanımının farklı felsefelere göre değişiklik göstermesi, eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin başka bir göstergesidir. Eğitim sürecinde bireylere istendik davranışların kazandırılması felsefe ve eğitim biliminin ortak tartışma konusudur. Eğitim bilimi ve felsefe arasındaki ilişkinin bir başka göstergesi ise eğitimin felsefi temellere dayandırılmasına duyulan gereksinimdir. Eğitim programlarının boyutları olan "amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme" konuları felsefe ve eğitimin tartışma ve inceleme konularıdır.

Felsefe hayat ve evrenle ilgili tüm konuları incelemektedir. Ancak, felsefe tüm konuları *ontoloji, aksiyoloji, epistemoloji* ve *mantık* gibi dört ana başlık altında tartışmaktadır. İnsanın ve evrenin yaradılışı ile ilgili konular ontoloji; değer ve etik konusu aksiyoloji; bilgi konusu epistemoloji; doğru düşünme, akıl yürütme ve tutarlı bilgi üretme ile ilgili konular ise mantık başlığı altında tartışılmaktadır.

İnsanlık tarihi kadar eski olan felsefi tartışmalar başlangıçta çok geniş ve dağınık bir biçimde sürdürülmüştür. Ancak her konuda çok kapsamlı tartışmalar yapmanın ve bunları birbiri ile ilişkilendirmenin zorluğu nedeniyle felsefeler tartışma konusu yaptıkları ve odaklarına aldıkları konulara göre farklılaşmıştır. Örneğin doğal olayları inceleyen doğa felsefesi, teolojik konuları yani tanrı ile ilgili tartışmaları kendisine konu edinmemiştir. İlkçağdan günümüze kadar çok sayıda felsefi akım ortaya çıkmıştır. En yaygın olarak bilinen sınıflandırma felsefi akımların ortaya çıktığı dönemler dikkate alınarak yapılan sınıflandırmalardır. Felsefi akımlar ortaya çıktıkları dönemlere göre genel olarak iki ana döneme ayrılmaktadır. Birinci grup felsefi akımlar "Klasik dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar" olarak adlandırılmakta ve bu başlıklar altında tartışılmaktadır. İkinci grup felsefi akımların ise "Modern dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar" olarak adlandırıldığı görülmektedir. Bu ünitedeki tartışmalar aşağıdaki sınıflandırma esas alınarak yapılmıştır.

Klasik Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar

- Doğa (Natüralist) Felsefesi
- Teolojik Felsefe
- İnsan (Hümanizm) Felsefesi
- Olguculuk (Positivism) Felsefesi

Modern Dönemde ortaya çıkan felsefi akımlar ise

- Pragmatizm (Yararcılık)
- Varoluşçuluk (Existentialism)
- Liberalizm
- Fenomenolojik Felsefe
- Analitik (Çözümleyici) Felsefe
- Hermeneutik (Yorumlayıcı) Felsefe
- Postmodern Felsefe
- Feminist Felsefe

Bu felsefi akımların genel özellikleri ve eğitim bilimine yönelik yapmış oldukları açıklamalar "eğitim biliminin felsefi temelleri" bağlamında kısaca açıklanmıştır.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi "Shopia" sözcüğünün anlamıdır?

a. Bilgi

b. Felsefe

c. Sevgi

d. Bilim

e. Bilme sevgisi

2. Aşağıdakilerden hangisi "gerçek" kavramı ile ilgili **yanlış** bir ifadedir?

a. Gerçek olguya ilişkin tüm bilgidir.

b. Gerçek kişiden kişiye göre değişir.

c. Gerçek insanlar tarafından algılanabilir.

d. Gerçeği arama farkındalık ile başlar.

e. Gerçek değişmez bir özelliktir.

3. Aşağıdakilerden hangisi bilimsel bilginin felsefi bilgiden farklı olan bir özelliğidir?

a. Yöntemli olması

b. Gözleme dayalı olarak elde edilmesi

c. Bireyin algılama gücüne bağlı olması

d. Sürekli olarak gerçeği araması

e. Nesnel olması

4. Aşağıdakilerden hangisi bireyin biricikliğini ifade **etmez?**

a. Eğitimin amaçları

b. Çoklu zeka

c. Öğrenme stratejileri

d. Kendi kendine öğrenme

e. Öğrenme stilleri

5. Eğitim kavramının farklı felsefi akımlar tarafından farklı olarak tanımlanmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

a. Felsefenin eğitim kavramını tartışmaların odağına alması

b. Felsefi akmıların eğitimi iyi analiz edememesi

c. Felsefi akımların sadece öğreneni esas alması

d. Felsefi akımların eğitimle ilgili genel açıklamalar yapması

e. Felsefi akımların bakış açılarının farklı olması

6. Aşağıdakilerden hangisi klasik dönemde ortaya çıkan felsefe akımlarından birisi **değildir?**

a. Varoluşçuluk

b. Teolojik felsefe

c. İnsan Felsefesi

d. Doğa felsefesi

e. Olguculuk

7. Aşağıdaki felsefi akımlardan hangisinde, dış dünyanın yalnızca duyu ve deney yolu ile bilinebileceği, olguların ve bunlar arasında var olan değişmez ilişkilerin araştırılması gerektiği görüşü savunulmaktadır?

a. Varoluşçuluk

b. Olguculuk

c. Postmodern felsefe

d. İnsan felsefesi

e. Hermeneutik felsefe

8. J. J. Reaussea'unun eğitimle ilgili radikal sayılacak fikir ve uygulamalarını topladığı kitabı olan **Emile'**de yer alan eğitim görüşleri aşağıdaki felsefesi akımların hangisi ile ilişkilendirilmektedir?

a. Varoluşçu felsefe

b. Teolojik felsefe

c. Liberalizm

d. Doğa felsefesi

e. Feminist felsefe

9. Aşağıdaki felsefe akımlarının hangisinde var olan bilgilerin birey tarafından yorumlanarak yeniden anlamlandırılması ve yeni yorumlar yapılması gerektiği açıklanmaktadır?

a. Feminist felsefe

b. Liberalizm

c. İnsan felsefesi

d. Hermeneutik felsefe

e. Postmodern felsefe

10. Aşağıdaki felsefe akımların hangisi eğitimde ırk, etnik köken, cinsiyet, sınıf gibi sosyal durumdan kaynaklanan eşitsizlikler ile ilgili durumların incelenmesi gerektiğini tartışmaktadır?

a. Olguculuk

b. Doğa felsefesi

c. Postmodern felsefe

d. Lİberalizm

e. Feminist felsefe

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. a Yanıtınız yanlış ise "Giriş" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. b Yanıtınız yanlış ise "Giriş" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. c Yanıtınız yanlış ise "Felsefi Bilgi ve Bilimsel Bilgi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. d Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimi ve Felsefe İlişkisi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. e Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimi ve Felsefe İlişkisi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. a Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimini Etkileyen Felsefi Akımlar" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. b Yanıtınız yanlış ise "Klasik Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. c Yanıtınız yanlış ise "Modern Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. d Yanıtınız yanlış ise "Modern Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. e Yanıtınız yanlış ise "Modern Dönemde Ortaya Çıkan Felsefi Akımlar" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Felsefe ve bilim arasında ilişkiyi gösteren en önemli ortak özelliklerden birisi her ikisinin de gerçeği aramasıdır. Hem felsefe hem de bilim inceledikleri konuya ilişkin sağlam ve çürütülmeyecek bilgiler elde etmeye çalışırlar. Bu nedenle, amaç bakımından felsefe ve bilim arasında fark yoktur (Hilav, 2003). Amaç açısından ortak özellikleri olan felsefe ve bilimin başka ortak özelliği ise gerçeği arama sürecinde bakmış oldukları olgunun aynı olmasıdır. Her ikisinin de aynı olguya bakarak farklı yorumlar ve açıklamalar yapmaları felsefe ve bilimin özelliğidir. Her ikisi de inceledikleri olguyu önce anlamaya sonra anladıklarını açıklamaya çalışırlar. Başka ortak olan özellik ise her ikisinin de öz ve biçim olarak birbirinden farklı olan gerçeği arama yöntemleri vardır. Felsefe ve bilimin diğer bir ortak özelliği ise elde ettiği sonuçlara dayalı olarak yeni arayışlar başlatmaları ve yeni bilgi arayışlarını durmaksızın daha genişliğine ve derinliğine sürdürmeleridir.

Sıra Sizde 2

İnsan davranışlarının birbirinden faklı olmasının pek çok nedeni vardır, o yüzden bu davranışların anlaşılması ve açıklanması çok zordur. Yazıcı (2001), insanın kültürel özellikleri, inançları, beklentileri, hevesleri ve duyguları olan bir varlık olması nedeniyle bütün bu özelliklerin insan davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. İnsan sosyal-kültürel varlık olarak toplumda yaşamını sürdüren bir varlık olmanın yansıra biyolojik bir varlıktır. Farklı zihinsel özellikler, algılama kapasitesi, gözlem gücü, kimyasal salgılar ve sezgilerinden oluşan biyolojik ve biricik varlık olarak dünyaya gelmektedir. İnsanın sahip olduğu biyolojik özellikleri onun aynı olayları farklı algılanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, aynı olaya bakan insanlar o olaya ilişkin farklı yorum ve anlayışa sahip olmaktadırlar.

Sıra Sizde 3

Bilgi elde edilme sürecine, yapısına ve özelliğine bağlı olarak gündelik bilgi, dinsel bilgi, teknik bilgi, sanat bilgisi, bilimsel bilgi, felsefi bilgi olmak üzere altı grupta toplanmaktadır (Çüçen, 2003, Sönmez, 2012, Kale, 2009).

Gündelik bilgi insan yaşamının sürdürülmesi için gerekli olan bilgidir. Bu bilgi insanın kendi çevresi ile girdiği etkileşim sonucu öznel deneyimler ile elde ettiği bilgidir. Bu bilgiler insanın çevresi ve olgularla girdiği etkileşim sonucunda kendi gözlem, algı ve hatta sezgileri yoluyla edinilmektedir. Bu bilgiler insanın günlük yaşamını kolaylaştıran aile, okul, meslek ve sosyal yaşama uyumunu kolaylaştıran bilgilerdir. Gündelik bilgi diğer bilgi türlerinden etkilenebilir ancak onlardan ayrılan yanı öznel bilgi olmasıdır. Öznel bilgi deneyimlerle test edilmiş ve çoğunlukla geçerliği olan bilgiler olmasına rağmen bu geçerlik bilimsel bilgide sağlanan geçerlik değildir. Örneğin, ailesinden uzakta yaşayan öğrencilerde beslenme bozuklukları olacağına ilişkin bilgi halk arasında gündelik bir bilgi olabilir. Ancak, bu yapıya uymayan yani ailesinden uzak olup da ailesinin yanında olduğundan daha iyi beslenen öğrenciler olabileceği gibi aileden uzak yaşadığı için hastalanmaktan korkan bir öğrenci çok daha dikkatli beslenmeye özen gösterebilir. Yani halk arasında günlük bilgi olarak var olan bu bilgi bilimsel olarak doğrulanmamış bilgidir.

Dinsel bilgi insan inancını ve dinleri esas alan bilgidir. Bu tür bilgiler toplum ve insan tarafından kutsal olarak kabul edilen bilgilerdir. Çüçen'e göre (2003, 51) "Dinsel bilgi, belli bir din temeli üzerinde evreni, insanı ve toplumu açıklayan değişmez ve kesin bilgidir." Her din kendi inanç sistemi içinde hayata, evrene ve insana yönelik açıklamalarda bulunur. Dinsel bilgi, yapısı değiştirilmeyen ancak anlaşılır olmak için yorumlanarak açıklanmaya çalışılan bilgidir. Cevizci'ye (2011) göre her dinin bir varlık öğretisi, ahlak öğretisi ve ibadet sistemi olup bütün bu bilgilerin kaynağı Tanrı'dır. Bu bağlamda dini bilgi o din bağlamında insana neyin doğru neyin yanlış olduğunu söyleyerek o dini benimseyenlerden bu açıklamalara uygun davranmalarını ister. Dinler kurallara uygun davranılması gerekliliğini günah-sevap, haram-helal, iyi-kötü, cennet-cehennem gibi kavramlar ile açıklayarak dini benimseyen bireylerin kurallara uygun davranmasını sağlamaya çalışmaktadırlar.

Teknik bilgi, insan yaşamını kolaylaştıran bilgi olup günlük bilgiden ayrılan yanı "doğada var olan nesneleri insan yaşamında kullanım değeri olan araç ve gereçlere dönüştürme faaliyeti" (Cevizci, 2011, 50) olmasıdır. Günlük bilgide amaç-araç bağlantısı kurulması gerekmez ancak teknik bilgide bu tür bağlantıların kurulması gerekir. Teknik bilgi yardımı ile fayda sağlanması için bu bilginin işin yapılışına, niteliğine ve niceliğine yönelik bir sistem veya araç tasarlamak ya da kullanmak gerekir. Bunun için kuramsal ve bilimsel bilginin teknolojik sistemlere dönüştürülmesi ve insan yaşamında kullanılır hale getirilmesi gerekir. Bu bağlamda teknik bilgi gündelik bilgiden ayrılmaktadır. Ayrıca teknik bilginin insan yaşamı ile ilgili bir sorun çözmesi ya da fayda sağlaması için işe koşulması gerekir. Teknik bilginin işlevselliği yani kullanım maliyetinin düşük olması, zaman açısından kullanımının pratik ve ekonomik olması, sorun çözme gücü olması önemlidir. Hatta teknik bilginin bazen estetik olarak sunulması o bilginin kullanımın artırmaktadır.

Sanat bilgisi insanın yaratma faaliyeti sonucu ortaya çıkar. Bu yaratımda bilginin yararından çok taşıdığı estetik değer ön plandadır. Sanat bilgisinde ya var olana yeni bir yorum katarak sunulması ya da var olmayan yeni bir sanat bilgisine ulaşılarak yepyeni bir tasarım yapılır. Sanat bilgisi daha çok duygular ve hayal gücünü harekete geçiren bilgi olup bireylerin kendi önbilgileri ve algıları bağlamında çok farklı yepyeni bir bilgiye dönüşmektedir. Cevizci (2011) sanat bilgisinin ortaya çıkmasında iki temel bilgiden söz etmektedir. Birincisi sanatçının düzen, ahenk veya uyum bilgisi; ikincisi ise sanatı yaratmayı mümkün kılan araçlar bilgisidir. Ayrıca, sanat eserinin ortaya çıkarılmasının koşulları, dönemi, sanatçının içinde bulunduğu psikolojik ve sosyolojik durum da sanat eserini etkileyebilmektedir. Bu nedenle, bir sanat eseri hakkında tartışma yapılırken sanatın ortaya çıkmasına kaynaklık eden iki temel bilgi türünün yanı sıra sanatın oluşumunda sosyal ve fiziksel çevre ile sanatçının kişisel özellikleri de dikkate alınmaktadır.

Bilimsel bilgi, "İnsan aklının belli bir konuya yönelerek elde ettiği yöntemli, sistemli, düzenli, tutarlı ve geçerli kanıtlanabilir ve denenebilir nesnel (objektif) bilgidir " (Çüçen, 2003, 53). Bilimsel bilgi bilimsel yönetimin uygulanması ile elde edilen, evrende var olan ve gözlemlenebilir olan gerçeklere ait bilgidir. Bilimsel bilgiyi diğer bilgi türlerinden ayıran en önemli özellik uyguladığı yöntem ve bu yöntemin uygulanması ile elde edilen nesnel bilgidir. Bir bilginin bilimsel bilgi olup olmadığını ayırt etmek için ilk konu bu bilgiyi elde etmede bilimsel yöntemin kullanılıp kullanılmadığıdır. Bilimsel bilgi kendi içinde tutarlı, sebep-sonuç ilişkisine dayalı, sistematik ve tekrar gözlemlenebilen bilgidir.

Felsefi bilgi evrende her ne varsa hatta evrende olmayan ancak insanın algılayabildiği ve üzerinde düşünebildiği her konu ile ilgili insanların öznel bilgileridir. Bu nedenle, felsefi bilgiler özne ve nesne ile ilgili bilgilerdir. Yukarıda sözü edilen beş bilgi türü kendisine özel konular seçmekte ve seçilen bilgi bağlamında sorgulamalar ve açıklamalar yapmaktadırlar. Felsefe ise yukarıda açıklanan beş bilgi türü ile birlikte her türlü bilgiyi sorgular ve onlar hakkında tartışmalar yapar. Bu nedenle tüm bilim ve çalışma alanlarının felsefi bilgiden ortaya çıktığı söylenebilir. Hatta felsefi bilgi kendi kendini yanlışlayabilir, eleştirebilir ve sorgular. Felsefeye göre bilgi, insanın bilme etkinliği olup **bilen** yani **özne** ile **bilinen** yani **nesne** arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan ürün yani anlamlardır. İnsan bazen bilme eyleminin kapsamına bağlı olarak hem bilen hem de bilinen olmaktadır.

Sıra Sizde 4

Eğitim felsefesinin amacı eğitim sistemi aracılığı ile yetiştirilecek olan "ideal" insanın ne tür özellikleri olduğu ve ideal insanın nasıl yetiştirileceği ile ilgili açıklamalar yaparak eğitime yol göstermektir. Eğitim felsefesi, eğitim bilimleri kapsamında incelenen konulara "felsefi bakış açısından bakmayı ve sorgulamayı" amaçlayan felsefe dallarından biridir. Eğitim felsefesi genel felsefi akımların eğitim ile ilgili yaptığı tartışma ve açıklamaları gözden geçirip eğitimcilerin kullanımı için sistematik bir biçimde sunmaktadır. Eğitimcilerin felsefi akımların eğitime ilişkin tartışmalarına ulaşması, bunları bir bütün içinde görmeleri ve bu görüşlerden eğitimde yaralanmaları çok zordur. Eğitim felsefesi tartışmalarında eğitimle ilgili sorunları irdeleyerek değer ve olgu bağlamında değerlendirmeler yapar ve çözüm önerilerinde bulunur. Eğitim felsefesi eğitimle ilgili tartışmaları değerler felsefesi yani aksiyoloji, bilgi felsefesi yani epistemoloji ve varlık felsefesi olan ontoloji bağlamında yapmaktadır (Akdoğan, 2011).

Eğitim Felsefesinin eğitimle ilgili tartıştığı en önemli konu, eğitimin kurumsallaşmasını sağlamış olan okulların işlevinin sorgulanmasıdır. Okulun işlevi toplumda hâkim olan ideoloji ve politika bağlamında belirlenmektedir. Bu bağlamda, okulun hangi tür nitelikler ile donanmış bireyler yetiştireceği, hâkim ideoloji ve politikaların insan yetiştirme üzerindeki etkileri ayrıntılı olarak sorgulanır. İdeoloji ve politikalar eğitim kurumlarının eğitim programının kapsamını, ekonomik ve yasal zeminlerini hazırlamaktadır. Bu ideoloji ve politikalar okulun işlevi üzerinde bilime göre daha etkilidir. Eğitim kurumlarının özünde bilimsel ilkelere göre organize olması ve yönetilmesi gerekmektedir. Ancak, bilim daha çok içerik ve öğrenme-öğretme sürecinin tasarlanması ve uygulanmasında devreye girmekte ve yetiştirilecek insanın nitelikleri ile ilgili kararlarda bilimsel sonuçlar çoğunlukla dikkate alınmamaktadır. Bu sorgulama kapsamında, okulun işlevi, yapılanması, işletilmesi, uygulanan eğitim programlarının amaçları, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ile ölçme ve değerlendirme süreçlerinin belirlenmesinde ideoloji ve politikalar etkili olmaktadır. Eğitim felsefesinin eğitim kavramı ile ilgili tartışmalarda incelediği ikinci tema ise toplumun kültürel ve sosyal yapısı ve sahip olunan değerleridir. Eğitim kurumu olan okul; toplumsal ve kültürel değerleri gelecek kuşaklara aktararak toplumun devamlılığını sağlayacak olan kültürel birikimin aktarılmasına ve geliştirmesine hizmet etmektedir. Değerlerin okullarda öğretilmesi ve tartışılması hem o değerin anlaşılmasını hem de gözden geçirilerek sağlamlaştırılmasını ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Eğitim felsefesinin eğitim kavramı ile ilgili tartışmalarda incelediği üçüncü tema ise bireyin öğrenmesi için öngörülen içeriğin geçerliği ve yeterliğidir. Öğrenme-öğretme süreçleri bağlamında öğrenme kuramları, öğrenme ve öğretme ilkeleri, öğrenen özellikleri, öğretmen özellikleri, yöntem ve teknikleri gibi konular eğitim felsefesinin eğitim ile ilgili tartıştığı dördüncü ana temadır.

Sıra Sizde 5

İnsanın bilme eğilimi hem felsefe hem de eğitim bilimlerinin temel tartışma konusudur. Bilme eğilimi bilme isteğini harekete geçiren içsel bir güçtür. Bilme eğilimi doğuştan insanın sahip olduğu bir özellik olup insanın hayatta kalmasını destekleyen önemli bir özelliktir. Bilme eğilimi insanın yaşamını tehdit edebilecek pek çok soruna çözümler araştırarak insan varlığını güvence altına almaktadır. Sözer (2009) bilme eğiliminin sadece bilmeyi istemekle sınırlı olmadığının, bilme isteğinin gerçekleşmesi olan bilinmesi gerekeni bilinir hale getirmeyi de içerdiğini belirtmektedir. Bu durumda, bilmek istenilen konunun bilinir hale gelmesi de bilme eğiliminin kapsamındadır.

Yararlanılan Kaynaklar

Akdoğan, B. (2011**). Eğitime Felsefeyle Bakmak,** Ankara: SOBİL Yayıncılık.

Akın, G. (2012). Feminizm, **Fârâbî e-dergi,** 2 (2), 7-10.

Aydın, H. (2006). **Postmodernizmin Eğitimdeki Uzantısı: Felsefi Yapılandırmacılık**, **Bilim ve Gelecek Dergisi**, Temmuz 2006, 1-12.

Büyükdüvenci, S. (2001). **Eğitim Felsefesine Giriş,** Ankara: Siyasal Kitabevi.

Cevizci, A. (2011). **Felsefeye Giriş,** Ankara: Nobel Yayınları.

Cevizci, A. (2012). **Eğitim Felsefesi**, İstanbul: Say Yayınları.

Çetin, H. (2001). Liberalizmin Temel İlkeleri, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 2 (1), 219-237.

Çetin, H. (2002). Liberalizmin Tarihsel Temelleri, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 3 (1), 79-95.

Çüçen, A. K. (2003). **Felsefeye Giriş**, Bursa: ASA Kitabevi.

Dewey, J. (1900). **School and Society**, Chicago: The University of Chicago Press.

Dewey, J. (1958).**Philososphy of Education: Problems of Men,** Iowa: Littlefield, Adams Co.

Dewey, J. (1966). **Tecrübe ve Eğitim,** Çevirenler: F. Başaran ve F. Varış, Ankara: Yayınevi bilgisi kitapta yer almamıştır.

Dindar, B. (2008). **Seçme Felsefe Yazıları**, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğan, N. (2003). Pragmatizmin Felsefi Temelleri, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,** Sayı: 20, Ocak-Haziran 2003, 83-93.

Erkılıç, T. A. (2011). **Eğitim Felsefesi,** Ed.: A. Boyacı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları no:2278, 19-47.

Erişen, Y. (2004). Eğitimin Felsefi Temelleri, **İlk Günden Başöğretmenliğe**, Ed.: Ş. Erçetin. Asil Yayınları, Ankara: Ekim, 2004.

Eryiğit, S. (2001). Modernizm Postmodernizm ve Organizasyon Yaklaşımı, **Kamu-İş**, Cilt: 6(2),1-15.

Hilav, S. (2003). **100 Soruda Felsefe**, Istanbul: Koç Kültür Sanat ve Tanıtım Hiz. Tic. A.Ş.

Husserl, E. (2003). **Fenomenoloji Üzerine Beş Ders**, Çeviren: H. Tepe, Ankara: BileSu Yayıncılık.

İşler, R. (2004). İktisatta Feminizm ve Türkiye Ekonomisinde Kadının Rolü, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta: yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kahraman, S. (2008). Modern ve Postmodern Düşünceler Hemşirelik Felsefesini Etkiledi mi? **C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi,** 12(2), 56-61.

Kale, N. (2009). **Felsefiyat**, Ankara: Pegem Akademi.

Illich, I. (1991). **Okulsuz Toplum**, Çeviren: M Özay, İstanbul: Şule Yayınları.

Kıssack, , M ve V. Taşdelen. (2002). "Hermeneutik ve Eğitim: İnsani Bilimler Öğretmenleri için Düşünceler", **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bilimleri Enstitüsü**, 35 (1-2), 171-182.

Kısakürek, M. A. (1982). Eğitim Felsefe İlişkileri Üzerine, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dersisi.** Ankara: Ankara Üniv. Eğitim Fakültesi Yayınları. 15(1) s. 67-75.

Kodaman, B. (2011). Liberal Demokrasinin Zemini, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı:23, 1-6.

Küçükalp, K. (2006). **Husserl**, İstanbul: Say Yayınları.

Lynne M. W.; M. W. Allen & K. L. Walker . (2002). Feminist pedagogy: identifying basic principles, Academic Exchange Quarterly**, 6(1), 67-72.**

Lyotard, J. F. (2007). **Fenomenoloji**, Çeviren: İ. Birkan. Ankara: Dost Kitabevi.

Ocak, G. (2004). Eğitim Programlarına Felsefi ve Kültürel Temellerin Etkileri, **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi,** Cilt.1 (1), 1-13.

Reboul, O. (1998). Eğitim Felsefesi, Çeviren:I. Gürbüz, İstanbul: İletişim Yayınları.

Sarıoğlu, G. (2008). Tarih Felsefesi Alanında Bir İnceleme: Varoluş Felsefesi ve Tarih Anlayışı, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute** Cilt/Volume: 5(9), 223-275.

Sartre, J. P. (2010). **Varoluşçuluk**, Çeviren: A Bezirci, İstanbul: Say Yayınları.

Sezgin, E. (2005). **Felsefenin Açılımı: Kuramsal Yapılardan Yapı-Çözüme**, İstanbul: Cem Yayınevi.

Selvi, K. (2010). **"**Fenomenolojik öğrenme yaklaşımı**", 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiri Kitabı,** Ankara: Pegem Yayınevi, 362-366, 2010.

Selvi, K. (2008)."Phenomenological Approach in Education", In **Analecta Husserliana: The Yearbook of Phenomenological Research,** Ed.:A-Teresa Tymieniecka Vol.XCV: 34-47 Springer, Dordecth.

Sönmez, V. (2012). **Eğitim Felsefesi**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözer, Ö. (2009). **Felsefenin ABC'si**, İstanbul: Say Yayınları.

Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2011). http://plato.stanford.edu/entries/feminism-epistemology/ Erişim tarihi 3 Nisan 2012.

Taşdelen, V. (2007). Philosophy Education: In Pursuit of a life**, Anakar Universtiy, Journal of Faculty of Educational Sciences**, 40(2), 277-294.

Tepe, H. (2008). Değer ve Anlam: Değerler Anlamlar mıdır?17-19 Aralık 2008 tarihlerinde ODTÜ Felsefe Bölümünce düzenlenen **Anlam Kongresi, Anlam ve Değer panelinde yapılan konuşmanın metnidir,**

www.flsfdergisi.com/sayi7/1-10.pdf , Erişim tarihi 3 Nisan 2012.

Tezcan, M. (1993). ***Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye****, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi yayınları No:170. Ankara Üniversitesi Basımevi.*

Tezcan, M. (2005). ***Sosyolojik Kuramlarda Eğitim****, Ankara: Anı Yayıncılık.*

Topdemir, H. G. (2008). **Felsefe,** Ankara: PEGEM/AKADEMİ.

Topdemir, H. G. (2009). Fesefe Nedir? Bilgi Nedir? What is Philosohpy? What is Knowledge?, **Türk Kütüphaneciliği,** 23(1), 119-133.

Topakkaya, A. (2007). Felsefi Hermeneutik . **SDÜ Felsefe Bl. Dergisi,** sayı 4, 75-93. *www.flsfdergisi.com/sayi4/75-92. Erişim Tarihi 30 Mart 2012.*

Uludağ, Z. (2012). **Postmodren Pedagoji,** www.zekeriyyauludag.com/icerik /kitaplar/documents/kitap4.doc, Erişim Tarihi 2 Nisan 2012.

Üstüner, A. (2002). Eğitimin Felsefi Temelleri, Ed.: E. Toprakçı, **Eğitim Üzerine**, Ankara: Ütopya Yayınları, 91-117.

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

Yazıcı, S. (2001). **Felsefeye Giriş**, Ankara: ALFA Yayınları.

İnternet Kaynakları

bilgi.nedir.com Erişim tarihi: 17 Nisan 2012.

www.msxlabs.org/.../10580-**aristo-aristoteles-aristo**-kimdir-**aristo**-hak Erişim tarihi: 17 Nisan 2012.

http://en.wikipedia.org/wiki, Erişim tarihi: 18 Mart 2012.

http://tr.wikipedia.org/wiki/Pozitivizm Erişim tarihi: 21 Mart 2012.

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html Erişim tarihi 02.03.2012.

3

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Eğitim biliminin diğer bilimler içindeki yeri ve önemini açıklayabilecek,
- Eğitim bilimi ve diğer bilimler arasındaki ilişkiyi betimleyebilecek,
- Eğitim bilimi ve sosyoloji arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,
- Eğitim bilimi ve psikoloji arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,
- Eğitim bilimi ve ekonomi arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,
- Eğitim bilimi ve politika arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Eğitim Bilimleri
- Sosyoloji
- Eğitim Sosyolojisi
- Psikoloji
- Eğitim Psikolojisi
- Ekonomi
- Eğitim Ekonomisi
- Politika
- Eğitim Politikaları

İçindekiler

- Giriş
- Eğitim Biliminin Diğer Bilimler İçindeki Yeri ve Önemi
- Eğitim Bilimi ve Diğer Bilimler

Eğitim Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi

GİRİŞ

Bir toplumun ekonomik, siyasi, kültürel, sosyal yönlerden gelişmesinde eğitimin kuşkusuz büyük bir önemi vardır. Eğitimin en önemli amaçlarından biri yeni yetişen genç bireyleri topluma yararlı bireyler haline getirerek toplumun geleceğine yön vermektir. Tüm dünyada cehaletle, kötülükle, çatışmalarla başa çıkabilmenin en önemli yolu eğitimden geçmektedir. Eğitimin kendinden beklenen yaşamsal görevlerini yerine getirebilmesi, yaşamın iyileştirilmesine katkı getirebilmesi için diğer bilimlerden yararlanması, eğitim bilimleri ile çeşitli bilimlerin araştırma bulgularının birbiriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Bireylerden oluşan toplumun geleceği eğitimle biçimlendirilmekte, eğitim topluma uyumu kolaylaştırmakta, toplumsal yaşamı düzenlemeye yardım etmektedir. Eğitim bir toplumun, sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel koşullarına göre belli bir nitelik kazanmakta; toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel etmenleri konu edinen bilimler ile eğitim arasındaki ilişkiler ve bu bilimlerin ortak çalışma alanları dikkat çekmektedir.

EĞİTİM BİLİMİNİN DİĞER BİLİMLER İÇİNDEKİ YERİ VE ÖNEMİ

Kalkınmanın ölçütü olan çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak, toplumun sosyal, siyasal ve ekonomik tüm sistemleriyle gelişmesine bağlıdır. Toplumsal sistemlerin gelişmeleri de bu kurumların işlevlerini etkili biçimde gerçekleştirebilme güçlerine bağlıdır. Toplumsal kurumlara bu gücü veren kaynak eğitimdir (Bilen, 2002, s.3). Bu nedenle eğitim toplumsal yaşamı ve toplumsal kurumları geliştirmeye hizmet etmektedir. Bir ülkenin geleceğine yön veren eğitim amaçlarının belirlenmesinde etkili olan etmenlerin başında içinde yaşanılan toplumsal ortam gelir. Eğitimin amaçlarının belirlenmesinde toplumsal yaşamdan, toplumsal kurumlardan yararlanılır. Yine insanın psikolojik bakımdan incelenmesi ile elde edilen sonuçlar, ekonomik zorlamalar, devletin yönetim felsefesi ve insan anlayışı eğitim amaçlarının belirlenmesinde etkilidir (Ergün, 2009, s.19). Başka bir deyişle eğitime yön veren eğitim amaçlarının belirlenmesine pek çok sosyal bilim kaynaklık etmektedir.

Günümüz toplumlarında eğitim kurumları toplum ve birey açısından pek çok işlevi üstlenir. Eğitim bu işlevleri yerine getirmeye çalışırken sosyoloji, psikoloji, ekonomi, politika gibi çeşitli sosyal bilimlerden yararlanır. Eğitimin bu işlevleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Toplumsallaştırma
- Kültürel mirasın aktarılması
- Siyasal düzenin korunması
- Seçme ve yöneltme
- Toplumsal kalkınma

DİKKAT **Eğitim toplumsallaştırma, kültürel mirasın aktarılması, siyasal düzenin korunması, seçme ve yöneltme, toplumsal kalkınma gibi işlevlerini yerine getirmek için sosyoloji, psikoloji, ekonomi, politika gibi çeşitli sosyal bilimlerden yararlanmak durumundadır.**

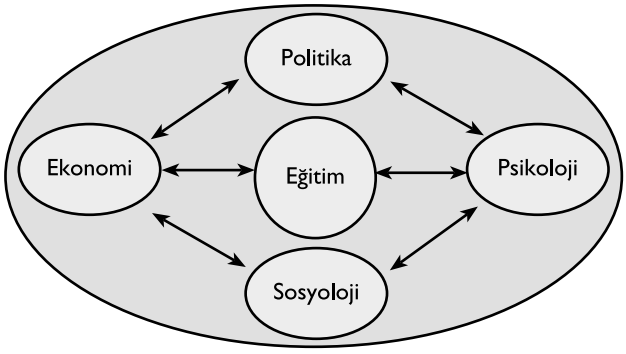
Eğitim yaşam boyu devam eden bir süreç olarak yaşamın her anında ve her yerdedir. Günlük yaşamdaki olgular da bütünlük gösterdiğinden eğitim konuları ile yaşamı ilgilendiren tüm bilimler arasında doğrudan bir ilişki yer almaktadır. İnsan davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla değiştirmek gibi amaçları üstlenen eğitim kendine ait kavramsal yapısı, sınıflamaları, yöntemleri ve kuramları ile bir bilimdir.

Eğitim bilimi, eğitici davranış ile eğitilende meydana gelen öğrenme olayları ve davranış değişiklikleri arasındaki nedensellik ilişkilerini araştırır (Ergün, 2009, s.10). Eğitim bilimleri alanı eğitimle ilgili aşağıda yer alan çeşitli alt dallardan oluşmaktadır. Eğitim biliminin bu alt dalları kendi ilke, yöntem ve kavramlarını oluştururken sosyoloji, psikoloji, felsefe, istatistik, politika gibi çeşitli bilimlerden yararlanır. Eğitim biliminin alt dalları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yelken, 2011, s.178):

- Eğitim Programları ve Öğretim
- Eğitim Psikolojisi
- Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme
- Psikolojik Danışma ve Rehberlik
- Öğretim Teknolojileri
- Eğitim Yönetimi

DİKKAT **Eğitim bilimi eğitici davranış ile eğitilende meydana gelen öğrenme olayları ve davranış değişikliklerini konu edinerek insan ve toplum arasındaki ilişkileri konu edinen sosyoloji, insan davranışlarının nedenlerini ele alıp inceleyen psikoloji ile etkileşim halindedir. Yine toplumların sosyal yapılarını betimleyen ve yaşantılarına biçim veren etmenlerin başında gelen ekonomi ve eğitim sistemi içerisinde yetişmiş olan bireylerin yönetim biçimlerini belirlemede etkili olmasından eğitim ve politika arasında iki yönlü bir ilişki bulunmaktadır.**

Eğitim; düşüncelerin, sanatların, tekniklerin kısaca yaşam, düşünce ve davranış biçimlerinin iletişimidir. Bu açıdan bakılınca eğitimin hem bireysel hem de toplumsal yönü olduğu görülmektedir. Eğitimin insanı, insan davranışlarını, insan yaşamını olumlu yönde değiştirme ve geliştirme gibi çok kapsamlı amaçları olduğundan eğitim ile çeşitli sosyal bilimleri birlikte incelemek gereklidir. Eğitim ile çeşitli bilimler arasındaki ilişki Şekil 3.1 de görülmektedir. İnsanı konu edinen eğitim ve diğer bilimler arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır.



Şekil 3.1: Eğitim Biliminin Diğer Bilimlerle İlişkisi

Kaynak: Erden, 1998, s.88'den uyarlanmıştır.

Eğitimin sürekli etkileşim içinde bulunduğu sosyoloji, toplumdaki farklı kesimlerde görülen sosyal olayları, sosyal kurumları, grupları, sosyal ilişkileri, sosyal yapı özelliklerini ve bu yapıda oluşabilecek

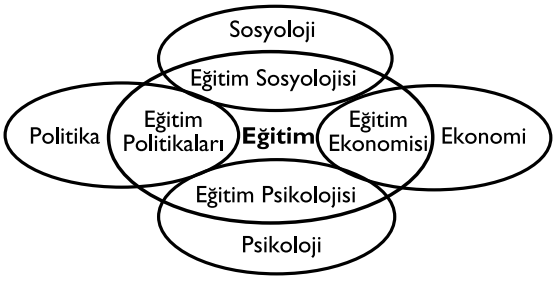
değişim eğilimlerini inceleyen bir bilim dalıdır. Sosyolojik incelemelerin hedefi insanlar arasındaki sosyal ilişkilerin yapısı üzerinedir. İnsan grubunu odak alıp inceleyen sosyoloji ile insan davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan eğitimin ele aldığı konunun insan olması nedeniyle sürekli etkileşim halindedir (Yıldırım, 2003, s.149). Yine insan kişiliğini ve yeteneklerini anlamada, insan davranışlarını yordamada, önceden tahmin etmede eğitime kaynaklık eden bir bilim olarak psikoloji eğitim bilimleri içinde önemli bir yer edinmektedir. Eğitim kurumlarının teknoloji üretme, insan gücü yetiştirme gibi işlevleri yerine getirmesi eğitim ile ekonomi arasında karşılıklı ilişkiye neden olmaktadır. Eğitim kurumlarının toplumun ekonomik kalkınmasına katkıda bulunabilmesi, ekonomik kurumların gereksinimleri olan nicelik ve nitelikte insan gücü yetiştirilmesiyle olanaklıdır (Erden, 1998, s.89).Eğitimi etkileyen kurumlardan biri de politikadır.Siyasi partiler, hükümet, devlet, eğitimi etkileyen belli başlı siyasal kurumlardır.Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, eğitimin gelişmesini ve değişmesini en çok etkileyen kurumlar arasındadır (Erden, 2000, s.61).

SIRA SİZDE 1 **Eğitim biliminin hangi bilimler ile ilişkisi vardır? Açıklayınız.**

EĞİTİM BİLİMLERİ VE DİĞER BİLİMLER

Toplumun geleceği, toplumsal yaşam kuralları, insan davranışları üzerinde eğitimin büyük bir etkisi olduğundan insan davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan eğitim ile insanı konu edinen bilimler arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Aşağıda eğitim ile sosyoloji, psikoloji, politika ve ekonomi arasındaki ilişkiler çeşitli başlıklar altında incelenmektedir.

Eğitim biliminin sosyoloji, psikoloji, ekonomi, politika gibi çeşitli sosyal bilimler ile karşılıklı ilişkileri sonucu Şekil 3.2'de görüldüğü gibi eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi gibi başka bilim dalları ortaya çıkmıştır.Çeşitli bilimler ile eğitim bilimlerinin kesişim noktaları olarak ortaya çıkan bu bilim dalları ve bu bilim dallarında çalışmalarını yürüten eğitim sosyologları, eğitim psikologları, eğitim ekonomistleri eğitim amaçlarına, eğitim programlarına, öğretmenlerin etkinliklerine yön vererek eğitimin bilim olma özelliğine önemli katkılar getirmektedir.



Şekil 3.2: Eğitim Bilimleri ve Diğer Bilimler

DİKKAT **Eğitim biliminin sosyoloji, psikoloji, ekonomi, politika gibi çeşitli sosyal bilimler ile karşılıklı ilişkileri sonucu eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi gibi başka bilim dalları ortaya çıkmıştır.**

Toplum ile eğitim arasındaki karşılıklı ilişkileri ve etkileşimleri inceleyen bilim dalı eğitim sosyolojisidir.Psikolojinin eğitimle ilgili sorunlarını ele alan dalına eğitim psikolojisi denir. Bu bilim dalı psikolojideki bulguların eğitime uygulanmasından oluşur ve öğrenme konusuna geniş bir yer verir.Eğitim ekonomisi örgün ve yaygın çeşitli eğitim türleri ve düzeyleri yoluyla eğitsel nitelikleri üretmek için kıt kaynakların alternatif kullanım biçimlerini ve bu kaynakların çeşitli bireyler ve toplumsal kümeler arasında dağılımını inceleyen bir bilim dalı olarak açıklanmaktadır.Milli Eğitim Şûraları ve Devlet Planlama Teşkilatı aldıkları kararlar ve belirledikleri eğitim politikaları ile Türk Eğitim Sistemine yön vermektedir.

Eğitim Bilimleri ve Sosyoloji

Eğitim bir toplumun beklenti ve gereksinimlerini yerine getirmek ve toplumun istediği nitelikte insanlar yetiştirmekle sorumludur. Toplumsal yaşam ve toplumsal davranışlar üzerinde eğitimin büyük bir etkisi olduğundan insan davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan eğitim ile insan davranışlarının neden ve sonuçlarını bilimsel yöntemlerle araştıran sosyoloji arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Deveci, 2011, s.19).

Sosyal bir olgu olan eğitim, bireyler arası etkileşime dayanan bir etkinlikler bütünüdür. Eğitim kurumları olan okullarda öğretmen, öğrenci ve veliler arasında sürekli olarak karşılıklı bir etkileşim gerçekleşmektedir. İnsanlar arası ilişkilerin sosyolojinin konusu olması nedeniyle eğitimin de sosyolojik bir olgu olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2003, s.154). Fransız sosyologlardan Durkheim eğitimi "fiziksel ve toplumsal çevrenin insan üzerinde meydana getirdiği etkiler" biçiminde tanımlayarak eğitime toplumsal bir nitelik kazandırmıştır. Eğitimin toplumsal yönlerinin, toplumsal hedeflerinin ön planda olması, insanı ve insan davranışlarını konu edinmesi eğitim ile sosyolojinin birlikteliğine dikkat çekmektedir. Sosyoloji; sosyal yaşamın, sosyal değişmenin ve insan davranışlarının nedenlerinin ve sonuçlarının bilimsel yollarla araştırılmasıdır. Sosyoloji; grupların, organizasyonların ve toplumların yapılarını araştırarak insanların bu yapılardaki etkileşimlerini inceler, toplum yaşamı hakkında yeni düşünceler üretir, eski düşünceleri eleştirir ve güncelliğini sorgulayarak toplum yaşamına yeni bakış açıları kazandırır (Bahar, 2008, s.3).

Sosyoloji, 19. yy'ın başlarında Fransa'da Auguste Comte tarafından pozitif bir bilim olarak ortaya atılmıştır. O sırada toplumun artan sorunlarına ancak sosyolojinin çözüm getireceğine inanan Comte, yaptığı bilim sınıflamasına en son bilim dalı olarak sosyolojiyi eklemiştir (Celkan, 1989, s.3). Sosyoloji terimi Latince eş, arkadaş, birliktelik anlamına gelen "socius" ile Yunanca inceleme anlamına gelen "logos" sözcüklerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Sosyoloji kelime anlamı olarak "toplumsal üyeliğin temellerinin incelenmesi" olarak tanımlanabilir. Sosyoloji insanların içinde bulundukları durumları anlamayı kolaylaştırır ve empati becerisini güçlendirir, özgürlük, hoşgörü gibi çeşitli değerlerin kazandırılmasını sağlar. Sosyoloji eğitimi ile birey toplumsal yaşam hakkında eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı öğrenir (Bozkurt, 2007, s.2). İki ayrı bilim olan sosyoloji ve eğitimin bireylerin gelişimine yönelik çeşitli beceri ve değer kazandırma gibi ortak amaçları bulunmaktadır.

SIRA SİZDE 2 **Eğitim ile sosyoloji arasındaki ilişki nasıl açıklanabilir?**

DİKKAT **Eğitim sosyolojisi, sosyolojinin eğitim ile ilgili konu ve sorunlarını kendi yöntemlerine ve kendi görüş açısına göre ele alıp incelemesi sonucunda ortaya çıkmış bir bilim dalıdır.**

Eğitim sorunları ya da eğitim olgusunun toplumsal bağlantılarının ele alınması ile birlikte karşımıza eğitim sosyolojisi çıkmaktadır. Eğitim sosyolojisi bir bilim olarak 1907 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkmıştır. John Dewey "Mektep ve Cemiyet" adlı eseriyle eğitim sosyolojisinin bir bilim olarak oluşmasının temellerini atmıştır. Eğitim ve toplumu ilgilendiren konular ya da toplumun eğitime bağlı her sorunu eğitim sosyolojisinin konusunu oluşturur. Toplum ile eğitim arasındaki karşılıklı ilişkileri ve etkileşimleri inceleyen bilim dalı eğitim sosyolojisidir (Doğan, Özyurt ve Boztoprak, 2009, s.157). Eğitim sosyolojisinin ele aldığı konular aşağıdaki gibi sıralanabilir (Çalık, 2004, s.66):

- Amaç, içerik ve okullaşma bakımından eğitim sisteminin incelenmesi,
- Okul-çevre ilişkisi,
- Okulun toplumsal konumu, okuldaki eğitsel kol çalışmaları, bir topluluk olarak okul,
- Aile ve eğitim ilişkisi, aileye etki eden toplumsal ve kültürel etmenler,
- Halk eğitimi, gençliğin topluma kazandırılması,
- Eğitim kurumlarının toplumsallaşmaya etkileri,

- Toplumsal değişme, toplumsal hareketlilik, toplumsal ilişkiler ve toplumsal tabakalaşmada eğitimin rolü,
- Sosyal adalet ve eğitimde fırsat eşitliği,
- Sosyoloji biliminin yöntem, teknik ve bulgularının eğitime yansımaları.

Toplum ile toplumun sosyal kurumlarından biri olan eğitim arasındaki ilişkileri, etkileşimleri inceleyen bir bilim olan eğitim sosyolojisinin temel özellikleri şöyle özetlenebilir (Tezcan, 1989, ss.6-7):

- **Eğitim sosyolojisi sosyal gelişme aracıdır:** Sosyologların çoğu tarafından eğitim sosyolojisi, sosyal gelişmeyi sağlayan ve sosyal bozuklukları çözümlemeye yardım eden bir inceleme alanı olarak ele alınmaktadır.
- **Eğitim sosyolojisi sosyal eğitim amaçlarının incelenmesinde bir araçtır:** Eğitim amaçlarının sosyal belirleyicileri ile ilgilenen sosyologlar, eğitim sosyolojisini eğitim amaçlarının nesnel bir çözümlemesi olarak düşünmektedir.
- **Eğitim sosyolojisi sosyolojinin eğitimsel sorunlara uygulanmasıdır:** Bu yaklaşım genelde sosyolojinin "program geliştirme" alanına uygulanması biçiminde ele alınmaktadır.
- **Eğitim sosyolojisi sosyalleşme sürecinin incelenmesidir:** Sosyalleşme çocuğun toplumsal yaşama hazırlanmasıdır. Bu da eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Çocuk bu süreç yoluyla belli bir toplum ya da grupla bütünleşmektedir.
- **Eğitim sosyolojisi eğitimcilerin eğitiminde yararlanılan bir bilim dalıdır:** Öğretmen, araştırmacı ve eğitim uzmanlarının eğitimin sosyal temelleri konusunda bilgi sahibi olmaları, onların mesleki yeterlikleri ve başarıları için temel bir koşuldur.

SIRA SİZDE 3 Eğitim sosyolojisinin temel özellikleri nasıl açıklanabilir?

Okulun oluşturduğu toplumsal ve psikolojik çevreyi ve bu çevrenin tüm öğrenim ve olgunlaşma sürecinde çocuğun üzerinde gerçekleştirdiği etkileri belirlemeye çalışan eğitim sosyolojisinin eğitimciler ve öğretmenler tarafından bilinmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Eğitimci ve öğretmenlerin eğitim sosyolojisi bilmeleri gerekliliğinin nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Er, 2000, ss.69-70; Tezcan, 2006a, s.111).

Okulun oluşturduğu toplumsal ve psikolojik çevreyi ve bu çevrenin tüm öğrenim ve olgunlaşma sürecinde çocuğun üzerinde gerçekleştirdiği etkileri belirlemeye çalışan eğitim sosyolojisinin eğitimciler ve öğretmenler tarafından bilinmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Eğitimci ve öğretmenlerin eğitim sosyolojisi bilmeleri gerekliliğinin nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Er, 2000, ss.69-70; Tezcan, 2006a, s.111).

Eğitim sosyolojisi öğretmenlerin;

- Farklı toplumsal sınıflardan, yörelerden, ırklardan gelen çocukları kaynaştırmalarını kolaylaştırır,
- Olaylara farklı açılardan bakmasını sağlar,
- Eğitim politikası belirleme ve eğitimde yenilikler gerçekleştirmesine yardım eder,
- Rollerini yerine getirmede yardımcı olur,
- Öğrencilerin içinden geldikleri çevreleri bilip, tanımasını sağlar,
- Okulun sosyal işleyişini kavramasına yardım eder,
- Sınıfta farklı etkinlikler düzenlemek üzere öğrenci özellikleri, grup davranışı, grup çalışması ile ilgili konularda bilgi sahibi olmasını sağlar,

- Ülkenin çağdaş eğitim sorunları ile ilgili bilgi sahibi olmasını ve bu sorunlara ilişkin çözüm geliştirmelerini sağlar,
- Ülkede uygulanacak eğitim politikalarının belirlenmesine yardımcı olur.

DİKKAT **Eğitim sosyolojisinin eğitimciler ve öğretmenler tarafından bilinmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir.**

KİTAP **Eğitim ve Sosyoloji İlişkisi ile ilgili ayrıntılı bilgi edinebilmek için Doğan Ergun'un İmge Kitabevinden yayınlanmış olan "Sosyoloji ve Eğitim: Türkiye'de Eğitimin Niteliği Nedir ve Nasıl Olmalıdır?" (2005) adlı kitabını okuyabilirsiniz.**

Toplumsal Olgular ve Eğitim

Bireylerin davranışlarını değiştirerek bireylerin topluma uyumunu sağlamayı amaçlayan eğitim,insanın yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireyler ve toplumlar; toplumsal denetim, toplumsal değişme, toplumsal hareketlilik, nüfus oranları, aile, kültür gibi çeşitli toplumsal olgularla karşı karşıya gelmektedir. Bu bölümde, sözü edilen bu toplumsal olgular ile eğitim arasındaki ilişkiler incelenmektedir.

Toplumsal Değişme ve Eğitim: Bir durumdan yeni bir duruma geçişi ifade eden değişme, bireysel ve toplumsal yapıda gerçekleşir ve etkileri toplumda yaşayan insanlar tarafından fark edilir. Değişime uğramayan bir canlı ya da değişmenin olmadığı bir topluluk düşünmek olası değildir (Doğan, 2002, s.222).Toplumsal değişme, toplumsal yapının ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi olarak açıklanabilir (Tezcan, 2006a, s.108). Aşağıda toplumsal değişime neden olabilecek robotların üretilmesiyle ilgili bir haber sunulmaktadır.

> *İnsansı robot üretme çabalarını 1986 yılından beri sürdüren Honda, mühendislerinin geliştirdiği 'asımo' isimli robotun son versiyonunu, Tokyo'da bulunan ARGE merkezinde basına tanıttı.*
>
> *İnsanlara yardımcı olması için tasarlanan asımo yeni özellikleriyle büyük ilgi gördü. İnsanlarla konuşabilen, yüzlerini tanıyabilen asımo, aynı anda üç ayrı sesi birbirinden ayırarak cevap verebiliyor. Ellerini rahatlıkla kullanabilen asımo, yuvarlak cisimleri kavrayabiliyor, bardakları birbirine boşaltabiliyor. Hareketlere tepki veren asımo'nun en önemli özelliklerinden biri de işaret diliyle konuşarak işitme engellilerle iletişim kurabilmesi.*
>
> *Ağırlığı 48 kilogram boyu 1 metre 30 santim olan asımo, yürürken önüne çıkan engellerde yolunu değiştirebiliyor; ileri, geri ve yanlara seri bir şekilde ilerleyebiliyor. Merdiven de çıkabilen asımo, olduğu yerde kendi etrafında rahatlıkla dönebiliyor. Dünyanın en gelişmiş insansı robotu olarak değerlendirilen asımo, şimdi artık olduğu yerde dengesini kaybetmeden seri şekilde zıplayabiliyor. Asımo'nun yapılacak bu denemelerde başarılı olması halinde gelecek dönemde seri üretimine geçilerek piyasaya çıkarılması hedefleniyor.*
>
> **Kaynak:** http://www.cnnturk.com/2011/bilim.teknoloji

Haberde yer alan söz konusu robotların üretiminden sonra önemli bir toplumsal değişmenin gerçekleşmesi beklenebilir. Örneğin bu robotların üretimi konusunda yeni iş alanları doğabileceği gibi bu robotların insanların yaptığı kimi işleri yapabilmesi, işsizliğe de yol açabilir. Ayrıca bu robotların kullanım alanları da toplumsal yapıda değişiklikler oluşturabilir. Bu da eğitimin toplumsal değişmenin ana noktası olarak toplumsal yapıya uygun insan yetiştirme görevine dikkat çekebilir.

DİKKAT **Toplumsal değişme; toplumsal düzenin, bu düzeni sağlayan toplumsal ilişkilerin ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesidir.**

Bireylerin tutum, değer ve davranışlarında ve etkileşim biçimlerindeki değişim toplumsal yapının değişimine neden olmaktadır. Toplumsal değişim toplumlararası etkileşimlerin niteliğini ve içeriğini

belirler. Örneğin tatil kavramının ortaya çıkmasıyla insanlar bulundukları yerlerin dışına çıkarak tatil yapmaya gitmiş ve farklı toplumlarla etkileşim içine girmişlerdir. Ülkemizde özellikle Ege, Akdeniz ve Kapadokya bölgelerindeki turistik yerler yerli ve yabancı turistlerle etkileşim sonucu ekonomik ve sosyal olarak değişime uğramışlardır (Bahar, 2008, s.81). Bazı yörelerde halıcılık kursu açılmış buradaki kadınlar halı dokuyarak para kazanmışlar hatta sergiler açmışlardır. Bunun sonucu olarak bu yörelerde kadın ve erkeğin rolleri sorgulanmaya başlanmış ve ailede birtakım değişimler yaşanmaya başlamıştır.

Toplumsal değişimi etkileyen etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Hoşgörür, 2011, s.147):

- Liderler
- Coğrafi koşullar
- Nüfus
- Bilim ve teknoloji
- Yeni düşünceler
- Yeni buluşlar
- Din
- Ordu
- Savaşlar

Çeşitli biçimlerle başlamış bulunan toplumsal değişmeyi, yayan, hızlandıran ve güçlendiren etmen, eğitim-öğretim çalışmalarıdır. Eğitim çeşitli sosyal değişmelerin temellerini hazırlar ve olumlu toplum değerlerini yerleştirir. Ayrıca eğitim, öğrencilere eleştirel düşünme yetenekleri kazandırarak gelecekteki kültürel değişmelerin kabulünü kolaylaştırır (Ergün, 1994, s.248). Eğitimin toplumsal değişme bakımından rol ve görevleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Celkan, 1989, s.93):

Eğitim;

- Toplumsal değişmelerin aktarılması aracıdır,
- Bireylerin, grupların ve toplumların değişimin oluşturduğu yeni durumlara uyum sağlama aracıdır,
- Toplumsal değişmelerin gerektirdiği yeni insan tipinin oluşturulması aracıdır,
- Toplumsal değişmelerin gerçekleştirilmesi aracıdır.

SIRA SİZDE 4 **Eğitim ile toplumsal değişme arasında nasıl bir ilişki vardır? Açıklayınız.**

İNTERNET **Toplumsal değişme konusunu ayrıntılı incelemek için http://ataum.gazi.edu.tr/e107_files/sayi9/Nilufer_Erol.pdf adresinden "Toplumsal Değişme ve Eğitim: Temel İlişkiler, Çelişkiler, Tartışmalar" başlıklı çalışmayı inceleyebilirsiniz.**

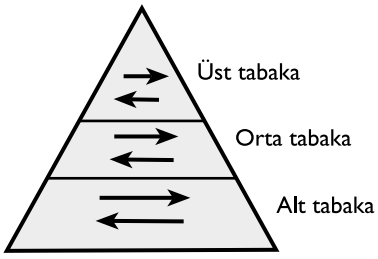
Toplumsal Hareketlilik ve Eğitim: Toplumsal hareketlilik, insanların farklı toplumsal düzeylerdeki statüler arasındaki hareketleridir. Toplumsal değişme süreci içinde birey ve toplumsal kurumların coğrafi, mesleki ve ait oldukları toplumsal sınıfları değiştirmek biçiminde gösterdikleri hareketliliğe toplumsal hareketlilik denir (Çalık, 2004, s.66). Toplumsal hareketliliği sağlayan etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Bahar, 2008, s.246):

- **Demografik etmen:** Göçler, doğum oranlarının sosyo ekenomik sınıflara göre farklılık göstermesi,
- **Ekonomik etmen:** Gelir ve servet,
- **Ailenin toplumsal yapısı:** Ailenin kültürel yapısı, geniş ya da dar aileye sahip olma,
- **Teknoloji ve teknolojik değişme:**Teknolojinin yol açtığı işbölümü ve yeni iş alanları,

- **Siyasal etmenler:** Siyasal yönetim ve yapılanma,
- **Eğitim:** Eğitim kurumlarından yararlanma.

DİKKAT **Toplumsal hareketlilik, insanların farklı toplumsal düzeylerdeki statüler arasındaki hareketleridir. Toplumsal hareketliliği sağlayan etmenler; demografik etmen, ekonomik etmen, ailenin toplumsal yapısı, teknolojik değişme, siyasal etmenler ve eğitim olarak sıralabilir.**

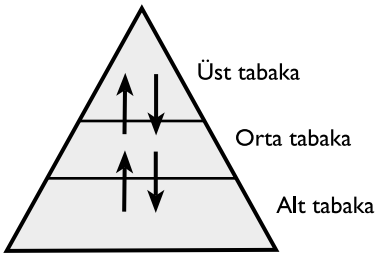
Toplumsal hareketlilik doğası gereği tek bir yönde değil, farklı yönlerde gelişir. Buna göre yatay ve dikey olmak üzere iki tür hareketlilik vardır. Yatay hareketlilik Şekil 3.3'te görüldüğü gibi aynı toplumsal düzeyde kalmak koşulu ile bir benzer grup ya da durumdan diğerine doğru ileri geri hareketi ifade eder. Bu tür hareketlilikte statüde değişiklik olmamaktadır. Yatay hareketlilik aynı ya da benzer statüler arasında oluşur.



Şekil 3.3: Yatay Hareketlilik

Şekil 3.3'te görüldüğü gibi yatay hareketlilikte aynı toplumsal tabaka içinde yer alanların benzer statüler arasındaki geçişleri gerçekleşmektedir. Örneğin, köyde ya da kırsal kesimdeki bir tarım işçisinin kente göçüyle burada vasıfsız olarak yaptığı işlerle ortaya çıkan konumu yatay hareketliliktir.

Dikey hareketlilik ise Şekil 3.4'te görüldüğü gibi bir toplumsal kurumdan diğerine geçişi ifade eder. Bu tür hareketlilikte toplumsal statüde değişiklik söz konusudur. Daha iyi bir statü kazanmak yukarı, daha düşük bir statü elde etmek aşağı doğru bir hareketliliği anlatır (Hoşgörür, 2011, s.147).



Şekil 3.4: Dikey Hareketlilik

Farklı düzeylerdeki statülerin tabakalar arasında gerçekleştirdiği hareketliliğe dikey hareketlilik denir. Dikey hareketlilik aşağıdan yukarı olabileceği gibi yukarıdan aşağı da olabilir. Bir ilçede eczacı olarak çalışan birinin işini zaman içerisinde geliştirmesi ile ecza ve ilaç sanayi sahibi olması dikey hareketliliktir (Bahar, 2008, s.243).

DİKKAT **Yatay hareketlilik aynı toplumsal düzeyde kalmak koşulu ile bir benzer grup ya da durumdan diğerine doğru ileri geri hareketi ifade eder. Dikey hareketlilik bir toplumsal kurumdan diğerine geçiştir. Yatay hareketlilikte statüde değişiklik olmazken, dikey hareketlilikte toplumsal statüde değişiklik söz konusudur.**

Toplumsal Denetim ve Eğitim: Toplumsal denetim; toplumsal düzeni sağlamak, toplumsal yaşamdaki ilişkileri yöneten normlardan sapmayı önlemek için toplumsal grup tarafından kullanılan sistemler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Normlar, değerler, gelenekler, görenekler (örf ve adetler), yazılı kurallar ve yasalar toplumsal denetim mekânizmaları olarak açıklanabilir.

DİKKAT **Toplumsal denetim, toplumsal düzeni sağlamak ve toplumsal yaşamdaki ilişkileri yöneten normlardan sapmayı önlemek için toplumsal grup tarafından kullanılan sistemler bütünüdür.**

Bir kültürdeki bireylere yol gösteren, toplumsal düzeni sağlayan; olumlu ve olumsuzu, doğru ve yanlışı gösteren kurallar, standartlar ve düşünceler norm olarak adlandırılmaktadır. Norm, yaptırımı olan kurallar sistemidir. Normlar, insanların tavır ve davranışlarına sınırlar koyarak bir davranışın nerede başlayıp nerede biteceğini belirlemektedir (Tezcan, 1995, s.227). Tek eşle evlilik, yemek yerken çatal-kaşık-bıçak kullanma normlara örnek olarak verilebilir.

Gelenek ve görenekler, toplumsal denetim biçimidirler ve toplumsal normlar takımını oluştururlar. Nezâket ve görgü kuralları, selamlaşma, vedalaşma, belli yer ve zamanlarda yeme ve giyinme biçimleri göreneklere örnek olarak verilebilir (Tezcan, 1996, s.85).Toplum içinde insanların günlük yaşam biçimlerini, davranışlarını düzenleyen yerleşmiş bir takım kurallar vardır. Sosyal baskılar, insanları bu kurallara uymaya zorlamaktadır. Gelenek ve görenekler adı verilen bu kurallar, kendiliğinden oluşmakta ve kendiliğinden ortadan kalkmaktadır. Gelenek; bir toplumda, bir toplulukta eskiden kalmış olmaları dolayısıyla saygın tutulup kuşaktan kuşağa iletilen, yaptırım gücü olan kültürel kalıntılar, alışkanlıklar, bilgi, töre ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Örneğin kına geceleri, asker uğurlaması gibi. Görenek ise, bir şeyin eskiden beri görüldüğü gibi yapılma alışkanlığı, âdet, alışkanlık biçiminde tanımlanabilir (TDK, 2012).

Değerler; iyiyi ve kötüyü, güzeli ve çirkini, onurlu ve onursuzu, hoş olanı ve olmayanı tarif eder. Değerler; toplumdan topluma, hatta aynı toplum içindeki alt gruplara ve sosyal sınıflara göre farklılaşabilir (Öztürk, 1983, s.234). Fitcher'ın (2004, s.167) belirttiği gibi değerler, kültür ve topluma anlam veren ölçütlerdir. Adalet, barış, sevgi, saygı, hoşgörü, merhamet değerlere örnek olarak verilebilir. Welton ve Mallan'a (1999) göre de değer; davranışın, iyiliğin, güzelliğin, verimliliğin, kıymetin ölçütlerini belirlemeye hizmet eden düşüncelerdir.

DİKKAT **Yaptırımı olan kurallar sistemine norm denir. Gelenek, insanların toplum yaşamında uymak zorunda oldukları davranış kalıpları, görenek ise bir şeyin eskiden beri görüldüğü gibi yapılma alışkanlığıdır. Değerler ise kültür ve topluma anlam veren ölçütlerdir.**

Toplumlarda, toplumsal norm ve değerlerden başka, yapılması yasaklanmış, tüm bireyler için geçerli olan yazılı hukuk kuralları vardır. Gelişmiş toplumlarda hukuk, kural ve yasalar toplumsal denetimi sağlamada gelenek, görenek ve normlara göre daha güçlü duruma gelmiştir (Erden, 2000, s.64).

Eğitim, bireyin davranışlarının sınırlarını belirleyerek onların, davranışlarının sonuçlarını düşünerek hareket etmesini böylece toplumsal yaşamın denetim altında tutulmasını sağlar. Yeni yetişen bireyler toplumsal normları ve bu normlara uymamanın sonuçlarını eğitim yoluyla öğrendiklerinden eğitim toplumsal denetimi sağlamada önemli bir yere sahiptir.

Sosyolojik Olgular ve Eğitim

Eğitim ile sosyoloji arasındaki kesişm noktasından ortaya çıkan eğitim sosyolojisi eğitim ile nüfus, aile, kültür gibi sosyolojik olguların eğitim bakımından incelenmesini gerektirmektedir. Aşağıda nüfus ve eğitim, kültür ve eğitim, aile ve eğitim başlıkları altında çeşitli sosyolojik olgular ile eğitim arasındaki ilişkilere yer verilmektedir.

Nüfus ve Eğitim: Nüfusun yapısı doğum, ölüm ve göç gibi temel demografik süreçler olarak bilinen etmenlere bağlı olarak değişmektedir. Bu etmenlerde oluşan değişiklik nüfusun yapısını değiştirmekte, nüfusun yapısındaki değişiklikler ise toplumsal yaşamdaki pek çok kurum ve durumu yakından ilgilendirmektedir. Örneğin nüfusun bölgelere ve yaşa göre dağılımı, eğitim kurumları olan okulları etkilemektedir. Belli bir yaş grubundaki bireylere eğitim görme olanağı sağlanması bakımından bölgelere göre okul, sınıf ve öğretmen planlamasının yapılması gerekmektedir. Bir ülkedeki nüfus, eğitimle birlikte ülkedeki iş gücü, iş olanakları ve sosyal güvenlik sistemi gibi pek çok durumun kontrol edilmesini gerektirmektedir (Deveci, 2011, s.26).

Nüfusun yapısı ile toplumun eğitim düzeyi arasında önemli ilişkiler vardır. Bu ilişkiler şöyle sıralanabilir (Erden, 2000, s.65):

- Eğitim düzeyi yükseldikçe sağlık konusunda daha bilinçli olunacağından ölüm oranları düşer.
- Eğitim düzeyi yükseldikçe ailelerdeki çocuk sayısı azalır.
- Eğitim düzeyi düşük olan toplumlarda bebek ölüm oranı yüksek, ortalama ölüm yaşı ise düşüktür.

Kültür ve Eğitim: Taylor tarafından kültür "insanın toplumun bir üyesi olarak elde ettiği, bilgi, inanç, sanat, ahlâk, hukuk, adetle ve diğer yetenekler ile alışkanlıklardan oluşan karmaşık bir bütün" olarak açıklanmaktadır (Bozkurt, 2006). Kültürün özellikleri incelendiğinde, eğitimde kültürden yararlanmanın eğitimin toplumsal kişilik kazandırma, bireyin toplumsallaşmasını sağlayarak çevreye uyumunu kolaylaştırma, işbirliği sağlama, düşünme, empati kurma gibi becerileri, sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerleri kazandırma amaçlarına ulaşmaya katkı sağladığı söylenebilir.

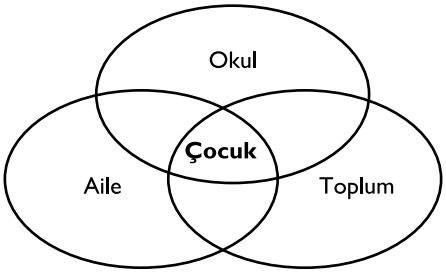
Eğitim ile kültür arasındaki ilişki şöyle açıklanabilir (Tezcan, 1996, ss.81-82):

- Eğitimin temel görevlerinden biri, toplumun kültürel mirasını genç kuşaklara aktarmaktır.
- Eğitim, toplumun kültürel yapısına göre biçimlenir.
- Eğitim, kültürel değişimin aracıdır.

Okul, bir eğitim ve kültür kurumudur. Kültürün genç kuşaklara aktarılmasında ve çocukların, gençlerin hatta yetişkinlerin eğitiminde okul gittikçe önem kazanmakta ve büyük sorumluluklar yüklenmektedir. Bir toplumda kültürün genç kuşaklara aktarılması işini gerçekleştiren aile ve sosyal çevreden sonra en önemli kurum okuldur. Okulöncesi eğitimden yükseköğretime değin çeşitli eğitim kurumları, sistemli bir biçimde bu görevi yerine getirmeye çalışırlar. Okullar, ailenin ve sosyal çevrenin düzensiz ve rastgele yaptığı kültürü aktarma işini düzenli, programlı, amaçlı ve bilimsel bir biçimde yapmaktadır (Öztürk, 1983, ss.189-190).

Aile ve Eğitim: Bireylere yaşamla ilgili tutum ve değerlerin önemli bir kısmı ilk olarak ailede öğretilmektedir. Aile içindeki çeşitli paylaşım ortamları ile başkalarının görüşlerine saygılı olma, eleştiri yapma, karar verme, sevgi, saygı gibi pek çok beceri ve değer eğitim ile kazandırılabilir. Özellikle bir eğitim kurumuna başlayana dek çocuklar aile içinde gelenekleri, görenekleri, değer ve normları aile bireylerinden öğrenirler. Bireylerin aile içinde aldığı eğitimin izleriyle birlikte yetişkin kimliği biçimlenir. Ailedeki koşulların çocukların okul yaşamları ve akademik başarılarına olumlu etkileri ile ilgili çok sayıda araştırma sonucu da ailenin eğitimdeki önemini vurgulamaktadır (Deveci, 2011, ss.29-30).

Aile, okul ve çevre Şekil 3.5'te görüldüğü gibi çocuğun dünyasına yön veren üç önemli etmendir. Bunların işlevlerini olumlu bir biçimde yerine getirmesi daha mutlu bireylerin ve toplumların oluşması için gereklidir. Okulların çocukların eğitimindeki görev ve sorumluluğunu yerine getirebilmesi okul, aile ve çevrenin işbirliği içinde ve birlikte çalışmaları ile olanaklıdır (Bayrakdar, 2006).



Şekil 3.5: Kesişen Çevrelerin Etkisi Modeli

Kaynak: Naperville, 2005.

Eğitim Bilimleri ve Psikoloji

Çeşitli yaş ve gelişim dönemlerine göre öğrenmenin nasıl oluştuğu, öğrenme kuramlarının ilkelerinden nasıl yararlanılacağı, bireyin güdülenmesi ile ilgili etmenler gibi öğrenme ile ilgili bilgiler psikoloji biliminin ortaya koyduğu bulgulardan elde edilir. Psikoloji biliminden gelişme ve öğrenme ile ilgili elde edilen veriler öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirmede kullanılmaktadır. Eğitim bilimi psikoloji biliminin incelediği insan davranışlarının nedenlerine, insan davranışlarının oluşturulması ya da değiştirilmesini etkileyen etmenlere ilişkin bilgiyi alıp gerçek eğitim durumlarında kullanmaktadır (Senemoğlu, 2006, s.122). İnsanın yaşamı boyunca devam eden bir süreç olan eğitim belli amaçlar doğrultusunda bireylerin davranışlarını değiştirmeyi, bireyleri geliştirmeyi, daha nitelikli bir yaşam sunmayı sağlayarak odak noktasına insanı alır. İnsanın topluma uyumunu kolaylaştırmak, toplum içinde daha saygın, daha nitelikli bireyler yetiştirmede eğitimden beklenen işlevlerin yerine getirebilmesi için insan doğasının tanınması, davranış nedenlerinin bilimsel olarak açıklanması önemli görülmektedir.

Psikoloji pek çok kaynakta "insan ve hayvan davranışlarını inceleyen bir bilim" olarak tanımlanmaktadır. 1800'lerin sonu ile 1900'lerin başında psikoloji felsefeden kopup ayrı bir inceleme alanı olmuş ve birçok psikoloji okulları ortaya çıkmıştır. Her okul insanların nasıl daha iyi incelenebileceğine ilişkin farklı görüşler ileri sürmüştür. Örneğin, yapısalcılar zihin ögelerini, işlevselciler zihinsel süreçlerin ve davranışın organizmanın uyum sağlamasına nasıl yardımcı olduğunu incelemişlerdir. Davranışçılar ise zihin incelemesini tümüyle reddederek insanların ve hayvanların yaptıklarının nesnel bir biçimde incelenmesiyle uğraşmışlardır. Gestalt okulu da zihinsel ve davranışsal süreçlerdeki ilişki örüntülerini ve kuvvet alanlarını vurgulayarak zihni ve davranışı incelemiştir (Morgan, 2009, s.7). Tüm bu okullar farklı görüşleri içermekle birlikte insan davranışları ve bu davranışların nedenleri üzerinde durmuşlardır.

Psikoloji, zihinsel yaşamın bilimi olarak başlamıştır. Modern psikolojinin kurucularından olan Wilhelm Wundt kişinin kendi duygusal durumunu ve zihinsel süreçlerini kendi kendine test ettiği içe bakış yöntemini temel araştırma aracı olarak kullanmıştır. Wundt içsel duygular, sezişler ve düşünceler üstünde odaklanmış, bu nedenle de psikoloji 1920'lere dek zihinsel yaşamın bilimi olarak tanımlanmıştır. 1920'lerden 1960'lara kadar psikoloji Amerikan psikologları tarafından "gözlenebilir davranışların bilimi" olarak yeniden tanımlanmıştır. 1960'larda ise psikoloji başlangıçtaki ilgisi olan zihinsel süreçlere yeniden yönelmiş zihnin bilgiyi nasıl işlediğini, bilginin nasıl depolandığını, nasıl geri getirildiğini incelemeye başlamıştır. Böylece psikolojinin ilgi alanı hem gözlenebilen davranışlarla hem de örtük olan duygu ve düşünceleri birlikte incelemeye yönelmiştir. Bu süreçlerin sonunda psikoloji en yalın biçimiyle "davranış bilimi" olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2006, s.121). Psikolojiden en geniş ölçüde yararlanılan ve psikolojik ilke ve kuramların en çok uygulandığı alanlardan biri eğitimdir. Anne ve babalar çocuklarını anlamada ve yetiştirmede, öğretmenler öğrencilerine daha iyi rehberlik etmede psikolojinin sağladığı bilgi ve tekniklerden yararlanırlar (Baymur, 2004, s.7).

Yaşamın her anında, her yerinde karşı karşıya gelinen eğitim ile yaşamın çeşitli alanlarında yararlanılan psikoloji arasındaki ilişki aşağıdaki boyutlarda açıklanabilir:

- **İnsanın kendini tanıması:** Eğitim süreçleri sonunda insan kendini, yeteneklerini keşfederek, yaşama dair amaçlarını ve beklentilerini daha iyi anlar. Psikoloji de insanların "ben kimim? "yeteneklerim nelerdir?", "korkularım ve kaygılarım nelerdir?" gibi sorulara yanıt vermesini sağlar. Böylece eğitim ve psikoloji insanların kendilerini tanımalarına rehberlik eder.

- **İnsanın iç yaşamı ve davranışları hakkında bilgi edinme, sosyal ilişkileri geliştirme:** Eğitimin en önemli amaçlarından biri bireyin topluma uyumunu kolaylaştırmaktır. Baymur (2004, s.6)'da insanın ailesini, arkadaş ve yakın çevresini ne ölçüde tanıyabilirse o kadar olumlu bir ilişki kurabileceğini belirterek topluma uyumu sağlamak için insanın kendini ve çevresini tanımasının önemini vurgulamıştır.
- **İnsanlığın karşılaştığı toplum sorunlarını çözmeyi kolaylaştırma:** Bir toplumu oluşturan bireylerin ve genel olarak toplumun karşılaştığı sorunların çözümünde eğitimden etkili biçimde yararlanılabilir. Psikoloji de insan doğası hakkında ortaya koyduğu bilgilerle toplum içindeki sorunların analiz edilmesini sağlar. Örneğin çatışmaların önlenmesi, yaşlıların bakımı, iş yaşamındaki sorunlar gibi.
- **Toplumsal olayları anlayabilme:** Eğitim ve psikoloji birlikte toplum içinde yaşanan sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel olayların çeşitli yönleri ile daha iyi anlaşılmasını sağlar.

Psikolojinin eğitimle ilgili sorunlarını ele alan dalına eğitim psikolojisi denir. Bu bilim dalı psikolojideki bulguların eğitime uygulanmasından oluşur ve öğrenme konusuna geniş bir yer verir (Baymur, 2004, s.7). Eğitim psikolojisi genel, sosyal, gelişimsel ve çocuk psikolojisi ve bireysel farklılıklara ilişkin elde edilen bulguları, sosyal, ahlâki ve akademik öğrenmeyi içeren öğrenme süreçlerini daha iyi anlamaya yardım etmek için kullanmaya çalışır. Eğitim psikolojisi çocukların ve yetişkinlerin zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel davranışlarını incelemekle öğrenmenin niteliğini etkileyen etmenleri keşfetmeye çalışır (Ceyhan, 2011, s.7).

DİKKAT **Psikolojinin eğitimle ilgili sorunlarını ele alan dalına eğitim psikolojisi denir. Bu bilim dalı psikolojideki bulguların eğitime uygulanmasından oluşur ve öğrenme konusuna geniş bir yer verir.**

SIRA SİZDE 5 **Eğitim ile psikoloji arasındaki ilişkiyi açıklayınız.**

Bir öğretmenin eğitim psikolojisi bilmesinin sağlayacağı yararlar aşağıdaki gibi sıralanabilir(Selçuk, 1995, ss.7-8):

- Öğretmenin ve öğretimin niteliğini artırır.
- Öğretim etkinliklerinin nesnel olarak değerlendirilmesini sağlar.
- Öğrenciyi tanımaya yardım eder, rehberlik etmeyi kolaylaştırır.
- "Nasıl öğretirim" sorusuna yanıt vermeyi kolaylaştırır.
- Öğretmenin sınıf kontrolünü sağlamasına yardım eder.
- Öğrenci davranışlarını anlamaya yardım eder.

DİKKAT **Bir öğretmen öğretimin niteliğini artırmak, öğretim etkinliklerini değerlendirmek, öğrencileri tanıyarak daha etkili rehberlik hizmetleri sunmak, öğretme-öğrenme süreçlerini düzenlemek için eğitim psikolojisi konusunda bilgi sahibi olmalıdır.**

Eğitim psikolojisi nitelikli bir eğitim ortamı oluşturmak ve öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmek için gelişim psikolojisinin ve öğrenme psikolojisinin bilgilerini kullanır (Ceyhan, 2011, s.9). Psikolojik davranışların ve zihinsel süreçlerin bilimsel olarak incelenmesinde en önemli ilgi alanları gelişim ve öğrenme psikolojisi olduğundan aşağıda gelişim psikolojisi ve öğrenme psikolojisi ile ilgili genel bilgilere yer verilmektedir.

Gelişim Psikolojisi

Gelişim psikolojisi insanın yaşamının başlangıcından sonuna dek geçirdiği bedensel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden gelişimini ve değişimini inceler (Kaya, 2011, s.97). Eğitimden beklenen yararın

sağlanabilmesi için gelişim psikolojisinin ortaya koyduğu insanoğlunun çeşitli gelişim alanları ve dönemlerinin özellikleri dikkate alınarak öğretme-öğrenme durumları düzenlenmeli, öğrencilerin etkileşimleri gelişim özelliklerine uygun olarak gerçekleştirilmeli, değerlendirme çocuğun gelişim özelliklerine göre yapılmalıdır. Olgunlaşma ve öğrenme etkileşimlerinin bir ürünü olan gelişim, organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal ve sosyal yönden belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimi olarak açıklanmaktadır (Senemoğlu, 2006, s.125).Gelişimin temel ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Özyurt,2007, ss.11-13):

- Gelişim hem kalıtımdan hem de çevreden etkilenir.
- Gelişim süreklidir.
- Gelişimin hızı her zaman aynı değildir.
- Gelişimde bir sıra vardır.
- Gelişimde bireysel farklılıklar vardır.
- Gelişim tüm alanlarıyla bir bütündür.

Gelişimin fiziksel, bilişsel ve ahlâki olmak üzere çeşitli türleri vardır (Kaya, 2011, s.99):

Fiziksel Gelişim: İnsanın bedensel gelişimi farklı dönemlere ayrılmakta her dönemde insan bedensel yönden değişikliklere uğramaktadır. Bu dönemler doğum öncesi, 0-2 yaş, 2-6 yaş, 6-12 yaş ve 12-18 yaş aralıklarını kapsamaktadır.

Bilişsel Gelişim: Dünyayı algılama ve anlamaya dönük bilişsel süreç ve etkinliklerdeki gelişime bilişsel gelişim denir (Kaya, 2011, s.101). Bilişsel gelişim kuramı savunucularından Piaget dünyayı öğrenme yolunda bir denge, dengesizlik, yeni bir denge süreci olarak görmektedir. Başka bir deyişle alt düzeydeki bir dengeden, üst düzeydeki bir dengeye ilerleme olarak tanımlanabilir. Piaget bilişsel gelişimi biyolojik ilkelerle açıklayarak gelişimin kalıtım ve çevrenin etkileşiminin bir sonucu olduğunu belirtmektedir (Senemoğlu, 2007, s.32).

Ahlâki Gelişim: Ahlâk gelişimi bireyin toplumsal yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyum sağlaması ve kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlar. Ahlâk gelişimi toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi sürecidir (Özden, 2005, s.31).

DİKKAT **Gelişimin fiziksel, bilişsel ve ahlâki olmak üzere üç türü vardır. Fiziksel gelişim bedensel olarak değişime uğrama, bilişsel gelişim dünyayı algılama ve anlamaya dönük bilişsel süreç ve etkinliklerdeki gelişim, ahlâki gelişim toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi süreci olarak açıklanmaktadır.**

Öğrenme Psikolojisi

Öğrenme psikolojisi insanın nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışarak bununla ilgili kuram ve ilkeler geliştirir. Öğrenme oluşturabilmek için eğitimciler öğrenmenin oluşumuna ilişkin bilgiyi öğrenme psikolojisinin bulgularından alarak işe koşmakta ve elde edilen sonuçlara göre ilgili kuramlara dönüt vermektedir (Senemoğlu, 2006, s.140). Eğitimciler bu kuram ve ilkelerin öğretme-öğrenme sürecinde etkili biçimde nasıl işe koşulacağını araştırır. Ayrıca, öğretim programlarının, öğretim yöntem, araç-gereçlerinin geliştirilmesinde öğrenme psikolojisinin bulgularından yararlanılır (Erden, 1998, s.103). Öğrenme çeşitli kaynaklarda bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda bireyde oluşan kalıcı izli davranış değişiklikleri olarak tanımlanmaktadır. Bu kalıcı izli davranış değişikliklerinin nasıl oluştuğu konusunda farklı görüşler olmakla birlikte bu bölümde davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları ile ilgili genel bilgiler sunulmaktadır.

DİKKAT **Gelişim psikolojisi insanın yaşamının başlangıcından sonuna dek geçirdiği bedensel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden gelişimini ve değişimini inceler. Öğrenme psikolojisi ise insanın nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışarak öğrenme ile ilgili kuram ve ilkeler geliştirir.**

SIRA SİZDE 6 Öğrenme psikolojisinden eğitim ortamlarında nasıl yararlanılır?

Davranışçı Kuram: Davranışçı kuram öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurularak geliştiğini ve pekiştirme yolu ile davranış değiştirmenin gerçekleştiğini savunmaktadır. Davranışçı kuramın ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Özden, 2005, s.23):

- Yaparak yaşayarak öğrenme esastır.
- Öğrenmede pekiştirmenin önemli bir yeri vardır.
- Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemli bir yer tutar.
- Öğrenmede güdülenmenin önemli bir yeri vardır.

Davranışçı kurama göre öğrenme klâsik koşullanma ve edimsel koşullanma yoluyla gerçekleşmektedir.

Klâsik Koşullanma: Etkinin tepki oluşturmak için organizmaya uygulanması ile ilgilidir. Bu kurama göre bir etkinin diğer etkiye tepki oluşturması için etki denetimi ve transferi olduğunda öğrenme oluşur. Klasik koşullanma Pavlov'un hayvanlar üzerinde yaptığı deneylerden sonra ilgili alan yazına geçmiştir (Kaya, 2011, s.113). Düzenlenmiş bir laboratuar ortamında yapılan deney kapsamında Pavlov önce metronomla ses vermiş, köpek bu uyarıcıya sadece başını çevirmiş, kulaklarını dikmiştir. Sesi verdikten hemen sonra et tozu içeren bir yiyecek vermiştir. Ses ile eti birkaç kez arka arkaya verdikten sonra sesin tek başına verildiği durumda da salya tepkisi oluşmuştur (Senemoğlu, 2007, s.96).Klâsik koşullanma ilkeleri eğitimde özellikle duyuşsal özelliklerin kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Edimsel Koşullanma: Edimsel koşullanmaya göre öğrenme,davranışların sonuçlarına bakarak yeni davranışlar kazanma sürecidir. Buna göre organizmaların davranışları uyarıcılara otomatik bir yanıt olmaktan öte bilinçli olarak yapılan hareketlerdir. Davranış değiştirme işinde davranışların sonuçlarının değerlendirilmesinde pekiştireçlerden yararlanılır (Kaya, 2011, s.114). Kuramın geliştirilmesine katkıda bulunan en etkili psikologlardan biri olan Skinner'ın görüşleri psikoterapi alanında da yaygın biçimde kabul görmüştür. Skinner'ın düşüncelerine dayalı olarak geliştirilen davranış biçimlendirme yaklaşımı engelli çocukların eğitiminde de etkili biçimde kullanılmaktadır (Senemoğlu, 2007, s.146).

Bilişsel Kuram: Bilişselkurama göre öğrenme doğrudan gözlenemeyen zihinsel bir süreçtir. Zihinsel süreçler tanıdığımız bir kişinin adını hatırlamaktan karmaşık bir problemin çözümüne kadar çok çeşitli durumlarda kullanılmaktadır. Bilişsel öğrenme kuramının etkisi gün geçtikçe daha da artmaktadır. Bilişsel kuramcılar gözlenebilen davranışlara ek olarak öğrenenin zihninde olup bitenlerle yani içsel yapılarla, süreçlerle ilgilenmektedirler (Senemoğlu, 2007, s.265). Bilişel yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen çeşitli kuramlar vardır. Bilgi işleme ve Gestalt bu kuramlardan kimileridir.

Bilgi İşleme Kuramı: Bilişsel yaklaşımın en önemli kuramlarından biridir. Bu kurama göre birey bilgiyi alır, işler ve biçim kazandırır. Öğrenenin çevresindeki olaylar öğrenme süreçlerini büyük ölçüde etkiler. Bilgi işleme modeli iki temel öğeye sahiptir (Senemoğlu, 2007, s.267):

- Duyusal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellekten oluşan bilgi depoları,
- Bilginin bir depodan diğerine aktarılmasını sağlayan içsel, bilişsel etkinlikleri kapsayan bilişsel süreçler.

Gestalt Kuramı: Bilişsel kurama göre öğrenme bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yükleme ile oluşur. Kişilerin davranışlarını anlayabilmek için onun karşılaştığı durumun nasıl değerlendirildiğinin anlaşılması gerektiğini savunan bu kuramın temelini Gestalt Psikolojisi oluşturur(Özden, 2005, s.24). Gestalt psikoloji adını Almanca bir sözcük olan "Gestalt" tan almıştır. Gestalt sözcüğü biçim, şekil, form, parçaların yalnızca toplamı değil, entegre olmuş bütün gibi anlamları vardır. Gestalt kuramına göre öğrenme, bütün parçaların toplamından daha çoktur ve birey bütünü parçalarına ayırarak değil bütünlük içinde algılar (Senemoğlu, 2007, s.240).

KİTAP Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi ile ilgili ayrıntılı bilgi edinebilmek için Nuray Senemoğlu'nun Gönül Yayıncılıktan çıkarılmış olan "Gelişim Öğrenme ve Öğretim" (2007) adlı kitabını okuyabilirsiniz.

Yapılandırmacı Kuram: Bireyin nasıl anladığını ve öğrendiğini açıklayan felsefi bir yaklaşım olan yapılandırmacılık, Piaget'nin bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalarına dayalı olarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı görüşe göre öğrenme öğrencinin duyu organları aracılığıyla dış dünyadan algıladığı belirli bir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin zihninde kendi bilgilerini yapılandırması ya da en azından önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir. Öğrenme sırasında, öğrenciler, yeni karşılaştıkları ham bilgileri var olan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler (Deryakulu, 2000, s.61). Yapılandırmacı kurama göre öğrenme bireyin zihninde oluşan bir süreçtir. Birey dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur (Yaşar, 1998, s.69). Bu kuramda bilginin öğretmen tarafından aktarılmadan çok öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla birlikte bilgiye anlam vermesi ve yeni bilgiyi oluşturması önemlidir. Yapılandırmacı kuram uyarınca bireyin bilgiyi nasıl oluşturduğu farklı yaklaşımlarla açıklanmaktadır. Bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık bu yaklaşımlardan bazılarıdır.

KİTAP Yapılandırmacı Kuram ile ilgili ayrıntılı bilgi edinebilmek için Ahmet Saban'ın Nobel Yayıncılıktan çıkarılmış olan "Öğrenme-Öğretme Süreci" (2002) adlı kitabını okuyabilirsiniz.

Eğitim Bilimleri ve Ekonomi

Eğitime yapılan yatırım, insana yapılan yatırım olduğundan eğitimle birlikte ülkenin geleceğine katkı sağlanmaktadır. Eğitimin bireysel ve toplumsal yararları göz önünde bulundurulduğunda eğitime gerekli olan kaynakların ayrılarak eğitime yeterince yatırım yapılması gerektiği söylenebilir. Kalkınma yeterli insan ve fiziksel kaynak gerektirmektedir. Ancak nitelikli insan kaynağı olmadan fiziksel kaynakları kullanmak olanaklı değildir. Bu nedenle fiziksel kaynaklardan en üst düzeyde yararlanabilmek için insana yatırım yapılması, başka bir deyişle eğitim düzeyinin yükseltilmesi gerekmektedir.

Ekonomi, TDK (2012) sözlüğüne göre "insanların yaşayabilmek için üretme, ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu etkinliklerden doğan ilişkilerin bütünü" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma bakıldığında üretim, üretilenleri paylaşma ve bu sıradaki ilişkilerin düzenlenmesinde de eğitim önemli bir etmen olmaktadır. İnsanın ve kaynağını insandan alan toplumsal yaşamın olduğu her yerde ekonomi ve eğitim de vardır (Deveci, 2011, s.31).

Eğitime ekonomik bir bakış açısıyla yaklaşılması, ekonomi ile eğitim arasındaki ilişkinin çeşitli araştırmalarla ortaya konulması özellikle 1960 yılından sonra 'Eğitim Ekonomisi' bilim dalının gelişmesine yol açmıştır. Eğitim ekonomisi örgün ve yaygın çeşitli eğitim türleri ve düzeyleri yoluyla kıt kaynakların alternatif kullanım biçimlerini ve bu kaynakların çeşitli bireyler ve toplumsal kümeler arasında dağılımını inceleyen bir bilim dalı olarak açıklanmaktadır (Karakütük, 2006, s.154).

DİKKAT Eğitim ekonomisi, örgün ve yaygın çeşitli eğitim türleri ve düzeyleri yoluyla kıt kaynakların alternatif kullanım biçimlerini ve bu kaynakların çeşitli bireyler ve toplumsal kümeler arasında dağılımını inceleyen bir bilim dalı olarak açıklanmaktadır.

Günümüzde ülkelerin kalkınmışlık düzeyleri, milli gelir miktarı yanında; eğitim, sosyal, kültürel ve politik durumları ile de ölçülmektedir. İktisadi gelişme kişi başına düşen mal ve hizmet birimleriyle ifade edilebildiği gibi, kişi başına düşen eğitim ve sağlık harcamaları da gelişmişliğin önemli ölçütleri arasındadır. Bunlara paralel olarak okuryazarlık ve okullaşma oranı, ortalama yaşam süresi gibi değerler de bir ülkenin gelişmişlik düzeyinin bir göstergesidir. Bütün bunlar kalkınmanın merkezine insanı yerleştirmektedir. İnsanın düşüncesi, yetenekleri, eğitim düzeyi ile oluşan ekonomik ve kültürel ortam yenilik ve yaratıcılığı gerçekleştirerek üretim sürecinin girdisi olarak ekonomiye katkı sağlamaktadır (Hoşgörür ve Gezgin, 2011) .

DİKKAT **Günümüzde ülkelerin kalkınmışlık düzeyleri, milli gelir miktarı yanında eğitim, sosyal, kültürel ve politik durumları ile de ölçülmektedir.**

SIRA SİZDE 7 **Eğitim ile ekonomi arasındaki ilişkiyi açıklayınız?**

Ekonominin Eğitime Sağladığı Yarar

Türkiye'de eğitimin ekonomik yönlerine ilgi Cumhuriyet döneminde özellikle 1929-1930 Dünya ekonomik bunalımının ülkemizi etkilediği yıllarda başlamıştır. 1930-1950 yıllarında eğitim politikası çağdaşlaşma girişimlerinden biri olarak düşünülmüş, genel kalkınma içinde eğitime öncelik tanınmıştır. Bu dönemde vatandaşların okur-yazarlığını sağlamak için iş verimliliğinin artacağı dolayısıyla kalkınmayı hızlandıracağı kabul edilerek kitle eğitimi, eğitim politikasına temel hedef seçilmiştir. İkinci Dünya Savaşını izleyen yıllarda eğitimin ekonomik yönlerine daha çok ağırlık verilmeye başlanmıştır. Marshall, eğitime yapılan yatırımları ulusal bir yatırım ve en değerli sermayeyi insan varlığına yatırılmış olan sermaye olarak nitelemiştir (Adem, 1982, ss.9-10).

İnsana yatırım, eğitim, sağlık ve beslenme olmak üzere üç alanı kapsamaktadır. Bu üç alana yapılan harcamaların dengeli bir şekilde gerçekleştirilmesi durumunda insan kaynağından gerektiği biçimde yararlanmak olanaklı olmaktadır. İnsana yatırımın temelini eğitim harcamaları oluşturduğundan eğitim yatırımları hem az gelişmiş ülkeler hem de ileri sanayi ülkeleri yönünden üzerinde önemle durulan bir konudur (Hoşgörür ve Gezgin, 2005, 2011).

Ekonomik büyüme bir ülkenin ulusal gelirindeki kalıcı artış olarak tanımlanabilir. Ekonomik büyüme kalkınmanın boyutlarından biridir. Ulusal gelirin, yatırımların, ticaret hacminin artışı ekonomik büyüme göstergeleridir. Kalkınma ise bir toplumun bütün olarak değişerek istenmeyen koşullardan istendik koşullara geçebilecek özellikleri kazanması olarak değerlendirilebilir. Tüm toplumlar bulundukları koşullardan daha iyi koşullarda yaşamak isterler. Daha iyi koşullarda yaşayabilmek ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal alanlarda birlikte değişmelerin gerçekleştirilmesine bağlıdır. Eğitim sistemlerinin amaçları incelendiğinde ekonomik gelişmelerle birlikte toplumsal, kültürel, siyasal alanlarda da değişmeler öngörülür (Ekinci,2011, s.179). Kalkınmayı daha istikrarlı ve dengeli biçimde sağlamak için planlı döneme geçilmesiyle birlikte hazırlanan kalkınma planlarında eğitimle ilgili temel politikalar ve uygulanacak ilkeler diğer sektörlerle bağlantılı olarak ele alınmaktadır. Kalkınma planlarına göre eğitimin aşağıda yer verilen üç temel amacı bulunmaktadır. Bunlar (Korkmaz, 2004, s.107):

- Toplumun eğitim düzeyini yükseltmek,
- Toplumun gereksinimi olan nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirmek,
- Eğitimde sosyal adalet ve fırsat eşitliğini sağlamak şeklinde sıralanabilir.

Eğitimin bu amaçları incelendiğinde eğitim amaçlarının temelini ekonomik nedenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Eğitim bilginin üretilmesini, dağıtılmasını, kullanılmasını düzene bağlayan sistemdir. Üretimi nitelik ve nicelik bakımından belirleyen etmen bilgidir. Üretim bilgi ile birlikle gelişir, çeşitlenir. Üretim içinde bilgi yoğunluğu ne ölçüde var ise ekonomik değeri de o ölçüde yüksektir (Özgü, 2008, s.8).Eğitim ile kalkınma arasındaki ilişki Şekil 3.6.'da görülmektedir.

Şekil 3.6: Eğitim Kalkınma İlişkisi

Kaynak: Özgü, 2008, s.8

Eğitim, ekonominin gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştirerek üretime katkı sağlar. Belli amaçlara yönelik üretimle birlikte ülkede kalkınma sağlanır.

Eğitimle bir yandan ekonominin gerektirdiği insan gücü yetiştirilirken diğer yandan ekonomik sistem içinde gerekli tüketici ve üretici davranışlar kazandırılması amaçlanır. Bu tutum ekonomik kaynakların akılcı bir biçimde kullanılması yönündeki bilgi ve davranışları kapsar. Böylece eğitimle üretim ve tüketim için gerekli bilgi ve beceriler gelecek kuşaklara aktarılır. Eğitim sürekli ve düzenli bir ekonomik kaynağa sahip olmanın etkili kurumlarından biridir (Gökçe, 2000, s.107).

Bir toplumda eğitimin ekonomi açısından yararları şöyle sıralanabilir (Gökçe, 2000, ss.106-107):

Eğitim:

- Etkin bir demokrasiye ve onun kurumlarının işleyişine olanak sağlar.
- Piyasalara uyum sağlamanın bir aracıdır.
- Suç oranlarının ve ceza sistemlerinin giderlerinin azalmasına katkıda bulunur.
- Sermaye piyasasının kusurlarının azaltılmasına katkıda bulunur.
- Gönüllü ve sivil toplum örgütleri yoluyla toplumsal hizmetlerin yürütülmesinde bilinç kazandırır.
- Çocukların okulda bulunması nedeniyle anne ve babaların iş gücüne katkı sağlar.
- Gelir artışını sürdürülebilir duruma getirir.
- Üretime temel oluşturacak bilgi ve yenilik sağlar.

SIRA SİZDE 8 **Eğitimin ekonomi bakımından ne gibi yararları vardır?**

Gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkıyı insan kaynaklarına yapılan yatırım ve altyapının iyileştirilmesi oluşturur. Bu yatırımları yapabilen ülkeler, yeni alanlarda istihdam ve üretim yaratabilmiş, sürdürülebilir bir ekonomik büyüme kaydeden, vatandaşlarına kaliteli bir eğitim, sağlık ve diğer sosyal alanlarda hizmet sunabilen ülkeler olur (Türkmen, 2002, s.1). Bir ülkenin kalkınmasının sağlanması için eğitim alanında yatırım yapmak gereklidir. Ekonomide gelişmiş bir ülke eğitimde de gelişmiştir. Eğitim geliştikçe ekonomi de gelişir. Başka bir deyişle eğitim ekonomik gelişmenin bir ölçütüdür. Aşağıda ekonomik gelişmenin eğitime ya da eğitimin ekonomik gelişmeye katkısı ile ilgili bir haber yer almaktadır.

Ekonomide 'mucize' yok, eğitim var!

Eğitim sistemimizin uluslararası karşılaştırmada nerede durduğunun tek bir ölçüsü var:

PISA testi.

...

İşgücünün, insan sermayesinin ortalama niteliği nasıl ölçülür? PISA tarzı ülkeler arası bir araştırmayla. Ülkemiz bu araştırma sonuçlarına göre iyileşme gösterse de hala OECD ortalamasının çok altında yer alıyor. OECD içinde 32. sırada, araştırmaya katılan 65 ülke içinde ise 44. sırada yer alıyoruz.

Bugün ekonomilerinde mucizelerden bahsettiğimiz Çin ve Kore gibi ülkeler, PISA sıralamasında birincilik ve ikincilik arasında yer değiştiriyorlar. Teknolojide adı geçen ülkeler PISA'da ilk on içinde yer alıyorlar. Başka bir deyişle refahı yüksek olan ya da hızla refahını yükselten hangi ülke varsa PISA'da ilk onda yer alıyor.

Kaynak: Gürses, 2010.

Tarihsel süreç içerisinde de ekonomi ve eğitimdeki gelişmelerin birlikte gerçekleştirildiği görülmektedir. Teknoloji üretimi ve insan gücü yetiştirme işlevlerinin eğitim kurumlarınca yürütülmesi ekonomi ve eğitim arasındaki ilişkiyi güçlendirerek bu iki bilim arasında karşılıklı ilişkiye neden olmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde gelişen ekonomik gelişmelerin eğitimi nasıl etkilediği aşağıda açıklanmaktadır (Erden, 2000, ss.60-61).

Ekonomisi avcılık ve toplamacılığa dayalı toplumlar: Ekonomi için gerekli olan temel öğe beden gücüdür. Bireyin eğitilmesi işlevini aile kurumu üstlendiğinden bu tür toplumlarda resmi eğitim kurumları bulunmamaktadır.

Ekonomisi tarıma dayalı toplumlar: Tarımda teknolojiye dayalı üretim araçlarının kullanılması nedeniyle bu araçların yapım ve onarımı ile ilgilenen zanaatkârlık statüsü ortaya çıkmıştır. Usta-çırak ilişkisi biçiminde gelişen bu durum zamanla resmi eğitim biçimine dönüşmüştür. Üretim araçlarının gelişmesi ile üretimde artış sağlanmış ve üretim fazlasının dağıtımının yapılması gerekmesi üzerine tüccar statüsü ortaya çıkmıştır. Ekonomide yaşanan bu gelişmeler çeşitli becerilere sahip insan gücü yetiştiren okulların açılmasını gerekli kılmıştır.

Endüstrileşme: Endüstrileşme ile birlikte fabrika işçileri üretim sistemine dâhil olmuş, fabrikalarda çalışan işçilerin okuma yazma bilme zorunluluğu üzerine ilköğretimin yaygınlaştırılması gerekli olmuştur. Ayrıca anne ve babaların çalışma yaşamı içinde olması nedeniyle aile içi eğitimin etkisi azalınca eğitim kurumları gelişip daha da önem kazanmıştır.

Endüstri sonrası toplumlar: İnsan gücünün yerini makinelerin almasıyla birlikte nitelikli insan gücü gereksinimi doğmuştur. Bu durumda yüksek eğitim kurumlarının önemi artarak bu kurumların yaygınlaşması sağlanmıştır.

Ekonomi, toplumların sosyal yapılarını betimleyen ve yaşantılarına biçim veren etmenlerin başında gelmektedir. Kalkınma ve ilerlemeyi sağlayacak olan öğe insan gücüdür. Bu nedenle insanın eğitilmesi zorunlu olarak görülmektedir. Ekonomik kalkınmanın gereksinim duyduğu teknisyenler, uzmanlar, bilim adamları gibi çeşitli meslekten insanlar eğitim aracılığıyla yetişmektedir. Eğitimin bunları yapabilmesi için eğitim için ayrılan kaynakların yeterli olması gerekmektedir (Öztürk, 1983, s.61).

1960'lı yıllarda gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarına göre kişi başına düşen milli gelirin ve diğer ekonomik göstergelerin artışı olarak tanımlanan ekonomik büyüme ve toplumsal değişme ile eğitim düzeyi arasında önemli ilişkiler bulunmaktadır. Bu durumda ekonomik büyüme ile eğitim düzeyi arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu söylenebilir. Kimi ekonomistler tarafından hangi okur-yazarlık oranının kaç dolarlık kişi başına düşen milli geliri sağlayabileceğini gösteren tablolar hazırlanmıştır. Başka bir deyişle, bir ülkenin okur-yazarlık oranına göre o ülkenin kişi başına düşen milli gelirini, kişi başına düşen milli gelire göre de okur-yazarlık oranını tahmin etmek olanaklıdır (Çakmak, 2008, s.37).

Eğitim Bilimleri ve Politika

Eğitimi etkileyen kurumlardan biri de politikadır. Politika TDK sözlüğünde (2012) **"**devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esaslarının bütünü, siyaset, siyasa" olarak tanımlanmaktadır. Siyasi partiler, hükümet, devlet, eğitimi etkileyen belli başlı siyasal kurumlardır. Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, eğitimin gelişmesini ve değişmesini en çok etkileyen kurumlar arasındadır. Toplumdaki bireylerin yetiştirilmesi ve biçimlendirilmesinde önemli rol oynayan eğitim kurumları çeşitli etkinlikler ve derslerle öğrencilere milli değer ve sembolleri öğreterek millet bilincinin gelişmesine ve temel siyasi ideolojiyi benimsemelerine katkıda bulunur (Erden, 2000, s.61). Siyasal kurumlar devlet sisteminin oluşması ve milli bilincin gelişmesi için etkin bir rol oynar. Siyasi kurumlar eğitim amaçlarının belirlenmesi ve eğitim etkinliklerinin denetlenmesinde üstlendiği rol ile eğitimin gelişmesi ve değişmesini sağlar. Ayrıca açılacak okulların planlaması da siyasal kurumlar tarafından yapılır (Tezcan, 2006b, s.346). Eğitim kurumları, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda toplumu oluşturan bireylere toplumsal değerleri ve milli ideolojiyi benimseterek onları anayasal düzene bağlı vatandaşlar olarak yetiştirirler. Her toplum; yurttaşlarının toplum yararına, ulusuna, milletine değerlerine uygun bir biçimde yetişmesini beklediğinden okullarda bu amaçlara dönük eğitim verilir(Deveci, 2011, s.32).

Bir ülkenin politik işleyişi, eğitim sistemini etkilemekle birlikte, eğitim sistemi içerisinde yetişmiş olan bireyler de yönetim biçimlerini belirlemede etkili olduğundan eğitim ve politika arasında iki yönlü bir ilişki vardır. Bir ülkenin eğitim sisteminin iki türlü politik işlevinden söz edilebilir (Tezcan, 2001, s.303):

Var olan siyasal sistemi koruma: Eğitim kurumları, toplumdaki bireyleri çeşitli dersler ve bu derslerdeki etkinlikler yoluyla milli değerlere, ideolojilere, politik düzene ve milli bütünlüğe katkıda bulunan insanlar olarak yetiştirir. Ülkemizde de tüm eğitim basamaklarında Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda; bireylerin Atatürk inkılâpları ve ilkelerine, Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Politik önder yetiştirme: Çeşitli okullar ve yükseköğretim kurumlarınca politik önder yetiştirilir. Ayrıca, siyasal partiler ve gönüllü kuruluşlar da politik önder yetiştirmeye katkıda bulunur.

Eğitim Politikalarının Belirlenmesi

Eğitim ve politika ilişkisini ilk kez inceleyen düşünürlerden olan Aristo'ya göre eğitim işleri devlete ait olmalı ve yasalarla düzenlenmelidir. Bir ülkede yaşayan vatandaşlar o ülkenin hükümet biçimine göre yetiştirilmeli ve bu doğrultuda eğitim almalıdır. Eğitimin amacı genele yönelik olmalı ve eğitim herkes için aynı olmalıdır. Platon'da Aristo'ya benzer biçimde devletin eğitim görevinin vatandaşlık eğitimi gerçekleştirmek olduğunu söyler (Tezcan, 2006b, s.335).

Milli Eğitim Şûraları aldıkları kararlar ile Türk Eğitim Sistemine yön vermektedir. Bu işlevlerini yerine getirirken iktidarda olan siyasal parti, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle dış dünyanın etkileri gözlenmektedir. Kararların uygulanması aşamasında, şûra yönetmeliği gereği alınan kararlar tavsiye niteliğinde olup bu kararları uygulayacak organ Milli Eğitim Bakanlığı olup Bakanın onayından sonra kararlar yasallık kazanmaktadır. Türkiye'nin geçirdiği önemli toplumsal, ekonomik ve siyasal değişim evrelerinin izleri şûra kararlarında görülmektedir. 1946, 1960, 1971, 1980 ve 1997 yıllarında gerçekleşen toplumsal ve siyasal değişimler ideolojilerini eğitime ve şûralara yansıtmışlardır (Deniz, 2000).Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında 1939 tarihinde toplanan birinci milli eğitim şurasında, Türk milli eğitiminin plan ve ilkeleri ile her derece ve türdeki eğitim kurumlarının yönetmelik ve programlarının incelenmesi gündeme gelmiştir. Yine 1943 tarihinde toplanan İkinci Milli Eğitim Şurası'nın gündemini okullarda ahlâk eğitiminin geliştirilmesi, bütün öğretim kurumlarında ana dili çalışmaları veriminin artırılması ve Türklük eğitiminde tarih öğretiminin yöntem ve teknikler bakımından incelenmesi konuları oluşturmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen şuraların gündemleri incelendiğinde ülkenin geleceğine yön verecek eğitim politikalarının belirlendiği, bu politikaları uygulamaya dönüştürecek olanların da hükümet yetkilileri olduğu söylenebilir.

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı yanında Devlet Planlama Teşkilâtı da eğitime yön veren kurumlar arasındadır.1960 yılından itibaren planlı kalkınma politikası benimsenmesi ile birlikte 1961 Anayasasının planlama ile ilgili maddeleri yanında aynı anayasa uyarınca Devlet Planlama Teşkilatı adıyla bir planlama örgütü kurulmuştur (Ünsal, 2012). Devlet Planlama Teşkilâtı tarafından hazırlanan kalkınma planları sosyal adalet ilkelerine uygun biçimde demokratik sistem içerisinde insan kaynaklarının geliştirilmesini, sermaye birkiminin sağlanmasını, istikrarlı ve yüksek bir büyüme hızına ulaşılmasını, dünya ile bütünleşilmesini ve Avrupa Birliğine üyelik sürecinin tamamlanmasını amaçlamıştır.Ülkenin beş yıllık kalkınma planları ile eğitimde izlenecek politikalar, ilkeleri ve gerçekleştirilecek hedefleri kapsayan eğitim planları toplumun diğer kalkınma hedefleri ile tutarlılık içerisinde Kalkınma Planları'nda yer almıştır. Örneğin, 2007-2013 dönemine ait 9. Kalkınma Planı'nda bilgi çağının sahip olması gereken beceri ve değerlere sahip insan yetiştirme üzerinde durulmuş ve Tablo 3.1. de görüldüğü biçimde 2012-2013 öğretim yılı için eğitim basamaklarına göre okullaşma oranlarına dair hedefler belirlenmiştir.

Tablo 3.1: Eğitim Basamaklarına Göre Okullaşma Oranlarına Dair Hedefler

Okullaşma Oranları (%)	**2012-2013**
Okulöncesi Eğitim	50
İlköğretim	100
Ortaöğretim	100
Yükseköğretim Örgün Toplam	 33 48

Kaynak: Ünsal, 2012.

Planda hedeflenen okullaşma oranlarına ulaşabilmek için bölgelere göre açılacak okulların, personelin, fiziksel olanakların belirlenmesi ve bu gereksinimlerin karşılanması için gerekli yatırımların sağlanması gerekmektedir.

INTERNET **Kalkınma Planlarında Eğitim konusunu ayrıntılı incelemek için http://www.egitimbulteni.com adresinden Türkiye'de Eğitim Planlaması ve Kalkınma Planlarında Eğitim başlıklı çalışmayı inceleyebilirsiniz.**

DİKKAT **Milli Eğitim Şûraları aldıkları kararlar ile Türk Eğitim Sistemine yön vermektedir. Bu işlevlerini yerine getirirken iktidarda olan siyasal partinin, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle dış dünyanın etkileri gözlenmektedir. Yine Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı yanında Devlet Planlama Teşkilâtı da eğitime yön veren kurumlar arasındadır.**

Özet

Eğitimin en önemli amaçlarından biri yeni yetişen genç bireyleri topluma yararlı bireyler haline getirerek toplumun geleceğine yön vermektir. Eğitim bilimi, eğitici davranış ile eğitilende meydana gelen öğrenme olayları ve davranış değişiklikleri arasındaki nedensellik ilişkilerini araştırır.

Eğitimin kendinden beklenen yaşamsal görevlerini yerine getirebilmesi, yaşamın iyileştirilmesine katkı getirebilmesi için diğer bilimlerden yararlanması, eğitim bilimleri ile çeşitli bilimlerin araştırma bulgularının birbiriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Toplumun geleceği, toplumsal yaşam kuralları, insan davranışları üzerinde eğitimin büyük bir etkisi olduğundan insan davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan eğitim ile insanı konu edinen bilimler arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Eğitimin etkileşim içinde bulunduğu bilimler sosyoloji, psikoloji, ekonomi, politika olarak sıralanabilir.

Eğitimin toplumsal yönleri ve toplumsal hedefleri ön planda olduğundan farklı iki bilim olan eğitim ve sosyoloji insanı ve insan davranışlarını konu edindiğinden eğitim ile sosyolojinin birlikteliği dikkat çekmektedir. Sosyoloji; sosyal yaşamın, sosyal değişmenin ve insan davranışlarının nedenlerinin ve sonuçlarının bilimsel yollarla araştırılmasıdır. Eğitim sorunları ya da eğitim olgusunun toplumsal bağlantılarının ele alınması ile birlikte karşımıza eğitim sosyolojisi çıkmaktadır.Eğitim sosyolojisi,sosyolojinin eğitim ile ilgili konu ve sorunlarını kendi yöntemlerine ve kendi görüş açısına göre ele alıp incelemesi sonucunda ortaya çıkmış bir bilim dalı olarak açıklanabilir. Eğitim sosyolojisi eğitim ile nüfus, aile, kültür gibi sosyolojik olguların eğitim bakımından incelenmesini gerektirmektedir. Ayrıca eğitim bireylerin topluma uyumunu sağlamayı amaçlayan bir süreç olduğundan bu süreç içerisinde birey ve toplum toplumsal denetim, toplumsal değişme, toplumsal hareketlilik gibi çeşitli toplumsal olgularla karşı karşıya gelmektedir.

İnsanın topluma uyumunu kolaylaştırmak, toplum içinde daha saygın, daha nitelikli bireyler yetiştirmek için eğitimden beklenen işlevlerin yerine getirebilmesi için insan doğasının tanınması, davranış nedenlerinin bilimsel olarak açıklanması gerekmektedir. Çeşitli yaş ve gelişim dönemlerine göre öğrenmenin nasıl oluştuğu, öğrenme kuramlarının ilkelerinden nasıl yararlanılacağı, bireyin güdülenmesi ile ilgili etmenler gibi öğrenme ile ilgili bilgiler psikoloji biliminin ortaya koyduğu bulgulardan elde edilir. Psikoloji "gözlenebilir davranışların bilimi" olarak açıklanabilir. Psikolojinin eğitimle ilgili sorunlarını ele alan dalına eğitim psikolojisi denir. Bu bilim dalı psikolojideki bulguların eğitime uygulanmasından oluşur ve öğrenme konusuna geniş bir yer verir. Eğitim psikolojisi nitelikli bir eğitim ortamı oluşturmak ve öğrenme-öğretme sürecini gerçekleştirmek için gelişim psikolojisinin ve öğrenme psikolojisinin bilgilerini kullanır. Gelişim psikolojisi insanın yaşamının başlangıcından sonuna dek geçirdiği bedensel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden gelişimini ve değişimini; öğrenme psikolojisi insanın nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışarak öğrenme ile ilgili kuram ve ilkeler geliştirir.

Eğitimin bireysel ve toplumsal yararları göz önünde bulundurulduğunda eğitime gerekli olan kaynakların ayrılarak eğitime yeterince yatırım yapılması gerektiği söylenebilir. Üretim, üretilenleri paylaşma ve bu sıradaki ilişkilerin düzenlenmesinde eğitim önemli bir etmen olmaktadır. İnsanın ve kaynağını insandan alan toplumsal yaşamın olduğu her yerde ekonomi ve eğitim de vardır. Eğitim amaçlarının temelini ekonomik nedenler oluşturmaktadır. Eğitim ile ekonominin kesişim alanından oluşan eğitim ekonomisi örgün ve yaygın çeşitli eğitim türleri ve düzeyleri yoluyla eğitsel nitelikleri üretmek için kıt kaynakların alternatif kullanım biçimlerini ve bu kaynakların çeşitli bireyler ve toplumsal kümeler arasında dağılımını inceleyen bir bilim dalı olarak açıklanabilir. Eğitim, ekonominin gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştirerek üretime katkı sağlar. Gelişmiş bir ülke eğitimde de gelişmiştir. Eğitim geliştikçe ekonomi de gelişir. Başka bir deyişle eğitim ekonomik gelişmenin bir ölçütüdür.

Eğitimi etkileyen kurumlardan biri de politikadır. Siyasi partiler, hükümet, devlet, eğitimi etkileyen belli başlı siyasal kurumlardır. Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, eğitimin gelişmesini ve değişmesini en çok etkileyen kurumlar arasındadır. Toplumdaki bireylerin yetiştirilmesi ve biçimlendirilmesinde önemli rol oynayan eğitim kurumları çeşitli etkinlikler ve derslerle öğrencilere milli değer ve sembolleri öğreterek millet bilincinin gelişmesine ve temel siyasi ideolojiyi benimsemelerine katkıda bulunur. Bir ülkenin eğitim sisteminin var olan siyasal sistemi koruma ve politik önder yetiştirme olmak üzere iki tür politik işlevi vardır. Milli Eğitim Şûraları aldıkları kararlar ile Türk Eğitim Sistemine yön vermektedir. Bu işlevlerini yerine getirirken iktidarda olan siyasal partinin, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle dış dünyanın etkileri gözlenmektedir. Yine Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı yanında Devlet Planlama Teşkilâtı da eğitim politikasına yön veren kurumlar arasındadır.

Kendimizi Sınayalım

1. Eğitici davranış ile eğitilende meydana gelen öğrenme olayları ve davranış değişiklikleri arasındaki nedensellik ilişkilerini araştıran bilim aşağıdakilerden hangisidir?

a. Sosyoloji

b. Psikoloji

c. Eğitim

d. Ekonomi

e. Politika

2. Aşağıdakilerden hangisi eğitim sosyolojisinin ele aldığı konulardan biri **değildir?**

a. Sosyal adalet

b. Okul-çevre ilişkisi

c. Halk eğitimi

d. Aile ve eğitim

e. Öğrenme kuramları

3. Bir sınıf öğretmeninin başka bir şehire sınıf öğretmeni olarak tayin edilmesi aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?

a. Toplumsal denetim

b. Toplumsal değişim

c. Toplumsal hareketlilik

d. Toplumsal bütünlük

e. Toplumsal kurumlar

4. Toplumsal düzeni sağlamak ve toplumsal yaşamdaki ilişkileri yöneten normlardan sapmayı önlemek için toplumsal grup tarafından kullanılan sistemler bütünü aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?

a. Toplumsal denetim

b. Toplumsal değişim

c. Toplumsal hareketlilik

d. Toplumsal bütünlük

e. Toplumsal kurumlar

5. Aşağıdakilerden hangisi yapılandırmacı kurama göre öğrenme ile ilgilidir?

a. Öğrenciyi boş bir levha olarak kabul eder.

b. Öğrenmede ön bilgiler önemlidir.

c. Tümevarım yaklaşımını temel alır.

d. Konular ön plandadır.

e. Programa sıkı bir bağlılık söz konusudur.

6. Öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma sonucu ve pekiştirme yoluyla gerçekleştiğini savunan kuram aşağıdakilerden hangisidir?

a. Davranışçı kuram

b. Bilişsel kuram

c. Yapılandırmacı kuram

d. Gestalt kuramı

e. Sosyal öğrenme kuramı

7. "Bütün parçaların toplamından daha çoktur ve birey bütünü parçalarına ayırarak değil bütünlük içinde algılar." görüşü hangi kurama aittir?

a. Davranışçı kuram

b. Yapılandırmacı kuram

c. Gestalt kuramı

d. Sosyal öğrenme kuramı

e. Bilişsel kuram

8. Örgün ve yaygın çeşitli eğitim türleri ve düzeyleri yoluyla eğitsel nitelikleri üretmek için kıt kaynakların alternatif kullanım biçimlerini ve bu kaynakların çeşitli bireyler ve toplumsal kümeler arasında dağılımını inceleyen bilim dalı aşağıdakilerden hangisidir?

a. Eğitim sosyolojisi

b. Eğitim ekonomisi

c. Eğitim politikası

d. Eğitim felsefesi

e. Eğitim psikolojisi

9. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin ekonomiye olan yararlarından biri **değildir?**

a. Gelir artışını sürdürülebilir duruma getirmesi

b. Toplumun refahını yükseltmesi

c. Üretime temel oluşturacak bilgi ve yenilik sağlaması

d. Piyasalara uyum sağlamanın bir aracı olması

e. Bireyin nasıl daha iyi öğrendiğini araştırması

10. Aşağıdakilerden hangisi eğitimin politik işlevlerinden biridir?

a. Kıt kaynakların etkili kullanımını sağlama

b. Gelir gider dengesini sağlama

c. Toplumsal denetimi gerçekleştirme

d. Lider yetiştirme

e. Toplumsal hareketlilik sağlama

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Biliminin Diğer Biilmler İçindeki Yeri ve Önemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. e Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Sosyoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. c Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Sosyoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. a Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Sosyoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. b Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Psikoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. a Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Psikoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. e Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Psikoloji" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. b Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Ekonomi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. e Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Ekonomi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. d Yanıtınız yanlış ise "Eğitim Bilimleri ve Politika" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

İnsanı ve insan davranışlarını konu edinen eğitim ile sosyoloji, psikoloji, ekonomi ve politika gibi çeşitli sosyal bilimler arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır.Eğitimin sürekli etkileşim içinde bulunduğu sosyoloji toplumdaki farklı kesimlerde görülen sosyal olayları, sosyal kurumları, grupları, sosyal ilişkileri, sosyal yapı özelliklerini ve bu yapıda oluşabilecek değişim eğilimlerini inceleyen bir bilim dalıdır.İnsan kişiliğini ve yeteneklerini anlamada, insan davranışlarını yordamada, önceden tahmin edebilmede eğitime kaynaklık eden bir bilim olarak psikoloji eğitim bilimleri içinde önemli bir yer edinmektedir. Eğitim kurumlarının teknoloji üretme, insan gücü yetiştirme gibi işlevleri yerine getirmesi eğitim ile ekonomi arasında karşılıklı ilişkiye neden olmaktadır.Eğitim kurumlarının toplumun ekonomik kalkınmasına katkıda bulunabilmesi ekonomik kurumların gereksinimleri olan nicelik ve nitelikte insan gücü yetiştirilmesiyle olanaklıdır.Eğitimi etkileyen kurumlardan biri de politikadır.Siyasi partiler, hükümet, devlet, eğitimi etkileyen belli başlı siyasal kurumlardır.Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, eğitimin gelişmesini ve değişmesini en çok etkileyen kurumlar arasındadır.

Sıra Sizde 2

Eğitimin toplumsal yönleri, toplumsal hedefleri ön planda olduğundan, farklı iki bilim olan eğitim ve sosyoloji insanı ve insan davranışlarını konu edinmektedir. Eğitim sorunları ya da eğitim olgusunun toplumsal bağlantılarının ele alınması ile birlikte karşımıza eğitim sosyolojisi çıkmaktadır.İki ayrı bilim olan sosyoloji ve eğitimin bireylerin gelişimine yönelik çeşitli beceri ve değer kazandırma gibi ortak amaçları bulunmaktadır.

Sıra Sizde 3

Toplum ile toplumun sosyal kurumlarından biri olan eğitim arasındaki ilişkileri, etkileşimleri inceleyen bir bilim olan eğitim sosyolojisinin çeşitli temel özellikleri vardır. Sosyologların çoğu tarafından eğitim sosyolojisi, sosyal gelişmeyi sağlayan ve sosyal bozuklukları çözümlemeye yardım eden bir inceleme alanı olarak ele alınmaktadır.Eğitim amaçlarının sosyal belirleyicileri ile ilgilenen sosyologlar, eğitim sosyolojisini eğitim amaçlarının nesnel bir

çözümlemesi olarak düşünmektedir. Bu yaklaşım genelde sosyolojinin "program geliştirme" alanına uygulanması biçiminde ele alınmaktadır.Sosyalleşme çocuğun toplumsal yaşama hazırlanmasıdır. Bu da eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Çocuk bu süreç yoluyla belli bir toplum ya da grupla bütünleşmektedir. Öğretmen, araştırmacı ve eğitim uzmanlarının eğitimin sosyal temelleri konusunda bilgi sahibi olmaları, onların mesleki yeterlikleri ve başarıları için temel bir koşuldur.

Sıra Sizde 4

Çeşitli biçimlerle başlamış bulunan toplumsal değişmeyi, yayan, hızlandıran ve güçlendiren etmen eğitim-öğretim çalışmalarıdır. Eğitim, çeşitli sosyal değişmelerin temellerini hazırlar ve olumlu toplum değerlerini yerleştirir. Ayrıca, eğitim, öğrencilere eleştirel düşünme yetenekleri kazandırarak gelecekteki kültürel değişmelerin kabulünü kolaylaştırır. Eğitimin toplumsal değişim bakımından çeşitli rol ve görevleri bulunmaktadır. Eğitim;toplumsal değişmelerin aktarılması, bireylerin, grupların ve toplumların değişimin oluşturduğu yeni durumlara uyum sağlama aracıdır. Yine eğitimden toplumsal değişmelerin gerektirdiği yeni insan tipinin oluşturulması ve toplumsal değişmelerin gerçekleştirilmesi için yararlanılmaktadır.

Sıra Sizde 5

Psikolojiden en geniş ölçüde yararlanılan ve psikolojik ilke ve kuramların en çok uygulandığı alanlardan biri eğitimdir. Anne ve babalar çocuklarını anlama ve yetiştirmede, öğretmenler öğrencilerine daha iyi rehberlik etmede psikolojinin sağladığı bilgi ve tekniklerden yararlanırlar. İnsanın kendini tanıması, insanın iç yaşamı ve davranışları hakkında bilgi edinme, sosyal ilişkileri geliştirme, insanlığın karşılaştığı toplum sorunlarını çözmeyi kolaylaştırma ve toplumsal olayları anlayabilme boyutlarında eğitim ile psikoloji biliminin bilgilerinden yaralanmak gerekmektedir.

Sıra Sizde 6

Öğrenme psikolojisi insanın nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışarak bununla ilgili kuram ve ilkeler geliştirir. Öğrenme oluşturabilmek için eğitimciler, öğrenmenin oluşumuna ilişkin bilgiyi öğrenme psikolojisinin bulgularından alarak işe koşmakta ve elde edilen sonuçlara göre ilgili kuramlara dönüt vermektedir. Eğitimciler bu kuram ve ilkelerin öğretme-öğrenme sürecinde etkili biçimde nasıl işe koşulacağını araştırır. Ayrıca, öğretim programlarının, öğretim yöntem, araç-gereçlerinin geliştirilmesinde öğrenme psikolojisinin bulgularından yararlanılır.

Sıra Sizde 7

Üretim, üretilenleri paylaşma ve bu sıradaki ilişkilerin düzenlenmesinde eğitim önemli bir etmen olmaktadır. İnsanın ve kaynağını insandan alan toplumsal yaşamın olduğu her yerde ekonomi ve eğitim de vardır. Eğitimle bir yandan ekonominin gerektirdiği insan gücü yetiştirilirken diğer yandan ekonomik sistem içinde gerekli tüketici ve üretici davranışlar kazandırılması amaçlanır. Bu tutum ekonomik kaynakların akılcı bir biçimde kullanılması yönündeki bilgi ve davranışları kapsar. Böylece eğitimle üretim ve tüketim için gerekli bilgi ve beceriler gelecek kuşaklara aktarılır. Eğitim sürekli ve düzenli bir ekonomik kaynağa sahip olmanın etkili kurumlarından biridir.

Sıra Sizde 8

Eğitimi etkileyen kurumlardan biri de politikadır. Siyasi partiler, hükümet, devlet, eğitimi etkileyen belli başlı siyasal kurumlardır. Devlet yönetimini üstlenen politik kurumlar, eğitimin gelişmesini ve değişmesini en çok etkileyen kurumlar arasındadır. Toplumdaki bireylerin yetiştirilmesi ve biçimlendirilmesinde önemli rol oynayan eğitim kurumları çeşitli etkinlikler ve derslerle öğrencilere milli değer ve sembolleri öğreterek millet bilincinin gelişmesine ve temel siyasi ideolojiyi benimsemelerine katkıda bulunur. Siyasal kurumlar devlet sisteminin oluşması ve milli bilincin gelişmesi için etkin bir rol oynar. Siyasi kurumlar eğitim amaçlarının belirlenmesi ve eğitim etkinliklerinin denetlenmesinde etkin bir rol üstlenerek eğitimin gelişmesi ve değişmesini sağlarlar. Ayrıca açılacak okulların planlaması da siyasal kurumlar tarafından yapılır.

Yararlanılan Kaynaklar

Adem, M. (1982).**Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı.**Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Bahar, H. İ. (2008).**Sosyoloji.**2.Basım,Ankara: USAK Yayınları.

Baymur, F. (2004).**Genel Psikoloji.** Gözden Geçirilmiş 16. Basım,İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Bayrakdar, M. (2006). "Okul-Çevre İlişkilerini Geliştirmek İçin Neler Yapabiliriz?". **İlköğretmen Eğitimci Dergisi.**3: 12-13.

Bilen, M. (2002).**Plandan Uygulamaya Öğretim.**6. Basım, Ankara: Anı Yayıncılık.

Bozkurt, V. (2007).**Değişen Dünyada Sosyoloji: Temeller, Kavramlar, Kurumlar.**İkinciBasım, Bursa: Ekin Kitabevi.

Celkan, H. Y. (1989).**Eğitim Sosyolojisi.** Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

Ceyhan, A. A. (2011). "Eğitim ve Psikoloji İlişkisi".**Eğitim Psikolojisi.**(Ed.: G. Can). Eskişehir: Anadolu Üniverisitesi Yayınları, ss.1-16.

Çakmak, Ö. (2008)."Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi".**Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,**11: 33-41.

Çalık, T. (2004)."Eğitimin Sosyal Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** 5. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

Deniz, M. (2000). "Milli Eğitim Şûralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Deryakulu, D. (2000). "Yapıcı Öğrenme". **Sınıfta Demokrasi.** (Ed.: A, Şimşek). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, ss.53-77.

Deveci, H. (2011). "Eğitimin Sosyal Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş**, (Ed.: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.17-39.

Doğan, İ. (2002). **Sosyoloji Kavramlar ve Sorunlar.** 5. Basım, Ankara: Pegema Yayıncılık.

Doğan, M. S., Özyurt, S. ve Boztoprak, G. (2009). **Sosyoloji Çarşısı.** Samsun: e Yayın.

Ekinci, E. (2011). "Eğitimin Ekonomik Temelleri".**Eğitim Bilimine Giriş,** 6. Basım, Ankara: Pegem Akademi, ss.161-197.

Er, Uğuzman, T. (2000). "Eğitimin Sosyal Temelleri: Eğitim Sosyoloji İlişkisi". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss.58-70.

Erden, M. (2000). "Eğitimin Toplumsal Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.(**Ed.:E.Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.55-68.

Erden, M. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.**İstanbul: Alkım Yayınları.

Ergun, D. (2005). **Sosyoloji ve Eğitim: Türkiye'de Eğitimin Niteliği Nedir ve Nasıl Olmalıdır?**Ankara:İmge Kitabevi.

Ergün, M. (1994).**Eğitim Sosyolojisine Giriş.**5. Basım, Ankara: Ocak Yayınları.

Ergün, M. (2009). **Eğitim Felsefesi,** Ankara: Pegem Akademi.

Erol, N. (2011)."Toplumsal Değişme ve Eğitim: Temel İlişkiler, Çelişkiler, Tartışmalar".**Akademik Bakış**. 5, 9.http://ataum.gazi.edu.tr/e107_files/sayi9/Nilufer_Erol.pdfadresinden alınmıştır.

Fichter, J. (2004). **Sosyoloji Nedir?**Çev.: N. Çelebi. 7. Basım, Ankara: Anı Yayıncılık.

Gökçe, F. (2000). **Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim.**Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

Gürses, U. (2010)"Ekonomide 'Mucize' Yok, Eğitim Var!"**Radikal**.8 Aralık 2010.http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalYazar&Date=08.12.2010&ArticleID=1031806.adresindenalınmıştır.

Hoşgörür, V. ve Gezgin, G.(2005). "Ekonomik ve Sosyal Kalkınmada Eğitim".**Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi.**2,2.http://efdergiyyu.edu.tr adresinden alınmıştır.

Hoşgörür, V. (2011)."Eğitimin Sosyal Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**6. Baskı,(Ed.: Ö. Demirel, Z. Kaya). Ankara: Pegem Akademi,ss.129-160.

İşte Karşınızda Yeni Asimo.03.12.2011, http://www.cnnturk.com/2011/bilim.teknoloji/teknoloji/12/03/iste.karsinizda.yeni.asimo/639105.0/index.html adresinden alınmıştır.

Karakütük, K. (2006). "Eğitimin Ekonomik Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**(Ed.: V.Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık, ss.151-185.

Kaya, Z. (2011). "Eğitimin Psikolojik Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**6. Baskı,(Ed.: Ö. Demirel, Z. Kaya). Ankara: Pegem Akademi, ss.95-127.

Korkmaz, A. (2004). "Eğitimin Ekonomik Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, ss.131-146.

Morgan, C. T. (2009). **Psikolojiye Giriş.**Düzeltilmiş 18.Basım, (Ed.: S. Karakaş ve R. Eski).Çev: O. İmamoğlu ve H. Arıcı. Konya: Eğitim Akademi Yayınları,ss.1-22.

Naperville Community Unit School District(2005).**Joyce Epstein's Model.** 12 Aralık 2008, http://www.naperville203.org/parentsstudents/EpsteinModelPS.asp adresinden alınmıştır.

Özyurt, B. E. (2007). "Gelişim Konularına Genel Bir Bakış". **Eğitim Psikolojisi**. (Ed.: A. Kaya).ss.1-35

Özden, Y. (2005). **Öğrenme ve Öğretme.**7. Baskı,Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özgü, T. (2008)."Eğitim ve Kalkınma".**Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Gelişmeler.**(Ed.: A. Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.1-20.

Öztürk, H. (1983). **Eğitim Sosyolojisi.**Ankara: Utku Yayınevi.

Selçuk, Z. (1995). **Eğitim Psikolojisi.** 4. Basım, İstanbul: Atlas Kitabevi.

Senemoğlu, N. (2006). "Eğitimin Psikolojik Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**(Ed.: V.Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık, ss.119-150.

Senemoğlu, N. (2007). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.**Ankara: Gönül Yayıncılık.

TDK (2012). **Türkçe Sözlük**.www.tdk.gov.tr adresinden alınmıştır.

Tezcan, M. (1989). "Eğitim Sosyolojisi: Tanım, Özellikler, Önemi". **Eğitim Sosyolojisi.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss.1-11.

Tezcan, M. (1995). **Sosyolojiye Giriş: TemelKavramlar.**Dördüncü Basım, Ankara.

Tezcan, M. (1996). **Eğitim Sosyolojisi.** Onuncu Basım, Ankara.

Tezcan, M. (2001). "Eğitimin Toplumsal Temelleri". **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.(**Ed.:V. Sönmez).Ankara: Anı Yayıncılık, ss.75-101.

Türkmen, F. (2002). **Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye'de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması.**Ankara: DPT – Uzmanlık Tezleri.

Tezcan, M. (2006a). "Eğitimin Toplumsal Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**(Ed.: V.Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık, ss.95-118.

Tezcan, M. (2006b). "Eğitimin Siyasal Temelleri". **Eğitim Bilimine Giriş.**(Ed.: V. Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık, ss.333-347.

Ünsal, N. "Türkiye'de Eğitim Planlaması ve Kalkınma Planlarında Eğitim". **Eğitim Bülteni Eğitim Dergisi.**http://www.egitimbulteni.comadresinden alınmıştır.

Yelken, Yanpar, T. (2011)."Sosyal Bilgilerde Eğitimin Yeri ve Önemi".**Sosyal Bilgilerin Temelleri.**(Ed:.R. Turan ve K. Ulusoy).2.Baskı,Ankara: Pegem Akademi, ss.357-370.

Yaşar, Ş. (1998)."Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci".**Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.**8, 1-2: 68-75.

Yıldırım, B. (2003). "Sosyolojik Yapı ve Öğretmenlik".**Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (Ed.:M. Durdu Karslı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Welton, D.,A. ve Mallan, J.,T. (1999). Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies.**6. Basım, Boston: Houghton Mifflin Co.**

4

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 17. yüzyıldan günümüze eğitim biliminde uluslararası düzeydeki gelişmeleri betimleyebilecek,
- Eğitim biliminin uluslararası düzeyde gelişimine yön veren görüş ve uygulamaları rapor edebilecek,
- Eğitim biliminin gelişiminde etkili olan süreçleri saptayabilecek,
- 17. yüzyıldan günümüze eğitim biliminde ulusal düzeydeki gelişmeleri aktarabilecek,
- Eğitim biliminin ulusal düzeyde gelişimine yön veren görüş ve uygulamaları rapor edebilecek,
- Eğitim bilimindeki uluslararası gelişmeler doğrultusunda, ulusal eğitim sistemimizi betimleyebilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Eğitim Bilimi
- Eğitim Tarihi
- Eğitim Sistemi
- Bilimsel Yöntem
- Pedagoji

İçindekiler

- Giriş
- Eğitim Biliminin Uluslararası Düzeyde Gelişimi
- Eğitim Biliminin Ulusal Düzeyde Gelişimi

Eğitim Biliminde Gelişmeler

GİRİŞ

Eğitim biliminin günümüze kadar gelişimi yüzlerce yıl öncesinden gelen birikimler sayesinde olmuştur. Günümüzde kullanılan öğrenci merkezli eğitim, yaparak yaşayarak öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi birçok kavram ve uygulamalar eğitim biliminin tarihsel gelişimi göz önüne alındığında yirmibirinci yüzyıla ait olarak adlandırılması yanlış olur. Bu kavram ve uygulamalar yüzyıllar öncesinden günümüze değin gelmiş, zaman içerisinde ise farklı uygulama alanları bulmuştur. Örnek olarak, on sekizinci yüzyıl Avrupa'sında eğitimde yoğun bir şekilde metot tartışmaları yapılmış felsefe ve bilimsel düşünce akımları bu yönde fikirler üretmişlerdir (Varış, 1989). Eğitim bilimindeki gelişmelerin tarihi yakından incelendiğinde, on sekizinci yüzyılda yapılan bu tartışmaların tesadüf olmadığı görülmektedir. Fikirleri ve/veya uygulamaları ile tarihe damga vuran Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Immanuel Kant, Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel gibi önemli düşünürlerin, düşünsel katkılarını on sekizinci yüzyıl ve on dokuzuncu yüzyılın ilk yarısında verdikleri dikkati çekmektedir. Bundan dolayı, Alman kültürü tarihçileri, on sekizinci yüzyılı "pedagoji çağı" olarak adlandırmaktadırlar (Kanz, 1993).

Ünite kapsamında, eğitim bilimindeki gelişmeler, Batı Avrupa'da aydınlanma çağının başlangıcı olarak veya eğitim biliminin gelişimi açısından "yöntem çağı" olarak da kabul edilen on yedinci yüzyıldan itibaren incelenmiştir. On yedinci yüzyıldan yirminci yüzyılın sonuna değin eğitim biliminin geçirdiği evrimler, bu evrimlerin gerçekleşmesini sağlayan temel fikirler ve uygulamalar bu ünite kapsamında değerlendirilmiştir. Eğitim bilimindeki gelişmeler sorgulanırken özellikle düşünce önderlerinden hareket edilmiştir. Bu incelemeler yapılırken de bu eğitimci ve düşünürlerin yaşamış oldukları yıllar ve dile getirdikleri görüşleri ve uygulamaları tarihsel bir perspektif halinde ele alınmıştır. Dolayısıyla eğitim biliminin evrimi ile bu evrimi sağlayan eğitimci-düşünürlerin fikirlerinin incelenmesi arasında güçlü bir ilişki kurulmuştur.

EĞİTİM BİLİMİNİN ULUSLARARASI DÜZEYDE GELİŞİMİ

17. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

On yedinci yüzyıl, eğitim bilimi tarihinde "yöntem çağı" olarak adlandırılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1982). Bu yüzyılda ilk defa eğitim ve öğretimin planlaştırılmış biçimde uygulanması görüşü ortaya çıkmıştır (Aytaç, 2009). Bu yüzyılda İtalya'da saray okulları, Fransa'da kolejler ve liseler, Almanya'da jimnazyumlar, İngiltere'de gramer okulları gibi çeşitli okullar açılmıştır. Okullarda, çocukların dini bilgiler yanında dünya ile ilgili bilgileri öğrenmeleri gereği üzerinde durulmuş, disiplin konusunda okullarda uygulanan baskı ve dayak yöntemleri üzerinde tartışmalar başlamıştır (Binbaşıoğlu, 1982). Bu tartışmalar arasında sadece öğretim metodlarının neler olması gerektiği değil aynı zamanda derslerin neleri içermesi gerektiği tartışmaları da gerçekleştirilmiştir. Bu tartışmalar, on sekizinci yüzyılın özgürlükçü ortamına da zemin hazırlamıştır (Binbaşıoğlu, 1982). Bu yüzyıl düşünürlerinden Wolfgang Ratke, Johann Amos Comenius, John Locke, düşünceleri ve uygulamaları ile on yedinci yüzyılda eğitim biliminin gelişimine önderlik etmişlerdir. Bu nedenle on yedinci yüzyıl eğitim biliminin gelişimi bu düşünür ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

Wolfgang Ratke (1571-1635): Ratke, yaşadığı yüzyılda kilisenin eğitim üzerindeki ağır etkisine karşı mücadele vermiş ve eğitimin kiliseye bağlı olmaktan kurtarılıp devletleştirilmesi gerektiğini savunmuştur (Aytaç, 2009). Ratke, eğitim ile ilgili görüşünde, özellikle okullarda kullanılan öğretim yöntemleri konusunda yenilikler yapılması üzerinde ısrarcı olmuş ve bu görüşleri ile on yedinci yüzyıl eğitim bilimi içerisinde önemli bir yere sahip olmuştur (Binbaşıoğlu, 1982). Ratke'nin eğitim bilimine yapmış olduğu bir diğer katkı ise didaktik üzerine ilk ayrıntılı çalışmaları yapmış olması ve didaktik kavramını öğretim sanatı için kullanmış olmasıdır (Aytaç, 2009). Ratke aynı zamanda bütün çocukların her türlü öğretim kurumlarına devam edebilmelerini mümkün kılacak demokratik bir okul reformu planı geliştirmiş ve bu okulları "alt kademe okulları" ve "üst kademe okulları" olmak üzere iki kademeli olarak tasarlamıştır (Aytaç, 2009).

Johann Amos Comenius (1592-1670): Ratke'den yirmibir yıl sonra doğmuş olan Comenius, Ratke ile benzer şekilde ancak daha bağımsız bir eğitimin olması gerektiğini savunmuştur. "Didactica Magna" kitabının yazarı olan Comenius, gerek öğretim metodları üzerindeki düşünceleri, gerekse ilk resimli ders kitabını eğitimde geliştirip kullanması ile eğitim biliminin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Comenius, önermiş olduğu "Demokratik Birlik Okulu" planında okulları yatay düzende: Anaokulu (6 yaşa kadar); Ana dili okulu (6-12 yaş arası); Latince okulları (12-18 yaş arası); Akademiler (yükseköğretim kurumları) olmak üzere dört kademeye ayırmıştır (Aytaç, 2009).

John Locke (1632-1704): Locke, insanların zihinlerini boş bir levhaya benzeterek (tabula de rasa) insanların karakterlerinin ve meslek seçimlerinin doğumdan itibaren verilecek eğitime bağlı olduğunu savunmuştur(Aytaç, 2009). Locke'a göre bilginin temeli yaşantıdır (Binbaşıoğlu, 1982). Dolayısıyla Locke, eğitimin erken yaşlarda başlaması gerektiğini öne sürmüştür. Locke eğitimde otoriter bir eğitim anlayışına karşı çıkarak bireysel gelişimin sağlanması için mümkün olan her türlü hürriyetin sağlanması gerektiğini savunmuştur (Aytaç, 2009).

On yedinci yüzyıl eğitim biliminin gelişimine katkı sağlayan bu düşünürlerin görüşlerinden de anlaşılacağı gibi, Ortaçağ sonrası Aydınlanma Çağının başladığı yıllarda, dinin etkisi altından kurtulmaya başlayan bir Avrupa'da eğitim ile ilgili yeni düşünceler, baskılar ile karşılaşmasına rağmen hayat ve uygulama alanı bulmaya başlamıştır. Bu yüzyıl, bir anlamda bir sonraki yüzyıl eğitim fikirlerinin gelişmesi için ortam hazırlamıştır.

SIRA SİZDE 1 **17. yüzyılda eğitim biliminde gelişmeler nelerdir?**

18. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

On sekizinci yüzyıl Pedagoji Çağı veya Aydınlanma Çağı olarak kabul edilmektedir. Bu yüzyılda yaşamış bazı düşünürlerin fikirleri ve uygulamaları eğitim biliminin gelişimi üzerinde derin etkiler bırakmış ve günümüze kadar ulaşmıştır. Bu dönemde eğitimin zihinleri aydınlatan bir yapı içerisinde olması yani kişinin düşünce ve değer yargılarında, din ve geleneklere bağlı olmaktan kurtulması, kendi akıl ve yaşantılarının her konuda ön plana geçmesi gerektiği ağırlık kazanmıştır (Binbaşıoğlu, 1982).

On sekizinci yüzyılda meydana gelen ve bir anlamda tarihin akışını değiştiren, Fransız devrimi, Amerika Birleşik Devletleri devrimi gibi toplumsal dönüşümler, demokrasi fikrinin eğitim sistemleri içerisinde yaygınlaşmasını sağlamış ve daha özgür düşüncelerin gelişmesine ortam hazırlamıştır. Bu dönemde, iş ve meslek eğitiminin temelleri atılmış, buna önem veren öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır. Bu yüzyılda gerçekleştirilen okullaşma çabaları içerisinde eğitim sosyal bir karakter kazanırken, ahlak eğitimi de ön plana çıkmıştır. Bu dönemde eğitimin denetimi kiliseden devlete geçerek (Binbaşıoğlu, 1982), din eğitimi ve ahlak eğitimi okullarda okutulan temel derslerden olmuşlardır. Sosyal pedagojinin hâkim olduğu bu yüzyıl, bir anlamda modern pedagojinin kurulduğu dönem olarak kabul edilmekte ve "Pedagoji Çağı" olarak adlandırılmaktadır (Le Cam, 2009). Bu yüzyıl düşünürlerinden Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi ve Immanuel Kant, düşünceleri ve uygulamaları ile on sekizinci yüzyılda eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. Bu nedenle on sekizinci yüzyıl eğitim biliminin gelişimi bu düşünür ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

Jean Jacque Rousseau (1712-1778): Bu yüzyıl düşünürlerinden Rousseau, döneminin eğitim anlayışından farklı olarak çocuğun ilgi ve yeteneklerini eğitim sürecinin merkezine koymuştur. Rousseau, çocuğun doğasına mümkün olduğu kadar müdahale edilmemesini ve eğitimin çocuğun doğasına uygun olarak verilmesi gerektiğini savunmuştur (Burger, 1914). Bunun yanı sıra çocuğun gözlemlenerek yetenekli olduğu alanların belirlenmesini ve çocuğa bu yeteneklerini geliştirecek bir eğitimin verilmesi gerektiğini savunmuştur (Çiftçi ve Sünbül, 2005). Rousseau, eğitimde çocukların doğasına saygı duyulmasına vurgu yapmasına rağmen, onları tamamen serbest bırakmaya da karşı çıkmış ve eğitimin asıl amacının, çocuğun topluma uygun bireyler olarak yetiştirilmesini sağlamak olduğuna inanmıştır.

Rousseau yazılarında, çocuğun kendi yaşantıları aracılığıyla öğrenmesinin önemini vurgulamıştır. Bu yönüyle günümüz yapılandırmacılık ilkesinin de temellerinden biri olan yaşantı yoluyla öğrenme, öğrenci merkezli öğretim kavramlarını bu yüzyılda eğitim biliminin içerisinde ele almıştır. Rousseau, en önemli eserlerinden biri olan, eğitim ve çocuk eğitimi hakkındaki düşüncelerini anlattığı, 1762 yılında yayınlanan Emile adlı kitabında: "gereklilik ve özgürlük"; "duygu ve mantık"; "birey ve devlet"; "bilgi ve deneyim" gibi döneminin akımlarını ve karşıt akımlarını tartışmıştır. Rousseau, bu karşıtlıkları eğitim tanımının içerisine de almış ve eğitim bilimini aynı zamanda, özgürlük ve bağımsızlık perspektifinde, zıtlıkları yönetebilme sanatı olarak tanımlamıştır (Soëtard, 2000).

Rousseau, Emile adlı eseri ile eğitim biliminin gelişiminde, yeni akımları ortaya çıkarmış ve hem çağdaşlarına hem de gelecek yüzyıllardaki eğitimcilere esin kaynağı olmuştur. Rousseau'nun Emile romanı skolastik ve gelenekçi eğitime karşı çıkan en önemli eserlerden biri olmuştur (Akyüz, 1979). Kitap yayınlandıktan sonra Paris başpiskoposu eseri kara listeye almış, dönemin siyasal iktidarı ise Rousseau'nun tutuklanmasını isteyerek resmini yaktırmıştır. Buna karşın siyasal ve dini baskılar bu kitabın etkilerini azaltamamış (Akyüz, 1979) aksine Rousseau'nun fikirlerinin Avrupa coğrafyasında daha hızlı yaygınlaşmasını sağlamıştır. Bu baskılar o dönemde ki geleneksel yapıya karşı koymanın zorluğunu da gösteren bir kanıttır.

Rousseau'nun fikirlerinden yola çıkan Pestalozzi, eğitimde üç temel unsurun dikkate alınması gerektiğini belirtmiş ve bunları kalp (coeur), baş (tete), el (main) olarak isimlendirmiştir (Soëtard, 1994). Aslında bu kavramlar, günümüzde de sıklıkla kullandığımız öğrenme-öğretme sürecinin etkililiği için gerekli olan öğrencinin bilişsel (baş), duyuşsal (kalp) ve devinimsel (el) olarak hazırbulunuşluluğunun sağlanmasını ve eğitim etkinliklerinin bu üç unsurun dikkate alınarak planlanması gerektiğini anlatmaktadır.

Dolayısıyla, Rousseau'nun fikirlerinin eğitim bilimi alanında aktif olarak hayata geçmesi aşamasında Pestalozzi'nin uygulamaları ve fikirleri de önemli bir yer tutmaktadır.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827): Rousseau'nun fikirlerinden ilham alan Pestalozzi, görüşleri ve uygulamaları ile eğitim biliminin gelişmesine önemli katkılar sunmuştur. Modern pedagojinin kurucusu olarak da kabul edilen Pestalozzi, FriederichFröbel ve Johann Friedrich Herbart'ın eğitim fikirlerinin gelişiminde ilham kaynağı olmuş ve fikirleri, on dokuzuncu yüzyıl içerisinde gerçekleşen neredeyse tüm eğitim reformlarında etkili olmuştur (Soëtard, 1994). Bunlardan biri de Pestalozzi'nin görüşleri doğrultusunda yapılandırılmış olan ilkokullardır (Hilhenheger, 1993). Almanya'da on dokuzuncu yüzyılın ilk yarısına kadar, öğrencilerin genellikle pasif alıcı konumda öğrenim gördükleri ilkokullar, Pestalozzi'nin görüşleri doğrultusunda değiştirilmiş ve bu okullarda öğrencilerin öğrenim süreçlerinde daha aktif olmalarını öngören bir yapı önem kazanmıştır (Burger, 1914).

Pestalozzi, daha önce de bahsedildiği gibi, öğrenme süreci içerisinde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alanlarda etkinliklerin yer alması gerektiğine dikkat çekmiş ve öğrenme-öğretme sürecinin, gerçek yaşam ile birleştirilerek, çocuklara yaşantıları yoluyla öğretimin yapılması gerektiğini savunmuştur.

On sekizinci yüzyılın sonlarına doğru düşünceleriyle etki alanını geliştiren Pestalozzi'nin eğitim fikirleri sosyal bir karakter taşımaktadır. Bu nedenle çıkış noktalarından birini, fakirlere yani özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bireylere eğitim yoluyla yardım etme fikri oluşturmuştur (Burger, 1914). Daha mutlu bir toplum hedefinde olan Pestalozzi, döneminin mevcut politik sisteminden ve din

alanındaki yozlaşmadan umutsuzluğa kapılarak eğitime yönelmiş ve fikirlerini yaşama geçirmek amacıyla Neuhof'a giderek köy yaşamını tercih etmiştir (Soëtard, 2002).

Pestalozzi, 1774 yılında kurduğu okul ile fikirlerini yaşama geçirmiş ve 1780 yılına kadar 6 yıl süresince özellikle sosyo-ekonomik olarak alt gelir grubu ailelerin çocuklarını hedefleyerek, onların meslek sahibi olmalarını sağlamaya ve bu yolla sosyo-ekonomik alanda gelişmelerine yardımcı olmayı hedeflemiştir. Pestalozzi, kurmuş olduğu okulda, meslek eğitimini ilkokulla birleştirmiştir. Okulda, okuma, yazma, matematik, din derslerine ilave olarak tarla ziraati, çeşitli sebze ziraati; kızlar için, ev idaresi, dikiş ve bahçe işleri gibi meslek dersleri de koymuştur. Eğitim sistemi içerisindeki öğrenciler, teorik derslerin yanısıra, tarla ve bahçe işleri, tekstil gibi alanlarda çalışıp üreterek hem meslek öğrenmekte, hem de bunları satarak okul harcamalarına katkı sağlamaktaydılar. Pestalozzi'nin kurmuş olduğu bu okul, finansal yetersizlikten, ailelerin ve endüstrinin ilgisizliğinden dolayı kapanmak zorunda kalmış, sonrasında Pestalozzi eğitim fikirlerini, yazınsal olarak geliştirmeye yönelmiştir (Soëtard, 2002). Buna karşın, bir anlamda hem teorik hem de uygulamalı eğitimin birarada verildiği bu okul türü,on dokuzuncu yüzyılın başlarında, Batı Avrupa'da, öğrencilerin öğretim sürecine daha aktif katılacakları bir sistem arayışı nedeniyle özellikle ilkokulların yapılandırılmasında hızlı bir şekilde kabul görmüştür (Burger, 1914).

On sekizinci yüzyılın sonlarına doğru uygulamaya geçmiş ve işbaşında eğitim, uygulamalı eğitim, yaparak-yaşayarak öğrenme gibi kavramları geliştirmiş olan bu fikirler günümüzde de geçerliliğini sürdürmektedir. Bu kavramlar, aynı zamanda Türkiye'de eğitim biliminin gelişimi tarihinde önemli bir yere sahip olan Köy Enstitülerinin kuruluşunun da esin kaynaklarından biri olarak kabul edilebilir.

Immanuel Kant (1724-1804): Kant, eğitim bilimi tarihinde özellikle eğitim felsefecisi olarak ön plana çıkmıştır. Kant doğrudan eğitim ile ilgili bir kitap yazmamıştır (Yayla, 2005) ancak görev yaptığı üniversitede 1776-1777'nin güz dönemi; 1780'in yılının yaz dönemi ve 1783-1784 ile 1786-1787 yıllarının güz dönemlerinde yürüttüğü pedagoji derslerindeki ders notları Dr. Friedrich Theodor Rink tarafından derlenerek 1803 yılında yayınlanmıştır (Kanz, 1993).

Kant, kariyerinin başlarında eğitim ile ilgili fikirlerinde özellikle Rousseau'dan yoğun bir şekilde etkilenmiştir (Kanz, 1993). Özellikle insanın doğası, insana saygı gibi düşüncelerini geliştirirken Rousseau'nun "Emile" adlı kitabından esinlenmiştir. (Bowyer, 1970; Akt:Yayla, 2005). Buna karşın, daha önce de bahsedildiği gibi Rousseau, eğitimdeki asıl amacın çocuğun topluma uygun bireyler olarak yetiştirilmesini savunurken hümanist bir anlayışı savunan Kant bu fikre katılmayarak, eğitimdeki asıl amacın çocuğu şu veya bu topluma göre yetiştirmek olmadığını, aksine çocuğu insanlık gayesi doğrultusunda eğitmek olduğunu iddia etmiştir (Yayla, 2005).

Kant eğitim tarihi açısından Avrupa'nın aydınlanma döneminin temsilcilerinden ve eğitim biliminin gelişiminde rol oynayan önemli fikir kaynaklarından biri olarak kabul edilir. Kant, insanın özgürlüğüne ve kendini ifade etmesine imkân verilmesinin önemine dikkat çekerek fikirlerini çağdaş ve evrensel eğitim anlayışının temeline yerleştirmiştir (Çilingir ve Küçükali, 2004).

Kant, eğitimde, disiplinin, kültürleşmenin, sivilleşmenin ve ahlakileşmenin önemine inanmıştır. Çilingir ve Küçükali (2004), Kant'ın eğitim anlayışını şu şekilde özetlemektedirler: "insan disipline olmalıdır yoksa onda bulunan hayvani yön insan olma imkânını tehlikeye atar; insan kültürleşme zorundadır yoksa eğitim ve öğretim yoluyla herhangi bir amacına ulaşamaz; insan sivilleşme zorundadır yoksa toplumsal yapıya uyum sağlayacak zekâ düzeyine erişemez; insan ahlakileşme zorundadır yoksa toplum tarafından onanan bir iradeye sahip olamaz, amaçlarını belirleyemez". Kant eğitim sürecinde, çocukların ilgi ve yeteneklerinin dikkate alınması gerektiğini kabul ederken, hümanist anlayışla, eğitim sistemlerinin çocukları insanlık gayesi doğrultusunda yetiştirecek şekilde tasarlanmasını savunmuştur. Bu sürecin başarıya ulaşmasında da disiplinin temel bir koşul olduğuna inanmıştır.

SIRA SİZDE 2 **18. yüzyılın eğitim biliminin gelişimindeki temel rolünü açıklayınız?**

19. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

Eğitim biliminin gelişmesinde büyük etkileri bulunan on sekizinci yüzyılın sonlarına gelindiğinde, on dokuzuncu yüzyıl düşünür ve eğitimcilerinin elinde düşünsel ve yazınsal olarak daha ileriye taşıyabilecekleri çok önemli birikimler oluşmuştur. On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılda filizlenen ve gelişen yenilikçi eğitim görüşleri, eğitim alanında yeni uygulamaların ortaya atılmasına neden olmuştur. Bunun yanı sıra başta Batı Avrupa olmak üzere dünyada başlayan endüstrileşme süreci ve şehirlerdeki nüfusun artması, uzmanlaşmaya yönelik eğitim-öğretime duyulan gereksiniminin de artmasına neden olmuş ve on sekizinci yüzyıldan aktarılan bu düşünsel birikimle birlikte,on dokuzuncu yüzyılın ilk dönemlerinde modern eğitim sistemlerinin şekillenmesini sağlamıştır (Giddens, 2008).

On dokuzuncu yüzyıl esas olarak endüstrinin ve demokrasi fikrinin belirgin bir biçimde ortaya çıktığı bir yüzyıldır. On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren bilim ve teknikte yaşanan gelişmeler, endüstrinin doğmasına neden olmuş, eğitim bilimi de bu düşünce ve ekonomik yapıya paralel olarak gelişmiştir. Bu dönemde eğitim ve bilim arasındaki ilişki güçlendirilmiş, öğretim süreçleri ve içerikler bilimsel gelişmelerden faydalanılarak düzenlenmişlerdir. Bu dönemdeki endüstriyel ve bilimsel gelişmeler dini muhafazakâr yapıya sahip eğitim sistemlerini de değişime zorlamış, esnek ve öğrenen merkezli uygulamaların yaşam alanı bulmasına imkân sağlamıştır. Benzer doğrultuda, psikoloji ve sosyoloji gibi bilim dallarının gelişmesi ile birlikte eğitime bilimsel bir yaklaşım getirilmeye çalışılmış ve eğitimde gelişimci veya evrimci görüşler ağırlık kazanmaya başlamıştır. Eğitim ve bilim arasındaki bu güçlü ilişki Wienner (1965) tarafından da dile getirilmiştir. Wienner "…Eğer on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında bilim karşı konulamaz bir hızla ilerlemeseydi, Darwinizm ve pragmatizm asla dini muhafazakar düşünce ile savaşamayacaktı…" demiştir (Wienner, 1965; Akt: Holmes, 1994).

On dokuzuncu yüzyılda eğitim bilimindeki gelişmeler yirminci yüzyıl eğitiminin de gelişmesinde büyük etkilere sahiptir. On dokuzuncu yüzyılda sosyal pedagojinin de gelişmesi ile birlikte okullardan herkesin yararlanması görüşü ortaya atılmıştır. Bu yüzyılda okulların, genel olarak ekonomik düzeyi iyi olan kişiler başta olmak üzere toplumun bir kısmına açık olmasından dolayı sosyal pedagoji akımının etkisiyle beraber, ilköğretim kısmının zorunlu ve parasız olması, eğitimde fırsat eşitliği gibi konular ortaya atılmış, devlet okulları yaygınlaşmıştır (Binbaşıoğlu, 1982).

Bu yüzyıl düşünürlerinden Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel, Herbert Spencer düşünceleri ve uygulamaları ile on dokuzuncu yüzyılda eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. Bu nedenle on dokuzuncu yüzyıl eğitim biliminin gelişimi bu düşünür ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

Johann Friedrich Herbart (1776-1841): Eğitimin bilim olarak kabul edilmesinde çok önemli bir yere sahip olan ve eğitim biliminin gelişimine büyük katkı veren Alman filozofu ve pedagogu Herbart, Pestalozzi'nin fikirlerinden etkilenmiştir. Herbart'ın eğitim bilimi tarihinde yer almasının en önemli nedeni, bilimsel nitelik taşıyan bir eğitimin kuruculuğunu yapması ve "ilgi"nin eğitimdeki yeri ve önemi üzerinde ayrıntılı olarak duran ve bunu öğretimin ana öğesi olarak kabul eden ilk düşünürlerden biri olmasıdır (Binbaşıoğlu, 1982).

Herbart, öğretimi sosyal düzene uyum olarak nitelendirerek öğretim alanına formel aşamalar getirmiş, Konnigsberg ve Gottingen üniversitelerinde felsefe kürsüsünden öğretim yöntemleri olarak kabul edilebilecek pedagoji dersleri vermiştir (Varış, 1986).

Herbart, psikolojinin, pedagojinin başlıca yardımcı bilimi olduğunu ortaya koyarak, psikolojinin insan doğasının tanınmasında ve eğitimsel amaçlara ulaşmada ipuçları vereceğini ifade etmiş ve öğretmenin, öncelikle öğrencisinin huyunu, duyarlıktaki hız derecesini ve sahip olduğu düşüncelerinin yapısını incelemesi gerektiğini savunmuştur (Ata, 2009). Herbart'a göre, ilgi, hem öğrenmeye bir tepki, hem de öğrenmenin bir sonucudur (Freeman ve Cremin, 1956; Akt. Ata, 2009).

On dokuzuncu yüzyılda çocukluk ve ergenlik psikolojisinin gelişmesi, eğitimin bir bilim olarak da gelişmesini sağlamıştır. Herbart, görüşlerinde ahlaki öğelere çok vurgu yapmasına rağmen, eğitimin sadece kuramsal boyutta tartışılmasının çok etkili olamayacağını, deneysel uygulamalar yapılarak öğrencilerin davranışlarının yakından gözlemlenmesi gerektiğini savunmuştur. Herbart'ın bu düşünceleri,

teori ile uygulamayı birbirine yakınlaştıran **deneysel pedagoji** kavramını öne çıkarmıştır (Burger, 1914). Herbart'ın öğretim alanına getirdiği bu temel ilkeler Avrupa'da oldukça etkili olmuş ve hatta Avrupa sınırlarını aşarak Amerika Birleşik Devletlerinde de kabul görmüş ve "Ulusal Herbart Derneği" kurulmuştur. Kurulan bu dernek 1900'lü yıllarında başında "Ulusal Eğitim Bilimleri" derneğine dönüşmüştür (Varış, 1986).

Friedrich Fröbel (1782-1852): On sekizinci yüzyılın bir diğer önemli düşünürü Fröbel, diğer çağdaşları gibi eğitim biliminin gelişimine önemli katkılar sunmuştur.Eğitim biliminin gelişimi, döneminin düşünürlerinin tarihte yer aldıkları sıra doğrultusunda gelişmektedir. Nitekim on sekizinci yüzyılda Rousseau ile başlayan bu gelişim, on sekizinci yüzyılın sonlarında doğan ve on dokuzuncu yüzyılda eğitim biliminin gelişiminde önemli katkılar sağlayan Fröbel ile devam etmektedir. Fröbel, eğitim ve bilimin insan gelişiminin sağlanmasında amaçlarının ortak olarak belirlendiğine ve öğretim yoluyla bireylerde bu gelişimin sağlandığını savunarak eğitim ve bilimin birbirlerinden ayrılamaz olduğunu vurgulamış ve eğitimi bir bilim olarak ele almıştır (Heiland, 1993).

Fröbel, Pestalozzi'nin düşüncelerine benzer olarak, öğrenme-öğretme ortamlarında çocuğun aktif olması gerektiğini savunmuş, öğretimin mutlaka çocuğun faaliyetleri ile ilişkilendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Burger, 1914). Fröbel'in anlayışında çocuğun kendi eğitimini belirleme sürecinde etkin rol oynaması ön plana çıkmıştır (Çiftçi ve Sünbül, 2005). Fröbel'in pedagoji anlayışı "çocuk bahçesi (anaokulu)" fikri ile uygulama bulmuştur. Fröbel, fikirlerini özel bir okulda kurmuş olduğu bir anaokulu içerisinde uygulama imkânı bulmuştur. Çocukların eğitimi için oyuncaklar ve etkinlikler geliştirerek, oyuncakların, yaşamın nesnel imgelerini, dünyaya ve yaşama ait yasaların anlatımını temsil etmesi gerektiğini savunmuştur (Niemann; Çev. Onur, 1991). Bu nedenle Fröbel'in pedagojik çalışmalarının temelini: yumuşak top; küre-silindir-küp; bölünmüş bütün; kağıda biçim verme (kesme, kıvırma, katlama) gibi oyuncaklar oluşturmuştur. Fröbel'in geliştirmiş olduğu oyun materyalleri ve etkinlikleri sadece Avrupa'daki eğitim sistemlerini etkilemekle kalmamış, on dokuzuncu yüzyıl dünyasının her yerinde etkili olmuştur (Heiland, 1993).

Burger (1914), Fröbel'den aktarmış olduğu bir örnekte öğrencilerin aktif olmalarının önemini oldukça etkili bir şekilde vurgulamıştır: "*İşte şurada birkaç çocuk çamurdan bir yerin maketini yapmış; bir diğer çocuk mukavvadan kapı ve penceresi ile bir ev meydana getirmiş. Başka biri ceviz kabuğundan küçük gemiler yapmakla meşgul ve her biri meydana getirdiği eseri gözden geçiriyor. Sonra her çocuk yaptıklarını birleştirerek beraber çalışmanın zevkine varıyor. Ev saray gibi yüksek bir yere konuyor ve küçük gemiler küçük ve suni bir gölde yüzdürülüyor. En küçük arkadaşı da yaptığı çobanla koyunu dağla göl arasında otlar bir vaziyete koyarak herkesi sevindiriyor. Bu işler bittikten sonra hep beraber meydana getirdikleri şeyi yine hep beraber gözden geçiriyorlar*". Bu örnekte de görüldüğü gibi Fröbel, yaparak, yaşayarak öğrenmenin önemine dikkat çekmiş ve öğrencinin kendi kendini değerlendirmesinin, hatta akranları tarafından değerlendirilmesinin önemini ortaya sürmüştür. Bunun yanısıra, Fröbel, çocuğun kendisine verilen bir nesnenin dışını kavradıktan sonra içini keşfetmek istediğini saptamış ve çocuğun daha yüksek düzeyde bir bütün yaratma doğrultusunda nesneyi parçalarına ayırmayı denediğini ifade etmiştir (Niemann; Çev. Onur, 1991).

Fröbel ve sonrasında Steiner, Dewey, Kilpatrick gibi düşünür ve eğitim bilimciler ile gelişen çocuk merkezli eğitim modeli 1890-1930 yılları arası: Laboratuvar Okulu Hareketi; Yeni Psikoloji Hareketi; Herbartien Hareketi; Anaokulu Hareketi gibi eğitim bilimi alanında birçok hareketin gerçekleşmesine katkı sağlamıştır (Ducharme, 1993; Akt. Çiftçi ve Sünbül, 2005).

On dokuzuncu yüzyıl eğitiminin fikir önderlerinden Fröbel ve Herbart gibi diğer bir düşünür olan **Herbart Spencer (1820-1903)** geliştirmiş olduğu okul sistemi ile modern eğitimin önemli düşünce önderlerinden biri sayılabilir. Spencer, Pestalozzi'nin görüşlerini destekleyerek, söylemde kalan bazı unsurların gerçek yaşama geçirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Spencer ayrıca okul ve eğitime ilişkin kapsamlı değişikliklerin yapılarak, okullardaki eğitimin toplumun ihtiyaçlarını temel alması gerektiğinin altını çizmiştir. Spencer, eğitimin çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişiminin dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini belirtirken günümüzde sıklıkla tartışılan: eğitimin kolaydan zora, somuttan soyuta doğru planlanması; tecrübe ve deneyimden teoriye doğru gidilmesi; çocukların öğrenmeye güdülenmeleri ve buluş yoluyla öğretimin ön plana çıkması ilkelerini savunmuştur (Holmes, 1994; Burger, 1914).

Sonuç olarak on dokuzuncu yüzyıl, fen bilimleri gibi sosyal bilimlerin de geliştiği, eğitimde evrimci veya gelişimci görüşlerin ağırlık kazandığı, çocuğun kendi ilgi ve yeteneklerinin dikkate alındığı bir yüzyıl olarak kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra, zorunlu ve parasız ilköğretim, eğitimde fırsat eşitliği gibi uygulamalar ve kavramlarda eğitim bilimi içerisinde yer almış ve yirminci yüzyıl eğitim anlayışını da temelden etkilemiştir (Binbaşıoğlu, 1982).

SIRA SİZDE 3 **19. yüzyılda eğitim biliminin temel özelliklerini tartışınız.**

20. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

On sekizinci yüzyıldan itibaren hızlı bir gelişim gösteren eğitimi bilimi, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröbel, Spencer gibi düşünürlerin etkisinde yeni akımlara fikir kaynağı teşkil etmiştir. Bu fikirler, on dokuzuncu yüzyıl sonunda başlayan ve yirminci yüzyılda daha hızlı gelişen "**yeni eğitim"** veya **"aktif eğitim"** denen akıma kaynak oluşturmuşlardır (Akyüz, 1979) .

Gerçekte, yirminci yüzyıl, birçok eğitim akımının ortaya çıktığı bir yüzyıldır. Bu yüzyılda özellikle bilim ve teknik alanındaki gelişmeler ile endüstriyel gelişim, eğitim sistemlerini de etkilemiş ve "sanat eğitimi akımı"; "çocuktan hareket akımı"; "kır eğitim yurdu akımı"; "iş eğitimi akımı"; "kollektif eğitimi akımı" gibi birçok akımın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Binbaşıoğlu, 1982).

Yirminci yüzyılın ilk yarısının sanayileşme çabaları, savaşlar ve buna bağlı olarak gelişen ulusalcı politikaların etkisi altında geçtiği söylenebilir. Bu dönem süresince eğitim sistemleri içerisinde yeni yaklaşım ve uygulamaların sınırlı gelişme alanı bulabildiği dikkati çekmektedir. Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde, birinci dünya savaşının yaratmış olduğu yıkım ve değişiklikler ulusal devlet anlayışı ile milliyetçi akımları ön plana çıkarmıştır. Bunun yanı sıra sanayinin gelişmesi ve buna bağlı olarak kapitalizmin gelişmesi, sosyal problemleri ön plana çıkarmış ve sosyalizm akımının kuvvetlenmesine neden olmuştur. Sosyalist akım ise; insanlara yaptıkları işlere göre değer vermeyi, kültürü, refahı artırmaya yardım etmeyi hedefleyen öğretim ve eğitimin mutlak bir adalet temeline dayanmasını prensip olarak benimseyen sosyal pedagojinin gelişmesini sağlamıştır (Burger, 1914). Bu akımlar, ulus devletinde yaşayan tüm bireylerin eşit şartlarda ortak eğitim alabilecekleri **tek okul sistemini** ön plana çıkarmış eğitim alanındaki farklı düşünce ve uygulamaları sınırlandırmıştır. Bu dönemin fikir önderlerinden biri olan ve aşağıda fikirleri detaylı olarak incelenen Rudolph Steiner, bu ortamın etkisiyle kendi okul sistemini devlet okullarından bağımsız olarak kurmuş ve geliştirmiştir. Benzer şekilde Amerika Birleşik Devletlerinde de muhafazakâr olarak adlandırılabilecek herkesin benzer eğitim aldığı konu merkezli okul sistemi, Avrupa'da gelişen yenilikçi eğitim fikirlerinden yoğun bir şekilde etkilenen eğitim bilimci ve düşünürler tarafından değiştirilmek istenmiş ancak dönemin dini muhafazakâr ve ulusalcı yapısı içerisinde büyük dirençlerle karşılaşılmıştır. Bu eğitimcilerden biri olan ve aşağıda fikirleri incelenen John Dewey'in kurmuş olduğu laboratuvar okulu da sadece 7 yıl süresince yaşam alanı bulabilmiş ve Dewey'in fikir ve tecrübelerine gereken önem ancak yirminci yüzyılın ortalarından itibaren verilmeye başlanmıştır.

Bu yüzyılın düşünür ve eğitimcilerinden Rudolph Steiner, John Archibald Dewey, Jean-Ovide Decroly, Maria Montessori, düşünceleri ve uygulamaları ile yirminci yüzyılda eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. Bu nedenle yirminci yüzyıl eğitim biliminin gelişimi bu düşünür ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

Rudolph Steiner (1861-1925) ve Waldorf Okulları: 1861 yılında doğan ve yirminci yüzyılın ilk çeyreğine kadar yaşayan Steiner, fikirleri ve uygulamalı okulları ile yirminci yüzyıl eğitim bilimine önemli bir katkı sağlamıştır. Waldorf okul hareketini başlatan Steiner, bu okulların temel amacını "korkudan uzak, şuurlu eğitim" olarak nitelendirmiştir (Gürkan ve Ültanır, 1994). Waldorf okulları yirminci yüzyılda açılmış bulunan okullara alternatif okullar olarak açılmışlar ve temellerinde özgürlük anlayışı bulunmaktadır. Bu nedenle devlet okullarından bağımsız okullar olarak kurulmuşlardır.

Steiner eğitimi bir bilim olarak görmüş ve diğer bilim dallarında yaşanan gelişmelerden eğitimin etkililiğini artırmak için faydalanılması gerektiği görüşünü savunmuştur. Steiner, biyolojik gelişimin ve

gelişim psikolojisinin öğrenme üzerinde etkili olduğunu öne sürerek bedenin biyolojik büyüme evrelerinin öğrenme evrelerine örnek teşkil etmesi gerektiğini savunmuştur. Waldorf okullarının eğitim programları da bireysel ilgi ve yetenekler temelinde şekillendirilmiştir. Okuleğitim programlarının, çocukların öğrendiklerinin gerçek yaşamla ilişkilerini kurabilmeleri için, içinde bulundukları topluma göre şekillendirilmeleri esas alınmıştır (Waterson, 2006; Akt. Kotaman, 2009).

Steiner'in kurmuş olduğu Waldorf okullarının temel özellikleri şu şekilde açıklanmaktadır (Ullrich, 2002; Gürkan ve Ültanır, 1994) :

- Waldorf okulları 1919 yılından itibaren devletin resmi okullarına alternatif olarak insanların biraraya gelerek özgür olarak oluşturdukları kurumlar olarak kurulmuşlardır.
- Waldorf okullarının okul öncesi kısımları Fröbel'in anaokulları ile benzerlik göstermektedir. Çocuklara her gün iki saat süresince serbest oyun saatleri verilmiş ve bu sürede doğal materyaller ile oynamaları sağlanmıştır.
- Waldorf okullarında sınıfta kalma veya tekrar etme yoktur. İlköğretim düzeyinde öğrenciler notla değerlendirilmez.
- Waldorf okullarında dersler çocuk ve gençlerin ilgi ve yetenek alanlarına göre düzenlenir.
- Waldorf okullarında, öğrencilere teorik dersler olduğu kadar uygulamalı olarak gerçek yaşama uygun dersler verilmesi esastır. Eğitim programlarında bahçe işleri, zirai işler, endüstriyel yaşama dair işler gibi gerçek yaşam ile ilişkili dersler yer alır.
- Ders kitapları kullanılmaz. Öğrenci tarafından oluşturulmuş ders materyallerinin kullanılması esastır.
- Waldorf okullarında okul yöneticisi yoktur. Okul haftalık toplantılar ile yönetilir ve okuldaki herkes yönetime katılır.

İlk olarak Almanya'da eğitime başlayan Waldorf okulları sonrasında, Fransa, İngiltere gibi birçok Avrupa ülkesinde, Avusturalya, Japonya gibi denizaşırı ülkelerde, ayrıca Kuzey Amerika ve Afrika ülkelerinde yüzlerce açılmıştır. Bu okullar, uygulamış oldukları alternatif eğitim programları ile eğitim bilimi tarihinde önem kazanmışlardır. Waldorf okulları, amaçları doğrultusunda geliştirdikleri ve kullandıkları öğretim yöntemleri ile eğitim bilimi alanına yeni bir yaklaşım getirmişlerdir (Kotaman, 2009). Yirminci yüzyılın ilk yarısında sayıları oldukça az olan bu okullar, yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra sayısal olarak hızlı bir şekilde artmıştır. Bu durum, ikinci dünya savaşının sona ermesi, farklı fikir ve uygulamaların yaşam bulabildiği demokratik sistemlerin gelişmesi ile de açıklanabilir. Aşağıda, bu okulların yirminci yüzyılda ki gelişimleri tablo 4.1'de görülmektedir.

Tablo 4.1: Waldorf Okullarının Sayısal Gelişimi (1919-1992)

	Almanya	Fransa	Diğer Avrupa Ülkeleri (İngiltere, İsviçre…)	Deniz Aşırı Ülkeler (Avusturalya, Kanada, Japonya, Güney Afrika…)	Toplam
1919	1	0	0	0	1
1925	4	0	3	0	7
1938	8	0	8	0	16
1955	25	1	8	8	42
1971	32	4	42	21	99
1983	80	8	154	74	316
1992	144	10	289	149	582

Kaynak: (Ullrich, 2002)

John Archibald Dewey (1859-1952): Dewey, yirminci yüzyılda yeni eğitim veya aktif eğitim olarak adlandırılan **modern pedagoji akımının** en önemli temsilcilerinden biri olmuştur (Akyüz, 1979).

Dönemin ders temelli sınav odaklı yaklaşımına karşın, Dewey teorik bir felsefe değil pragmatik bir felsefe akımının temsilcisi olmuş ve eğitim demokratik katılımlı, yaparak ve yaşayarak öğrenme temelli olması ve programın temelini sosyal sorunlardan alması gerektiğini savunmuştur.

Dewey, bireylerin gerçek yaşamda başarılı olabilmeleri için okul yaşamın içerisinde mutlu olmaları ve öğretimin toplumsal amaçlar doğrultusunda anlamlı ve amaçlı etkinlikler çevresinde düzenlenip yürütülmesini savunmuştur (Oğuzkan, 1985; Akt: Çiftçi ve Sünbül, 2005).

Fikirlerini uygulamalı olarak gerçekleştirmek için Şikago Üniversitesinde 1896 yılında kurmuş olduğu ve 12 öğrenci ile eğitime başlayan laboratuvar okulu Amerika Birleşik Devletleri için mevcut sistem anlayışından farklı yenilikçi bir okul olarak ortaya çıkmıştır. Okulda öğretmenler ile haftalık toplantılar yapılmış, eğitim programları hakkında öğretmenlerin kendi arasında ve haftalık toplantılarda tartışılması sağlanmış, her dersin başında öğrencilerle bu gelişmelerin paylaşılması ve derslerin öğrenci paylaşımı ile yürütülmesine çalışılmıştır. Laboratuvar okulu 1903 yılına kadar 7 yıl eğitim ve öğretime devam etmiş sonrasında üniversitenin ve dönemin yöneticilerinin olumsuz görüşleri nedeniyle kapatılmıştır. Bu durum Dewey'in Şikago Üniversitesi'nden ayrılmasına neden olmuştur (Bertrand ve Valois, 2002).

Dewey, fikirleri ve kurmuş olduğu okuldaki uygulamaları ile progresivizm akımının kurucularından olmuştur. Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröbel gibi düşünürlerden etkilenerek oluşturmuş olduğu düşünceleri ve uygulamaları, yirminci yüzyıl eğitim biliminin gelişimine büyük katkı sağlamıştır. Dewey ayrıca deneysel psikolojinin eğitim alanındaki verilerinden ve pragmatik görüş ve uygulamalardan (Akyüz, 1979) yararlanarak kurmuş olduğu laboratuvar okulu ile eğitimin **bilimsel bir araştırma** alanı olduğunu da göstermiştir (Bertrand ve Valois, 2002). John Dewey'in öğretmene olan bakış açısı, aslında günümüzde yapılandırmacı yaklaşım kapsamında öğretmene bakış açısı ile benzerdir. Günümüzde de, öğretmenin, öğrenme sürecinde bilgi aktaran konumdan ziyade, öğrenciyi yönlendiren, rehberlik eden bir konumda olması istenmektedir. John Dewey kendi uygulamalarında da böyle bir rol üstlenmiştir. Dewey'e göre çocuğu etkinliğe yöneltme, öğretmeni gereksiz bir duruma düşürmemekte aksine öğretmene olan gereksinimi arttırmaktadır (Binbaşıoğlu, 1982). Günümüzde de öğrenme ve ölçme-değerlendirme alanındaki yeni yaklaşımlar öğretmenin önemini daha da artırmaktadırlar.

Yirminci yüzyıl eğitimine uygulamaları ile etki eden ve yeni eğitim akımının temsilcilerinden olan **Jean-Ovide Decroly (1871-1932) ve Maria Montessori (1870-1952),** eğitim üzerine geliştirdikleri fikirlerini, kendi eğitim kurumlarını kurarak yaşama geçirmişlerdir. Tıp eğitimini birlikte alan Decroly ve Montessori'nin fikirleri ve uygulamaları arasında birçok ortak nokta bulunmaktadır.

Decroly, klasik okul olarak adlandırdığı sistemin, tüm unsurları ile birlikte değiştirilmesi, eğitim yaşamın gerçek koşullarını, öğrenci ilgi ve gelişimlerini dikkate alması gerektiğini savunmuştur. Decroly'nin sistemi içerisinde, çocukların doğanın içerisinde yaşayarak, gözleyerek, yaparak öğrenmeleri esastır. Bu nedenle sistemin bir ders programı bulunmamaktadır. Öğrenimi yapılacak olan konular çocukların ilgilerine göre seçilmektedir. Decroly'nin ilgi merkezler sistemi olarak da adlandırılan bu yaklaşımında, yaşama bağlı kalmak koşulu ile "ilgi" "çevre" ve "yakından uzağa" ilkelerinden yararlanılmıştır (Binbaşıoğlu, 1982). Montessori'de Decroly'nin görüşlerine benzer olarak eğitim sistemlerinin serbestlik üzerine inşa edilmesi gerektiğini savunmuştur. Montessori'ye göre çocuğa gelişimi süresince ne kadar çok serbestlik sağlanırsa o kadar hızlı düzeyde mükemmelleşmesi sağlanır (Röhrs, 1994; Dubreucq, 1993). Montessori'ye göre, çocuğun gelişebilmesi için bedenin ihtiyaçları olduğu gibi, zihnin de bakıma gereksinmesi bulunmaktadır. Çocuk kendisi etkin olacağı bir ortamda, özellikle dokunma duyusunu geliştirecek bir ortam içine atılmalıdır (Binbaşıoğlu, 1982).

SIRA SİZDE 4

20. Yüzyılda eğitim biliminin temel özelliklerini tartışınız.

Eğitim biliminin, Batı Avrupa ağırlıklı olmak üzere uluslararası düzeyde gelişimi incelendiğinde aydınlanma sonrası gelişen eğitim anlayışlarının büyük oranda Aydınlanma felsefesinden ve toplumsal hareketlerinden etkilendiği, eğitimin tarihsel olarak geleneksel ve dinsel olarak başlayıp aklın ve bireyin üstünlüğünün kabul edildiği bir yöne doğru evrildiği görülmektedir (Yıldırım, 2010). Bu bağlamda, ünitenin devam eden kısmında, Batı Avrupa'nın aydınlanma dönemine denk gelen bir tarihten itibaren Osmanlı Devletinde ki eğitim anlayışından başlayıp günümüze kadar olan süreçte eğitim biliminin evrimi incelenmiştir.

EĞİTİM BİLİMİNİN ULUSAL DÜZEYDE GELİŞİMİ

17. ve 18. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

On yedinci yüzyıla kadar Osmanlı Devletinde, eğitim, ağırlıklı olarak Medrese ve Enderun sistemleri üzerinden yürütülmüştür. Osmanlı Padişahı ve devlet yöneticileri himayesinde açılan medreseler uzun yıllar etkili olmuş, Osmanlı'da eğitim biliminin gelişimine önemli katkılar sunmuşlardır. Onaltıncı yüzyıldan itibaren, bu medreseler üzerinde siyasetin daha fazla egemen olması karşısında eğitim faaliyetleri gerilemiş ve Batı Avrupa'daki eğitim biliminin gelişimine ayak uyduramamışlardır (Akyüz, 2004). On yedinci yüzyıl boyunca devam eden bu durum, Osmanlı Devleti'nin, bilimin gelişmesini yeterince takip edemeyen ve yeni eğitim fikirlerinden habersiz içine kapalı bir toplum haline gelmesine neden olmuştur (Koçer, 1974).

Enderun Mektepleri ise, Osmanlı Devletinde ileri bir eğitim kurumu olarak görev yapmışlar ve devşirme yoluyla gelen çocukların eğitimini sağlamışlardır. Bu okullar daha sonrasında da vezirlerin ve Devletin seçkin sınıfında yer alan diğer kişilerin çocuklarının eğitimini de üstlenmişlerdir (Koçer, 1974). Bu okullar da başarılı olanlar Osmanlı Devleti'nde üst düzey görevlerde bulunmuşlardır.

On sekizinci yüzyıl daha önce de bahsedildiği gibi pedagoji çağı veya aydınlanma dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu yüzyılda, Osmanlı Devletine coğrafik olarak yakın devletlerden biri olan Fransa'da gerçekleşen devrim, toplumsal yaşama etki etmiş ve eğitim sistemi dâhil tüm sistemler içerisinde demokrasi fikrinin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Osmanlı Devleti,her ne kadar yavaş da olsa bu toplumsal dönüşümlerden etkilenmiştir. Özellikle III. Selim zamanında ve sonrasında Tanzimat olarak adlandırılacak yenileşme çalışmaları başlatılmıştır. Osmanlı Devletinde bu dönemde eğitim alanında gerçekleştirilen yenileşme hareketleri askeri okullar ağırlıklı olmuştur. III. Selim zamanında, Fransız asıllı Kont de Bonneval (Humbaracı Ahmed Paşa)'ın teknik eğitim için açmış olduğu okul, ordu ileri gelenlerinin matematik, denizcilik, istihkâm ve topçuluk alanlarında yetişmelerini sağlamıştır (Doğan, 1999).

Osmanlı Devletinde ilk modern okullardan biri deniz ordusuna teknik eleman yetiştirmek için açılan "Mühendishane-i Bahri-i Hümayun"dur. Bu okul Fransızların desteği ile açılmış ve ilk zamanlarında Fransız öğretmenleri ve mühendisleri görev yapmışlardır. Bu okulu yine kara ordusuna teknik eleman yetiştirmek için açılan Mühendishane-i Berri-i Hümayun takip etmiştir (Türkoğlu, 1980).

19. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

Türkiye'de, Batı Avrupa'dakine benzer bir örgütlenme, Osmanlı Devletinin on dokuzuncu yüzyılda geçirmiş olduğu dönüşümler sonrasında başlamıştır (Gök, 1999). Osmanlı Devletinin sınırlarının büyüklüğü ve yaşanan savaşlar yeni eğitim örgütlenmelerinin öncelikle askeri okullarda başlamasına neden olmuştur. Bundan dolayıdır ki, Tanzimat öncesi yenileşme dönemi boyunca kurulan okullar öncelikle askeri okullar olmuşlardır (Gök, 1999). Gerçekte III. Selim ve sonrasında II. Mahmut, yeniçeri ocağını kaldırarak modern bir ordu kurmaya gayret göstermişler, bu nedenle dönemin modern sayılabilecek eğitim uygulamalarını askeri okullarla başlatmışlardır. Bu çabalar III. Selim'in hayatına mal olmuşsa da, II. Mahmut döneminde bu gayretler başarıya ulaşmış ve sonrasında Osmanlı Padişahı Abdülmecit zamanında, eğitim sisteminde ki yenileşme hareketleri özellikle Tanzimat Fermanı olarak anılan Gülhane Hattı Hümayun'nun ilanından sonra hızlanan batılılaşma hareketi ile başlamıştır. Bu dönemde Mektep, Medrese ve Enderun'dan oluşan örgütlenmeden farklı olarak Batı Avrupa'dakilere benzer okullar kurulmuşlardır (Gök, 1999). Bu dönem Osmanlı Devletinde otokratik bir yapıdan demokratik bir yapıya geçişin ilk göstergesi olmuştur (Sözer, 2007). Bir önceki bölümde de belirtildiği gibi on dokuzuncu yüzyıl esas olarak endüstrinin ve demokrasi fikrinin belirgin bir biçimde ortaya çıktığı bir yüzyıl olarak anılmaktadır. Dolayısıyla Avrupa'da yaşanan bu gelişmelerden Osmanlı toplumunun etkilenmemesi imkânsızdır. Buna karşın, on dokuzuncu yüzyıl Batı Avrupa'sında, Herbart, Fröbel, Spencer gibi düşünür ve eğitimciler erken çocukluk dönemi başta olmak üzere ilköğretim düzeyinde yenilikçi görüşlerini geliştirir ve uygularlarken, Osmanlı toplumunda bu görüşlerin tüm eğitim örgütlenmesini etkilemesi çok daha geç olmuş ve yenileşme çabaları ağırlıklı olarak askeri okullarla

sınırlı kalmıştır. Osmanlı Devleti'nde on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren bir yandan sıbyan okulların ıslahı başlatılmış ve diğer yandan ortaöğretim düzeyinde rüştiye ve idadi okulları kurulup yaygınlaştırılmıştır (Gök, 1999). Tanzimat dönemi ve sonrası Osmanlı'nın eğitim kurumlarını üç başlık altında toplamak mümkündür (Başaran, 1999):

- Arapça din okulları: Sıbyan okulları ve medreselerden oluşan okullar.
- Yeni okullar: Askeri okullar ve İstanbul'da açılan sıbyan okulları.
- Yabancı dilli okullar: Azınlıkların açmış oldukları okullar.

19. yüzyıl Osmanlı devletinde günümüzdeki sisteme yakın ilk eğitim örgütlenmesi zamanın Maarif Nazırı (Milli Eğitim Bakanı) Saffet Paşa tarafından hazırlatılan ve 1869 yılında kabul edilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile gerçekleşmiştir. Bu nizamname ile ülkedeki bütün okullar devletin denetimi altına girmiştir (Sözer, 2007). Bu düzenlemeyle, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak Osmanlı eğitim sisteminin ilk ayrıntılı planı yapılmış ve halkın eğitimi devlet ve milletin önemli bir görevi olarak görülmüştür (Gök, 1999). Bununla birlikte kızlar için 6-10, erkekler için ise 7-11 yaşları arasında eğitim zorunluluğu getirilmiştir (Türkoğlu, 1980). Gerçekte ilköğretimin zorunlu olması ile ilgili ilk girişim, II. Mahmut'un 1924 yılında yayınlamış olduğu fermanla başlatılmıştır (Akyüz, 2004). Her durumda, ilköğretim başta olmak üzere Osmanlı Devletinin bu yüzyılda gerçekleştirdiği yenileşme çabalarının, on dokuzuncu yüzyıl Batı Avrupa'sında yaygınlık kazanan sosyal pedagojiden kaynaklanmış olduğu da düşünülebilir. Benzer şekilde, on dokuzuncu yüzyılın ilk yarısında ilköğretim zorunluluğu getirilmiş ve Batı Avrupa ile ilişkiler artırılarak Avrupa ülkelerine yetiştirilmek amacıyla öğrenciler gönderilmiştir (Sözer, 2007).

Bu dönemde, ilköğretim düzeyinde ki sıbyan okulları yenileştirilerek devam ettirilmiş, ortaöğretim düzeyinde ise rüşdiye, idadiye, sultaniye adlarıyla yeni okullar açılmıştır (Sözer, 2007). Akyüz (2004), 1839-1876 yılları arasını kapsayan Tanzimat dönemi eğitimine ait özelliklerden bazılarını aşağıdaki gibi özetlemektedir:

- Eğitim bir bilim olarak görülmeye ve eğitim bilimleri kitapları yazılmaya başlanmıştır.
- Okul ve sınıf ortamının düzenlenmesine, yeni ders araç gereçlerinin kullanılmasına, genel ve özel yeni öğretim yöntemlerinin denenmesine girişilmiştir.
- Örgün eğitim alanında İstanbul'da ve taşrada büyük çabalar gösterilmiştir.
- Açılan yeni okulların programlarına hayata dönük dersler konulmuştur.
- Mesleki ve teknik eğitimin temelleri atılmıştır.

Bu dönemde Osmanlı Devletinin eğitim sistemine etki eden birçok düşünür, bilim insanı şahsiyet bulunmaktadır. Bu şahsiyetler arasında, Saffet Paşa, Midhat Paşa, Ziya Paşa, Namık Kemal, Selim Sabit Efendi'nin görüşleri aşağıda özetlenmektedir:

Saffet Paşa (1814-1883): Saffet Paşa, "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi"ni hazırlatarak Osmanlı'da eğitimin gelişmesine katkı sağlamıştır. Bu belge üniversite dâhil olmak üzere bütün öğretim basamaklarında yapılacak eğitim ve öğretimin esaslarını belirlemiştir (Binbaşıoğlu, 1982). Saffet Paşa'nın hazırlatmış olduğu bu Nizamnamenin eğitime getirmiş olduğu yenilikleri Koçer (1974), aşağıdaki gibi özetlemektedir:

- Öğretimde mecburiyet olması,
- Genel okulların kademelere ve dereceler ayrılması,
- Öğretim ve eğitim usullerinin düzenlenmesi,
- Öğretmenlerin bilgilerini artıracak ve maddi rahatlıklarını sağlayacak tedbirlerin araştırılması,
- Eğitim merkez idaresinin genişletilmesi ve düzenlenmesi ve taşra teşkilatının kurulması,
- Öğrencinin gelişmesini teşvik edecek kaide ve usullerin konmasına karar verilmesi.

Midhat Paşa (1822-1884): Midhat Paşa, döneminde, sanat okullarının açılmasına öncülük etmiştir. 1860'lı yıllarda "Islahhane" adıyla Balkan ülkelerinde açılan, daha sonrasında İstanbul ve Anadolu illerinde yaygınlaşan bu okullarda öğrencilere ağaç, demir, deri, kumaş işleri, döküm, tasarım, dizgi alanlarındaki sanatların öğretimi amaçlanmıştır. Bu okullar ile bir taraftan el sanatlarında çalışacak sanatkârlar yetiştirilmeye çalışılmış, diğer taraftan da mevcut birkaç fabrikanın teknik eleman ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır (Özalp, 1956; Akt. Adıgüzel, 2011).

Midhat Paşa zamanında, 1870'li yıllarda İstanbul'da kız öğrenciler için de sanat okulları açılmıştır. 1883 yılında da yine İstanbul'da "Hamidiye Ticaret Mektebi Âlisi" adıyla ilk ticaret okulu açılmıştır (Özalp, 1956; Tuna, 1973; Doğan,1983; Akyüz, 2004; Akt. Adıgüzel, 2011). Kurulan bu okulların bir kısmı, savaşlar nedeni ile kapatılmış, bir kısmı Birinci Dünya Savaşı sonrasında yurt sınırları dışında kalmış ve önemli bir kısmı da Kurtuluş Savaşı sırasında öğretmen ve öğrenci yokluğundan kapatılmıştır (Adıgüzel, 2011).

Ziya Paşa (1825-1880): Ziya Paşa, medrese eğitimine karşı çıkarak, Batı Avrupa'daki eğitim bilimindeki gelişmeleri Osmanlı'ya getirmeye çalışmış bir şair ve devlet adamıdır (Akyüz, 2004). Ziya Paşa, Rousseau'nun Emile adlı eserini çevirerek Osmanlı Devletinde yeni bir eğitim anlayışı oluşturmaya gayret göstermiş ancak tercümelerinin tümünün yayınlanması mümkün olmamıştır (Akyüz, 2004).

Selim Sabit Efendi (1829-1911): Selim Sabit Efendi, Osmanlı Devleti döneminde eğitim biliminin gelişiminde etkili olan eğitimcilerdendir. Özellikle eğitim ortamları içerisinde kullanılan öğretim yöntemlerini batılılaştırmaya çalışmış, eğitim ortamında öğretmenin öğrencilere dersi sevdirmesi gerektiğini, bunu yapmayan, öğrencisini katı bir disiplin altında tutarak,eğitim ortamını çekilmez yapan öğretmenin kötü bir öğretmen olduğunu savunmuştur (Koçer, 1974). Salim Sabit Efendi'nin eğitim bilimine olan etkisini Akyüz (2004) aşağıdaki üç temel başlıkta özetlemektedir:

- İlköğretimde yenileştirme çabalarına öncülük etmiştir.
- İlkokul öğretmenleri için rehber bir pedagoji kitabı yazmıştır.
- Öğretmen adayı öğrencilerini medrese zihniyetinden kurtarmaya çalışmıştır.

Namık Kemal (1840-1888): Namık Kemal, Ziya Paşa gibi medrese eğitimine karşı çıkmış, dönemin eğitim sorunların hakkında fikir üretmiş ve özellikle siyasi ve vatanperver görüşleriyle sonrasında Atatürk'ü etkilemiş bir şair ve yazardır (Akyüz, 2004). Namık Kemal, her felaketin sebebinin eğitimsizlikten kaynaklandığını öne sürmüş ve dinin eğitim üzerine etkisini sorgulamıştır (Akyüz, 2004).

20. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler

Cumhuriyet'in İlanına Kadar Olan Dönemde Eğitim Biliminde Gelişmeler

20. yüzyıla girildiğinde, Batı Avrupa'nın ekonomik ve sanayi gücünü artırması buna karşın Osmanlı Devleti içerisinde taht kavgaları ve savaşların yaşanması, Osmanlı'nın siyasi ve ekonomik olarak oldukça güç duruma düşmesine neden olmuştur. Daha önce bahsedildiği üzere, yirminci yüzyılda endüstri devrimi ile birlikte kapitalizm ve milliyetçilik olmak üzere iki değerin yükseldiği görülmektedir. Dolayısıyla, Türkiye'de de dönüşümler bu iki değer kapsamında şekillenmiştir. Bununla birlikte, bu dönemde yenileşme hareketlerine devam edilmeye çalışılmıştır. 1908-1918 dönemini kapsayan II. Meşrutiyet dönemi, bu yüzyılda önemli bir yenileşme hamlesi olarak görülebilir. Bu dönemde, eğitim sisteminin ulusallaştırılması, geleneksel ve çağdaş okulların birleştirilmesi, Latin alfabesine geçilmesi, kız öğrencilerin okullaştırılma çabalarının artırılması, üniversiter sistemin canlandırılması için çalışmalar yapılmıştır (Fidan ve Erden, 1993; Akt. Sözer, 2007).

Yirminci yüzyılda, Cumhuriyetin kuruluşuna kadar olan dönemde, Batı Avrupa'da ki eğitim sistemi tartışmalarına benzer tartışmalar Osmanlı Devleti'nde de olmuştur. Buna karşın bu tartışmalar, yenileşme veya eğitim bilimini geliştirme yolunda tartışmalar olmaktan ziyade daha biçimsel ve ideolojik tartışmalar olarak kalmışlardır. Bunlardan biri iki defa Maarif Nazırlığı yapmış olan Emrullah Efendi ve İstanbul Darülmuallimi Satı Bey arasında yaşanmıştır. Emrullah Efendi, etkili bir eğitim sistemini Tuba ağacına benzeterek, bilimsel düşüncenin en tepeden yani yükseköğretim sisteminden başlayarak ilköğretime kadar

yukarıdan aşağıya olacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur. Satı Bey ise bu fikre karşı çıkarak, eğitim sistemindeki yenileşmenin ve eğitim reformlarının alttan yukarıya yani ilköğretim düzeyinden başlayarak şekillenmesi gerektiğini savunmuştur. Satı Bey ayrıca eğitim mutlaka milli olması gerektiğinin vurgulamıştır (Gök, 1999).

Koçer (1967), 1900-1923 yılları arasındaki eğitimin niteliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir (Akt, Türkoğlu, 1980):

- Din derslerinin aklileştirilmesi ve laik ahlakın temellerinin atılması düşünülmüşse de hayata geçmemiştir,
- Medreseler, diğer okullar gibi çalışmalarına devam etmişlerdir,
- İlköğretim kademesindeki programlar çevre koşullarına ve temel eğitim gereklerine uygun hale getirilememiştir,
- Eğitim ve öğretimin amaçları açıklığa kavuşturulamamıştır.

Sonuç olarak Cumhuriyet dönemi öncesinde eğitimin genel yapısı içerisinde tek tip bir okul anlayışının bulunmadığı, düalist bir yapıda, hem geleneksel hem de modern eğitim anlayışını ön plana çıkaran okullar bulunduğu dikkati çekmektedir. Buna karşın, Cumhuriyet öncesi dönemde, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve eğitim sisteminin yapılandırılmasında, Batı Avrupa'da gerçekleşen sanayileşme ve demokratikleşme süreçlerine yeterince uyumun sağlanamamış olması ve dönemin hem fikirsel hem de bilimsel gelişmelerinden uzak kalınması, Osmanlı Devletinin çözülme sürecini hızlandırmıştır (Celkan, 2006).

SIRA SİZDE 5 **20. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde eğitimin temel özelliklerini tartışınız.**

Cumhuriyetin İlanından Günümüze Eğitim Biliminde Gelişmeler

1923-1950 Yılları Arasında Eğitim Biliminde Gelişmeler

Türkiye'de günümüz eğitim sisteminin temelleri Cumhuriyet dönemi ile başlamıştır. Atatürk, Cumhuriyetin devamının ve başarısının sağlanması için, öncelikle istikrarlı bir eğitim politikasına sahip olunması gerekliliği üzerinde durmuş ve Türkiye Cumhuriyetinin medenî, dünyada güçlü ve itibarlı olmasında eğitimin ana unsur olacağını belirtmiştir (Akkutay, 1996, Akt. Adıgüzel, 2007). Atatürk'ün eğitim anlayışı, Batı'nın aydınlanmacı düşüncelerinden, özellikle ulus düşüncesi ile yapılanmış felsefi yapısı doğrultusunda şekillenmiştir. Çağdaş, demokratik, eşitlikçi, katılımcı bir toplum düzeni meydana getirmeyi hedefleyen Cumhuriyet dönemi(Doğan, 1999), Atatürk'ün ekonomi, siyaset ve kültür alanında ki tam bağımsızlık düşüncesi ile birlikte eğitim politikalarını da bu yönde şekillendirmiştir (Topses, 1999). Atatürk, Türkiye Cumhuriyetini kurarken, yeni Türkiye'nin, Batı Avrupa'nın laik, modern değerler sistemini ve hayat tarzını benimsemesini arzu etmiş ve eğitimin, laik bir anlayışla sınırları çizilmiş bir Türk kimliği kazandırması için çaba göstermiştir (Eskicumalı, 2003). Bu nedenle, Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin, toplumun sosyal ve ekonomik gereksinimlerine ve çağın gereklerine uygun olmasına, Türk milletinin ulusal karakterine uygun, milli değerler esas alınarak geliştirilmesine, bireylerin ekonomik ve toplumsal yaşama aktif olarak katılımını sağlayacak şekilde yapılandırılmasına çalışılmıştır (Doğan, 1999).

Çağdaş kültür ve eğitim düşüncesine ulaşabilme çabası ve arayışı, Cumhuriyet dönemi eğitim düşüncesinin odağını ve ideolojik yapısını oluşturmaktadır (Topses, 1999). Bu nedenle, Türkiye'de eğitim sistemi üzerindeki reform çalışmaları Cumhuriyetin ilanından da önce başlatılmıştır. Öyle ki 23 Nisan 1920 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılışından hemen sonra 3 Mayıs 1920 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığının merkez teşkilatı kurulmuştur. Bu dönemde henüz Kurtuluş savaşı sonuçlanmadan Türkiye'de eğitim sisteminin savaş sonrası nasıl olacağı yönünde çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan, 1921 yılının Temmuz ayında Ankara'da gerçekleştirilen ve ilkokul programları ve öğretim sürelerinin de tartışıldığı "Maarif Kongresi" ile eğitim sisteminin bütün yönlerinin

ele alındığı "Heyet-i İlmiye" toplantıları yeni Türkiye'nin kurucularının eğitimi ne kadar önemsediklerinin önemli göstergelerindendir. Atatürk, bu yıllarda eğitim hakkında düşüncelerini sıklıkla dile getirmiştir. Başaran (1999), eğitim sisteminde büyük değişikliklere yol açan bu düşüncelerden bazılarını aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

- "Bir ulusun bireyleri, ancak bir çeşit eğitim görebilir. İki türlü eğitim, bir ülkede iki türlü insan yetiştir".
- "Ulusumuzun, yurdumuzun eğitim kurumu tek olmalıdır. Ülkenin bütün evladı; kadın, erkek, aynı biçimde oradan çıkmalıdır".
- "Eğitim ve öğretimde birleştirme yapılmadıkça, aynı düşüncede, aynı inanışta, bireylerden oluşmuş bir ulus yapmaya olanak aramak, saçma bir uğraş olmaz mıydı?".

Tüm bu düşünceler ve eğitim üzerine gerçekleştirilen toplantı ve diğer çalışmalar ışığında somut bir uygulama olarak ortaya çıkan ve 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye'de eğitim biliminin tarihi açısından oldukça büyük öneme sahiptir. Bu kanun ile Cumhuriyetin hedeflediği bireylerin yetiştirilmesine dönük önemli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Medrese ve Sıbyan okulları kaldırılarak, Atatürk'ün vurguladığı gibi eğitimde ikili yapıya son verilmiştir (Gök, 1999). Laik eğitim anlayışına geçilerek dinin eğitim üzerindeki etkisi azaltılmış, karma eğitim sistemi benimsenmiştir.

Cumhuriyet'in temel hedeflerinden biri yeni bir toplum oluşturmak olduğu için, eğitim anlayışı içerisinde ulusalcı politikalar ağırlıkta olmuş ve eğitim programları içerisinde milliyetçilik ilkesi ağırlık kazanmıştır.

1923 yılından itibaren hükümet programlarında genel olarak aşağıdaki eğitim düşünceleri sıklıkla yer almıştır. Topses (1999) bu düşünceleri farklı kaynaklardan derleyerek aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

- Genel ve ortak eğitimde birlik, meslek eğitiminde uzmanlığın temel alınması,
- Milli eğitim görevlerinin: çocukların eğitimi ve öğretimi; halkın eğitimi; seçkinlerin eğitim olarak saptanması. Bu amaçla da, öğretmen yetiştirmeye büyük önem verilmesi, okul ve araçların sürekli denetimi ve yenilenmesi, ulusal seçkinlerin yurt dışı eğitimlerinin gerçekleştirilmesi, halkın eğitilmesi için gece okullarının açılması,
- İlk, orta ve yüksekokul ve üniversitelerin birbirleriyle tutarlı ve ilişkili eğitim sistem öğeleri olarak algılanması,
- Okullarda tam gün öğretim yapılması,
- Ders araçlarının yapımı ve üretimi ve bunun için okul müzelerinin yanında işlik açılması,
- Parasız yatılı okulların açılması ve buralara yurt genelinde öğrenci alınması,
- Beden Eğitimi Öğretmen Okullarının açılmasının yanında, izcilik eğitimine önem verilmesi,
- Ulusun tüm bireylerine yönelik genel eğitimin yanında, pratiğe ve meslek derslerine önem verilmesi, ayrıca tarım, sanayi ve ticarete yönelik tamamlayıcı sınıfların açılması,
- Eğitim ve öğretimin temelinin, ulusal kültür ve çağdaş uygarlık ölçütlerine uygun olarak oluşturulması,
- Öğretmenliğin uzmanlık isteyen bir meslek durumuna getirilmesi.

Hükümet programlarında olan bu ilkeler, sonrasında hazırlanan ve geliştirilen eğitim programları üzerinde de belirleyici olmuşlardır. Bunlardan ilki, eğitim sistemi üzerindeki çalışmalar sonrasında dönemin en kapsamlı eğitim programı çalışmalarından olan "İlk Mektep Müfredatı"dır. Bu program 1924 yılında hazırlanmaya başlanmış ve 1926 yılında son hali verilerek uygulanmaya konmuştur. Bu program eğitim sistemi içerisine, toplu öğretim sistemi; ilkokulların amaçları; derslerin özel amaçları; okuma-yazma; beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci devreye ayrılması gibi esaslar getirmiştir (Gözütok, 2003)

1927 tarihinde ise köy okulları için köy çocuklarına yönelik bir eğitim programı hazırlanmış ve bu programın inşa edilmesindeki temel ilkeler belirlenmiştir. Binbaşıoğlu (1999), bu ilkeleri aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

- Öğretim, daima, son derece pratik ve duyulara hitap eder olmalıdır.
- Bilgiden çok çevrede geçerli olacak, işe yarayacak alışkanlıklara yer verilmelidir.
- Bilgiler, iyi alışkanlıklar kazandıracak biçimde çocuğun ruhuna nüfuz etmelidir.
- Köy çocuğunu, köy hayatına bağlı kalarak, ulusal, uygar ve insancıl fikir ve duygulara sahip bir hale getirmek en büyük ülkü olmalıdır.
- Köylerde çocuklar, köy hayatını daha sağlıklı, daha iyi ve daha mutlu bir hale getirecek bir biçimde yetiştirilmelidir.
- Köy çocukları da Türkiye Cumhuriyeti'nin küçük yurttaşlarıdır. Öğretmenler, her vesileden yararlanarak, kendilerine Türk devrimlerinin ülkülerini telkin etmelidirler.

1926 yılında başlatılan ve on yıllık bir uygulama sonrasında 1936 yılında yeniden gözden geçirilen eğitim programında, Cumhuriyetin hedefleri doğrultusunda "Ulusal Eğitim" ilkelerine yer verilmiş, ilkokul eğitimi ve öğretim ilkeleri üzerinde de durulmuştur.

Cumhuriyetin ilk döneminin eğitim bilimine bakışında Batı Avrupa'nın 18. ve 19. yüzyıl eğitim düşüncelerinin etkili olduğu görülmektedir. Çocukların ilgilerinden hareket edilmesi, aktif eğitim, bireysel farklılıkların dikkate alınması gibi ilkeler, Cumhuriyet döneminde hem 1926 yılındaki programda hem de 1936 yılında yeniden gözden geçirilerek uygulanmaya konmuş programda yer almaktadır. Örneğin 1936 yılındaki eğitim programının temel ilkelerini: Milliyet ilkesi; etkinlik ilkesi, bilimsel kafa ilkesi, ilgiden hareket ilkesi, seviyeye uygun bilgi verilmesi; bireysel farklılıklar ilkesi oluşturmuştur. Bu ilkeler, 18. yüzyıldan beri Batı Avrupa'da süregelen eğitim bilimi anlayışlarının bir yansıması olarak görülebilir. Benzer şekilde, Pestalozzi'nin fikirleri ile başlayan, öğrenme-öğretme sürecinin, gerçek yaşam ile birleştirilerek, çocuklara yaşantıları yoluyla öğretimin yapılması anlayışının etkisi Türkiye'de 1940 yılında kurulan Köy Enstitüleri'nde hissedilmektedir. Bununla birlikte, 20. yüzyıl eğitim akımlarından olan ve özellikle bilim ve teknik alanındaki gelişmeler ile endüstriyel gelişim eğitim sistemlerini de etkilemiş "sanat eğitimi akımı"; "çocuktan hareket akımı"; "kır eğitim yurdu akımı"; "iş eğitimi akımı"; "kollektif eğitimi akımı" gibi birçok akımın etkilerini de Cumhuriyetin ilk dönemlerinde eğitim sistemimiz içerisinde görmek mümkündür.

1936 yılındaki eğitim programı, 1948 yılında yeniden gözden geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Gerçekte 1948 programı 1936 programı ile köy okulları programının bütünleştirilmesi ile oluşturulan bir program olma niteliği taşımaktadır (Çağlar, 1999). Bu programda gerçekleştirilen düzenlemelerden birini ise, "çocuk gelişiminin ana çizgileri" çizelgesi eklenmesi olmuştur (Gözütok, 2003). Bu çizelge ile çocuklardaki gelişimin öğrenme üzerindeki etkileri öne çıkarılmış ve öğrenme yaşantılarının çocuk gelişimi ile ilişkisi kurulmuştur. Bu yaklaşım üzerinde, aslında biyolog olan ancak öğrenme üzerine geliştirdiği düşünceleri ile 20 yüzyıl eğitim bilimcilerinden biri olarak kabul edilen Jean Piaget'nin çocuk gelişimi üzerine yapmış olduğu çalışmaların etkili olduğu düşünülebilir.

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde Atatürk ile birlikte eğitim biliminin gelişimini sağlayan Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Necati, Hasan Ali Yücel, İsmail Hakkı Tonguç, Rüştü Uzel gibi düşünür ve eğitim bilimciler bulunmaktadır. Bu nedenle, Cumhuriyet döneminin eğitim anlayışı ve gelişimi bu düşünür ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

Ziya Gökalp (1876-1924). Ziya Gökalp'ın, Osmanlı milliyetçisi olarak öne çıkan görüşleri, yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde, Türkçülük ve moderncilik yönünde değişmiştir (Koçer, 1974). Gökalp'ın bu görüşleri eğitim anlayışına da yansımış ve eğitim görüşleri: (1)Türkleşmek; (2)İslamlaşmak ve (3)Çağdaşlaşmak olmak üzere üç temele dayanmıştır (Binbaşıoğlu, 1982). Gökalp bu doğrultuda, eğitim sisteminin milli bir karakter taşıması, Milli dil ve tarihimizin öğretilmesi; İslam esasları ve İslam tarihinin okutulması; Matematik, tıp gibi ilimlerin ve yabancı dillerin öğretilmesi gerektiğini savunmuştur (Koçer, 1974).

İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978): Baltacıoğlu, eğitim üzerine çalışmaları ve düşünceleri ile Türkiye'de Cumhuriyet dönemi eğitim biliminin gelişimine etki eden önemli eğitimcilerden biridir. Aynı zamanda, yirminci yüzyılda Batı Avrupa odaklı "Eğitim Reformu" akımının da en önemli temsilcisi olma özelliğini taşımaktadır (Aytaç, 1979). Baltacıoğlu, çocukları okul sıralarında pasif alıcı konumuna sokan, bilgi ezberleten, sınavlara hazırlayan bir eğitim sistemine karşı çıkarak, eğitimin, çocukların kişiliklerini geliştirmesi gerektiğine, onlara düşünme becerisi geliştirmelerine ve davranış kalıpları edinmelerine yardımcı olması, okul ile gerçek hayatın birbirine yakın olması gerektiğini savunmuştur (Doğan, 1999). Baltacıoğlu'nun öne sürdüğü beş eğitim ilkesi Binbaşıoğlu (1982) tarafından aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

- **Kişilik ilkesi:** Eğitimin amacı, çocuğa mesleki kişilik kazandırmaktır.
- **Çevre ilkesi:** Eğitim herhangi bir ev veya derslikte değil, çocuğun doğal çevresini esas almalıdır.
- **Etkinlik ilkesi:** Çocuk çevresine seyirci gibi bakmamalı, eğitim sürecinin içerisinde etkin olarak yer almalıdır.
- **Verimlilik ilkesi:** Çocuğun göstermiş olduğu etkinlikler sonucunda ekonomik ve toplumsal değeri olan bir iş çıkmalıdır.
- **Başlatma ilkesi:** Çocuğun bir etkinlik içerisinde yer alabilmesi için yönlendirilmesi, o etkinliğe alıştırılması.

Mustafa Necati (1892-1929): 1925 yılında Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati, Cumhuriyetçi ve ulusalcı bir anlayış ile eğitimin, yaşamın gerçeklerine, toplumsal gereksinimlere uygun olarak, üretici ve yarar sağlayıcı anlayış doğrultusunda yapılandırılması gerektiğini savunmuştur (Topses, 1999). Mustafa Necati'nin eğitim fikirlerinde Amerika'da özellikle Dewey tarafından geliştirilmiş olan pragmatist felsefenin eğitime yansıması olan ilerlemecilik akımının da etkileri görülmektedir. Mustafa Necati'nin bu görüşleri, Köy Enstitülerinin de kurulmasında etkili olmuştur.

Mustafa Necati, Milli Eğitim Bakanlığı döneminde özellikle ilköğretim okullarının iyileştirilmesi üzerine yoğun çaba göstermiştir. Necati'nin Pragmatizm felsefinden etkilenen ilköğretim sistemine ilişkin görüşlerini Binbaşıoğlu (1998) aşağıdaki gibi özetlemektedir (Akt. Sakaoğlu, 1999):

"Biz çocukları doğa ile eşya ile gerçeklerle karşılaştıran, neşe ve özgürlük havası içinde çalışmaya, gözlem ve usavurmaya, yaratıcılığa götüren bir okul istiyoruz. Biz istiyoruz ki okul; çocukların birbirine yardım ederek, birbirini tamamlayarak çalıştıkları bir laboratuvar olsun… Bizim kurmak istediğimiz okulda dinleyiciler yoktur. Düğün ve oyun içinde çalışan, eserler ortaya koyan, küçük adamlar vardır."

Mustafa Necati'nin bu görüşleri dolayısıyla, Milli Eğitim Bakanlığı yapmış olduğu dönemde, toplu öğretim, öğretimde çevreye yönelik olma, iş ilkesi, öğrencinin etkin olması, etkin yöntem, ders gezileri, yakın çevre ilkesi, deneyli öğretim gibi kavramların Türk eğitim sistemi içerisinde ele alındığı dikkati çekmektedir (Doğan, 1999). Benzer şekilde, 1929 yılında Bakanlığı döneminde yayınlanmış olan İlkokul Yönetmeliğinin 40. Maddesinde, "*Çocuğun ruhunu ve karakterini etkilemeyen ders, ders değildir… O bilgileri ile yaşamda karşılaştığı güçlükleri yenebilmelidir*" (Binbaşıoğlu, 1998; Akt. Akt. Sakaoğlu, 1999) ifadeleri ile Mustafa Necati, Türkiye'deki çağdaş eğitim sisteminin kurulmasında öncülük etmiştir.

Hasan Ali Yücel (1897-1961): Hasan Ali Yücel, yedi yılı aşan Milli Eğitim Bakanlığı sürecinde birinci ve ikinci Milli Eğitim Şuralarına başkanlık yapmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı döneminde köy eğitim hareketini benimseyerek, okuma yazma seferberliği başlatmış, köye öğretmen yetiştirmek için köy enstitülerini kurdurmuştur (Binbaşıoğlu, 1982). Türkiye'nin eğitim bilimi tarihinde önemli bir yere sahip olan Köy Enstitüleri, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Necati gibi dönemin eğitimcilerinin de ilkelerine uygun olarak Türkiye'ye özgü birer eğitim kurumları haline gelmişlerdir. Özellikle çok partili bir rejime geçildikten sonra, bu modele 1954 yılında son verilmiştir.

İsmail Hakkı Tonguç (1897-1960): İsmail Hakkı Tonguç'ta, çağdaşları, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Necati, Hasan Ali Yücel gibi, eğitimin gerçek yaşamda kullanılabilecek beceriler kazandırması

gerektiğini savunmuştur. Tonguç, "iş"i eğitimin bir ekseni olarak görmüş ve iş içinde, iş aracılığı ile yeni bir öğretmen tipi oluşturulması için çalışmıştır (Binbaşıoğlu, 1982).

KİTAP **Köy Enstitüleri ve İsmail Hakkı Tonguç hakkında daha detaylı bilgi almak için oğlu Engin Tonguç tarafından yazılan ve 2009 yılında Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneği yayınları tarafından 5. baskısı yapılan "Bir eğitim devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç" adlı kitabı okuyabilirsiniz.**

Rüştü Uzel (1891-1965): Rüştü Uzel, Milli Eğitimde ilk planlı çalışmanın öncülerinden olmuştur. 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü ve 1941 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı görevlerinde bulunan Rüştü Uzel'in eğitim görüşü üç temel fikir üzerine toplanabilir (Özalp, 1987):

1. Okuma çağındaki gençlerin, gelecekte sosyal, ekonomik ve endüstriyel alanlarda görev alarak üretime katkılarını sağlamak için, yurdun her tarafında çeşitli meslekler öğretecek okullar açmak ve böylece geleceğin kalifiye işçilerini, teknisyenlerini, mühendislerini, ekonomistlerini ve modern yaşam kurallarını öğrenmiş kadınları yetiştirmek.
2. Endüstriyel ve ekonomik kurumlarda çalışacak okul çağını geçirmiş gençler için, işöncesi eğitimi uygulamak, çalışanların daha üst düzeye yükselmelerini ve verimin artırılması için, işbaşında düzenlenecek kurslarla yeterli sayıda eleman yetiştirmek.
3. Memleketin kalkınması için, nüfusun önemli bir kısmının bulunduğu köylerdeki vatandaşların yaşamlarını yüksek düzeye ulaştırmak, görgülerini artırmak ve her gün kullandıkları alet ve eşyayı yapabilmelerini öğretmek amacı ile kadın ve erkek sanat kursları açmak.

Heyeti İlmiye ve Milli Eğitim Şuralarının Eğitim Biliminin Gelişimine Etkisi

1923-1950 yılları arasında 1923, 1924, 1925 yıllarında üç heyeti ilmiye toplantısı ve 1939, 1943, 1946 ve 1949 yıllarında dört milli eğitim şurası düzenlenmiştir. Bu toplantılarda eğitim biliminin gelişimine etki eden ve Türk eğitim sistemini şekillendiren birçok karar alınmıştır. Bu kararlara aşağıda kısaca değinilmiştir:

İNTERNET **Heyeti İlmiye ve Milli Eğitim Şûraları ile ilgili daha ayrıntılı bilgi için http://ttkb.meb.gov.tr/suralar.aspx adresini ziyaret edebilirsiniz.**

Birinci Heyeti İlmiye, 1923 yılının 15 Temmuz-15 Ağustos tarihler arasında toplanmıştır. Eğitim tarihimizde ilk sistemli çalışma olarak yer alan birinci Heyet-i İlmîye geniş bir katılım ile gerçekleştirilmiş ve eğitim sistemi içerisinde, ilköğretim programlarından din eğitiminin esaslarına kadar birçok konu hakkında çalışmalar yapılmıştır.

İkinci Heyeti İlmiye, 1924 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Vasfi Çınar'ın başkanlığında toplanmıştır. Toplantıda aşağıdaki kararlar alınmıştır:

- İlkokul öğretim süresinin altı yıldan beş yıla indirilmesi,
- Ortaokul ve liselerin ayrı ayrı birer bölüm hâline getirilmesi ve her ikisinin sürelerinin üçer yıl olarak tespit edilmesi, böylece orta öğretimin yedi yıldan altı yıla indirilmesi,
- Öğretmen okullarının öğretim sürelerinin dört yıldan beş yıla çıkarılması,
- Kız liselerinin de erkek liseleri gibi tam sınıflı hâle getirilmesi,
- Ortaokul, lise ve öğretmen okulu programlarının genişletilerek sosyoloji derslerinin eklenmesi,
- İlkokul öğretim programlarının geliştirilmesi,
- Ders kitaplarının yazdırılması gibi konular bulunmaktadır.

Gerçekleştirilen bu toplantıda, ortaokul, lise, öğretmen okulu programlarının genişletilerek programlara sosyoloji dersinin eklenmesi kararı, öğrencilerin toplumların dinamikleri hakkında bilgi almaları ve toplumsal sorunları daha geniş bir açıdan değerlendirebilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir**.**

Üçüncü Heyeti İlmiye, 27 Aralık 1925 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati'nin başkanlığında toplanan üçüncü heyeti ilmiye'de idari kararların yanısıra, gündüzlü ortaokullarda karma öğretim uygulamasına geçilmesi ve liselerin yeniden düzenlenerek sayılarının artırılması yönünden önemli sayılabilecek kararlar alınmıştır.

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde düzenlenen bu heyeti ilmiyeler, Türkiye'de eğitimin sistemli olarak gelişmesini sağlamıştır. Heyeti ilmiyeler daha sonra Milli Eğitim Şûraları olarak süregelmiştir.

Birinci Milli Eğitim Şurası*,* 17-29 Temmuz 1939 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında toplanmış olan Şûra'da alınan kararlar arasında en önemlisi okul ders kitapları ile ilgili olmuştur. Okullarda tek tip kitap sistemine geçilmesi teklif edilerek kabul edilmiştir. Bunun yanısıra üç sınıflı köy okullarının süresi ise beş yıla çıkarılmıştır.

İkinci Milli Eğitim Şurası, 15-21 Şubat 1943 yılında Hasan Ali Yücel başkanlığında toplanan şûrada, okullarda ahlâk terbiyesinin geliştirilmesi, anadili çalışmalarının veriminin artırılması, Türklük eğitiminde tarih öğretimi gibi konular gündeme alınmıştır. Dönemin politik ortamının gereği olarak Türklük ve ahlak eğitiminin ön plana çıktığı bu şûrayı 1946 yılında yapılan üçüncü şûra izlemiştir.

Üçüncü Milli Eğitim Şurası, 2-10 Aralık 1946 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sirer başkanlığında toplanmış olan Şûra'nın ağırlıklı gündemini mesleki ve teknik eğitim konuları oluşturmuştur. Bu şûrada, mesleki ve teknik eğitim konuları dışında aile ve okul arasındaki işbirliğinin artırılması yönündeki karar, öğretim etkililiğinin artırılması yönünde bir arayış olarak dikkati çekmektedir.

Dördüncü Milli Eğitim Şurası, 23-31 Ağustos 1949 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu başkanlığında gerçekleştirilen şûra 'da lise ders konularının dört yıllık teşkilata göre tespiti, yeni ortaokul programı projesinin ele alınması gibi gündem konularının yanı sıra en dikkat çeken gündem konularından birinin, eğitim ve öğretimde dayanılan demokratik esasların gözden geçirilmesi konusu olduğu düşünülmektedir. Şûra'nın açılış konuşmasında, ortaokul ve liselerde öğrencinin pasif olduğu bir öğretim anlayışı olduğuna dikkat çeken dönemin Milli Eğitim Bakanı, aktif bir eğitim için demokratik esasların gözden geçirilmesini talep etmiştir.

1950'den Günümüze Eğitim Biliminde Gelişmeler

1950'li yılından sonra gerek eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi, gerekse eğitim ile ilgili diğer kararların alınması sürecinde planlı bir yaklaşım benimsenmiştir. Milli Eğitim Şuraları ve 1963 yılından itibaren başlatılan beş yıllık kalkınma planları aracılığıyla eğitim politikalarında bilimsel ve planlı bir yol takip edilmiştir. Türkiye'de eğitimin gelişmesini sağlayan bu Şura ve Kalkınma Planlarının bazı kararları aşağıda tarihsel sıra içerisinde özetlenmiştir.

İNTERNET **Kalkınma Planları ile daha ayrıntılı bilgi için http://ekutup.dpt.gov.tr/adresini ziyaret edebilirsiniz.**

Milli Eğitim Şuralarının ve Kalkınma Planlarının Eğitim Biliminin Gelişimine Etkisi

Beşinci Milli Eğitim Şûrası, 04-14 Şubat 1953 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri başkanlığında gerçekleştirilen şûrada alınan kararlar arasında eğitim biliminin gelişimi açısından; zorunlu ilköğretimin planlanması, toplu öğretim anlayışının ikinci devrede de hâkim olması ve hazırlanan eğitim programlarının yaygınlaştırılmadan önce denenerek geliştirilmesi kararları dikkati çekmektedir. Özellikle, 1950 öncesi hazırlanan eğitim programlarının, program hazırlama ilkeleri ile yeterince uyum

göstermediği dikkate alınırsa, bu tarihten sonra hazırlanacak olan programlarda, gereksinimlere dayanan sistemli bir program anlayışının hâkim olması açısından bu karar önem taşımaktadır.

Altıncı Milli Eğitim Şûrası, 18-23 Mart 1957 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Ahmet Özel başkanlığında gerçekleştirilen şûranın temel konularını mesleki teknik eğitim ve halk eğitimi oluşturmuştur.

Yedinci Milli Eğitim Şûrası, 5-15 Şubat 1962 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı, Hilmi İncesulu başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'da eğitim sisteminin tüm kademeleri ile ilgili düzenlemeler ele alınmıştır. Gündem konuları arasında en dikkati çeken konulardan birinin ise ölçme ve değerlendirme konusu oluşturmaktadır. Bu dönemde ölçme ve değerlendirmenin bütün öğretim dereceleri için önemli olduğuna dikkat çekilmiş ve öğretmenlerin ve öğrencilerin ölçme ve değerlendirme hakkında bilgi sahibi olmalarına dönük önlemler alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Birinci Kalkınma Planı: Birinci kalkınma planı, yedinci Milli Eğitim Şurasından 1 yıl sonra gerçekleşmiştir (1963-1967). Bu kalkınma planında, eğitim sisteminin toplumun gereksinimleri yönünde sosyal adalet ve fırsat eşitliği ilkesi doğrultusunda yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda eğitim sistemi içerisinde yeterliklere bağlı olarak yatay ve dikey geçişlere imkân veren esnek bir yapıda tasarlanması gerektiğine değinilmiştir. Tüm bunların gerçekleştirilebilmesinin temel koşullarından birinin ise her kademe de öğretmen yetiştirmenin önemli olduğu belirtilmiştir.

İkinci Kalkınma Planı: 1968-1972 yılları arasında yapılan İkinci Kalkına Planında eğitim ile ilgili görüşmelerde, ezbere dayalı bir eğitim sisteminden ziyade, öğrencilerin karar verme becerisinin geliştirildiği, kişilere sorgulayıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırıldığı bir sistem tarif edilmiştir. Plan içerisinde, eğitimin amacının bilgi aktarmak olmadığına, yeni bilgilerin dikkat, muhakeme, kıyaslama, soyutlama gibi becerilerin kazandırılması ile olacağı, çocukların bağımsız düşünebilme, öğrenebilme ve araştırabilme becerilerine ulaşmaları için çaba sarf edilmesine vurgu yapılmıştır.

Kalkınma Planında eğitime ilişkin tanımlamaların, Amerika Birleşik Devletlerinde, Jerome Bruner'in katkıları ile gelişen buluş yoluyla ve araştırma inceleme yoluyla öğrenme stratejilerinin, Fransa'daki yeni pedagoji akımının yansımalarından etkilenmiş olduğu düşünülebilir. Öğretimde niteliği yükseltme çabaları, gerek Şûra kararlarında gerekse Kalkınma Planlarında özellikle 1960'lı yıllarda etkili olmuş, sistemli bir program anlayışı benimsenerek eğitimin toplumun, bireyi ve konu alanının gereksinimleri doğrultusunda yapılandırılmasına gayret gösterilmiş ancak bu iyi niyetli çabalar, dönemin siyasi ve ekonomik yapısı içerisinde sonuçlandırılamamıştır.

Sekizinci Milli Eğitim Şûrası, 28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı, Orhan Oğuz başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'da ortaöğretim sisteminin kuruluşu ve yükseköğretime geçişin yeniden düzenlenmesi konuları tartışılmıştır. 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanunun da hazırlayıcısı olan Şûra'da Türk eğitim sistemini derinden etkileyen kararlar alınmıştır. Türk eğitim sistemi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak tanımlanarak eğitim sisteminin amaçları, sistemin yapısı ve işlevleri hakkında tartışmalar yapılmıştır. Gündeme alınan bir diğer önemli konu ise öğrencileri ezbere sevk etme yerine bilimsel düşünme ve araştırma yeteneği kazandırma amacıdır. Milli Eğitim Bakanı Orhan Oğuz'un şûranın açılış konuşmasında üzerinde önemle durduğu bu konu ile öğrencilere ezber bilgilerin kazandırılması yerine, araştırma ve inceleme yoluyla öğrencilerin bilgiyi kendilerinin araması, keşfetmesi, sorgulaması, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda doğru yönlendirilmeleri gerektiği ön plana çıkmıştır. Bu kararlar, o dönem Amerika ve Avrupa'da da kabul gören, yeni pedagojik akıma uygun görüşlerdir. Buluş yoluyla ve araştırma-inceleme yoluyla öğrenim, başta Amerika Birleşik Devletleri'nde olmak üzere dönemin birçok eğitim bilimcisinin üzerinde durmuş olduğu konulardandır.

Üçüncü Kalkınma Planı:1973-1977 yılları arasını kapsayan Üçüncü Kalkınma Planı, daha öncede bahsedildiği gibi eğitim alanındaki yenileşme çabalarının yetersiz olduğuna dikkat çekmektedir. Bu planda, eğitim yöntemlerinin halen öğrencilere gözlem ve deneye dayanan araştırma ve soyutlama yeteneklerini kazandıracak nitelikte olmadığına vurgu yapmaktadır. Buna ilaveten, öğrencilerin eğitim kurumları arasındaki geçişlerin kararlarının, öğrencilerin yeteneklerinin gözetilmeden öğrenci aileleri

tarafından ekonomik güçleri doğrultusunda verildiğini ve bu durumunda fırsat eşitliği ve sosyal adalete uygun olmadığı belirtilmiştir. Kalkınma planında bu eksiklerin giderilmesi ve bir yöneltme sisteminin kurulması yönünde kararlar alınmıştır.

Dokuzuncu Milli Eğitim Şûrası: 24 Haziran-4 Temmuz 1974 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'nın gündemini Milli Eğitim Sisteminin bütünlüğü içinde programlar ile öğrenci akışını düzenleyen kurallar oluşturmuştur. Şûra'da Türk eğitimin amaçları ve Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri hakkında düzenlemeler yapılmıştır.

Dördüncü Kalkınma Planı: 1979-1983 yılları arasını kapsayan Kalkınma Planı kapsamında, eğitim tüm yaşamı içeren bir süreç olarak tanımlanmış ve bu nedenle bir bütün olarak ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bu amaçla örgün ve yaygın eğitimin birbirlerini tamamlayacak biçimde geliştirilmesi ve eğitim sistemi içerisindeki kademeler arası kopuklukların giderilmesi yolunda çalışmalar yapılmıştır. Fırsat eşitliği bu Kalkınma Planında da yer bulmuş ve eğitim sistemi içerisinde buna yönelik düzenlemeler yapılması önerilmiştir. Öğretimin niteliği açısından ise, ezberci sistemin değiştirilmesi, ders içeriklerinden kuru bilgiler olarak tanımlanan bilgilerden ayıklanması ve bu sayede içeriğin değiştirilmesi önerilmiştir. Kalkınma Planında tüm öğretim kurumlarının yapısına yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bunlar arasında da sanayinin gelişme hızına vurgu yapılarak teknik eğitime yönelik okulların açılmasına, sanayinin gelişmesi doğrultusunda ve bölgeler arası dengeyi gözetecek biçimde öncelik verilmesi istenmiştir.

Onuncu Milli Eğitim Şûrası: 23-26 Haziran 1981 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam başkanlığında gerçekleştirilmiştir. Şûra, 12 Eylül 1980 tarihinde ordunun yönetime el koymasından bir yıl sonra gerçekleştirilmesinden dolayı kararlar dönemin askeri hükümetinin görüşleri doğrultusunda şekillenmiştir. Şûra'nın gündemini, Türk milli eğitim sistemi, eğitim programları, öğrenci akışı, öğretmen yetiştirme konuları oluşturmuştur.

On birinci Milli Eğitim Şûrası: Onuncu Milli Eğitim Şûrası'ndan yaklaşık bir yıl sonra 8-11 Haziran 1982 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam başkanlığında gerçekleştirilmiştir. Bu Şûra'nın ağırlık merkezini öğretmen eğitimi konusu oluşturmuştur.

Beşinci Kalkınma Planı: 1985-1989 yılları arasını kapsayan Kalkınma Planında eğitim ve öğretim kurumlarının her seviyesindeki öğrencilere kazandırılacak bilgi ve becerilerin hayata dönük olması yönünden kararlar alınmıştır. Eğitimin tüm yaşamı kapsaması gereği Dördüncü Kalkınma Planında da yer aldığı gibi bu Kalkınma Planında daha kesin bir dille vurgulanmaktadır. Günümüzde, yaşamboyu öğrenme olarak adlandırılan bu yaklaşımın o tarihlerde gündeme alınması Türkiye'nin eğitim hedeflerinin uluslararası eğitim biliminin gelişimi ile uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak kâğıt üzerindeki bu yaklaşımların uygulamaya dönmesi ne yazık ki bu kadar kolay olamamıştır.

On ikinci Milli Eğitim Şûrası: 18-22 Haziran 1988 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Celal Güzel başkanlığında gerçekleştirilen toplantıda, Türk eğitim sistemi, yükseköğretim, öğretmen yetiştirme, eğitim finansmanı gibi çok çeşitli konular ele alınmıştır.

On üçüncü Milli Eğitim Şûrası: 15-19 Ocak 1990 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'nın gündemini yaygın eğitim oluşturmuştur.

Altıncı Kalkınma Planı: 1990-1994 yılları arasını kapsayan bu Kalkınma Planı, halkın eğitim düzeyini yükseltme hedefini gündemine almıştır. Eğitim ortamların içerisinde teknoloji kullanımının özendirilmesi üzerine planlamalar yapılmış ve eğitim sisteminin farklı kademelerine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

On dördüncü Milli Eğitim Şûrası: 27-29 Eylül Ocak 1993 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Nahit Menteşe başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'nın gündemini eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliği ile okul öncesi eğitim oluşturmuştur.

On beşinci Milli Eğitim Şûrası: 13-16 Mayıs 1996 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'da ilköğretim ve yönlendirme, ortaöğretimde yeniden

yapılanma, yükseköğretime geçişin düzenlenmesi, toplumun eğitim ihtiyacının sürekli karşılanması ve eğitim sisteminin finansmanı konuları tartışılmıştır.

Yedinci Kalkınma Planı: 1996-2000 yılları arasını kapsayan bu Planda, Avrupa Birliği ülkelerini eğitim sistemlerine atıflarda bulunulmuş ve Türkiye'de eğitim düzeyinin yükseltilmesine dönük olarak zorunlu eğitimin en az 8 yıl olması gerektiği konusuna değinilmiştir. Planda ayrıca öğretim programlarının geliştirilmesinde bilimsel esaslara yeteri kadar uyulmadığına dikkat çekilerek bu durumun eğitimin kalitesini olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Planda ayrıca ders geçme sisteminin yeniden düzenlenmesine, örgün ve yaygın eğitim arası dikey ve yatay geçişlerin imkân tanınarak esnek bir sistem kurulmasına, yeni meslek türlerine yönelik çalışmalar yapılmasına dair önerilere yer verilmiştir.

Onaltıncı Milli Eğitim Şûrası: 13-17 Kasım 1999 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu başkanlığında gerçekleştirilmiş olan Şûra'da, mesleki ve teknik eğitim tartışılmıştır.

Sekizinci Kalkınma Planı: 2001-2005 yılları arasını kapsayan Plan kapsamında, eğitim sistemine ilişkin birçok tespitler yapılarak önerilerde bulunulmuştur. Plan'da yaşam boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmetini içeren esnek bir eğitim sisteminin önemine dikkat çekilmiş; çocukların sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişiminin erken yaşlarda şekillenmesi nedeniyle okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Plan'da ayrıca uzun vadede zorunlu temel eğitimin 12 yıla çıkarılması yönünde altyapı çalışmalarının hızlandırılması gerektiği de belirtilmiştir.

On yedinci Milli Eğitim Şûrası: 13-17 Kasım 2006 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik başkanlığında gerçekleştirilen Şûra'da eğitim sistemi, kademeler arası geçişler, yönlendirme ve sınav sistemi ile küreselleşme ve Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi tartışılmıştır.

Dokuzuncu Kalkınma Planı: 2007-2013 yılları arasını kapsayan bu planda, Türkiye'nin 2013 yılına kadar olan süreçteki eğitim sistemine ilişkin birçok tespit ve öneriye yer verilmiştir. Bunlar arasında:

- Düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı, bilgi çağı insanı yetiştirilmesi,
- Eğitim sisteminin, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınması; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısının güçlendirilmesi,
- Eğitimde kalitenin artırılması amacıyla, yenilikçiliği ve araştırıcılığı esas alan müfredat programların ülke geneline yaygınlaştırılması, öğrencilerin bilimsel araştırmaya ve girişimciliğe teşvik edilmesi,
- Müfredat programlarındaki ve eğitim yöntemlerindeki değişiklikler dikkate alınarak öğretmen yeterliklerinin sürekli olarak geliştirilmesi, gereken yeterliklerin kazandırılabilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde etkin yöntemler uygulanması gibi kararlar yer almaktadır.

On sekizinci Milli Eğitim Şûrası: 01-05 Kasım 2010 tarihinde gerçekleştirilmiş olan Şûra'da "Öğretmenin yetiştirilmesi, istihdamı ve mesleki gelişim"; "Eğitim ortamları kurum kültürü ve okul liderliği"; "ilköğretim ve ortaöğretimin güçlendirilmesi, ortaöğretime erişimin sağlanması"; "spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi"; "psikolojik danışma, rehberlik ve yönlendirme" başlıklarında çalışmalara yapılmış ve bu konularda bir dizi öneriler geliştirilmiştir.

Türkiye'de2004 yılında başlatılan ve 2005 yılında uygulamaya konan yeni ilköğretim programları ile ağırlıklı olarak Daimici ve Esasici yaklaşımı esas alan eğitim anlayışı değiştirilerek, ilerlemeci anlayışı öne çıkaran bir program uygulamaya konmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımı merkeze alan bu program, içermiş olduğu modern eğitim yaklaşımlarına rağmen, yetersiz fiziki altyapı ve program geliştirme ilkelerinin yeterince gözetilmemesinden kaynaklı uygulama sorunları ile karşı karşıya kalmıştır. 2012 yılında, ilköğretim ve ortaöğretim sistemini yeniden düzenleyen 4+4+4 sistemi ile zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır.

Sonuç olarak Türkiye, artan nüfusu ve gelişen ekonomisi ile dinamik bir ülke olma özelliğini sürdürmektedir. Buna karşın, Türkiye'nin eğitim sisteminin ve ekonomik hacminin, artan nüfusun eğitim ve istihdam taleplerine yanıt verebilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, Türkiye'nin eğitim bilimi alanındaki gelişmeleri takip etmesi, eğitim sistemini gereksinimleri doğrultusunda yapılandırması ve bu yolla toplumu geleceğe en iyi şekilde hazırlaması büyük önem teşkil etmektedir.

SIRA SİZDE 6 **20. yüzyılda Türkiye Devletinde eğitimin temel özelliklerini tartışınız.**

Özet

İnsanlığın dünya üzerine varolduğu günden günümüze kadar, tüm bilgi ve birikimler bir sonraki nesillere farklı yöntemler aracılığı ile aktarılmıştır. Eğitim, toplumların yaşamlarını sürdürebilmelerinde ve gelişmelerinde her zaman hayati öneme sahip olmuştur. Eğitim aynı zamanda toplumların diğer toplumları etkilemenin ve hatta kontrol altına almanın da bir aracı olmuştur. Tarihsel süreç içerisinde toplumlar eğitimi daha etkili hale getirmek için sürekli bir arayış içerisinde olmuşlardır. Uluslararası düzeyde, eğitim biliminin gelişimi incelendiğinde, tüm dünyada etkili bir eğitim için birçok farklı yolların denenmiş olduğu görülmektedir. Türkiye'ye daha yakın bir coğrafi bölgede, Batı Avrupa'da aydınlanma çağına kadar eğitim kurumlarının ağırlıklı olarak dinin etkisinde olduğu görülmektedir. Ortaçağ döneminin sonrası, dinin eğitim üzerindeki etkisinin gevşemesi, yeni eğitim düşüncelerinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Bu yüzyıl eğitim biliminde yöntem arayışıyla geçmiştir ve bu nedenle "yöntem çağı" olarak adlandırılmıştır. Bu dönem düşünür ve eğitimcilerinden Comenius, Locke, Ratke eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. On sekizinci yüzyılın dünya eğitim biliminin gelişiminde ayrı bir yeri vardır. Bu yüzyılda birçok yeni düşünce ve uygulamaların temeli atılmış, bazı yeni düşünceler uygulama alanı bulabilmiştir. Bu yüzyılda Fransa'da ve Amerika Birleşik Devletlerinde gerçekleşen toplumsal dönüşümler demokrasi bilincinin gelişmesini dolayısıyla özgürlükçü bir düşünme ortamının doğmasını sağlamıştır. Bu ortamda bugün modern pedagoji olarak adlandırdığımız pedagojinin temelleri atılmış ve on sekizinci yüzyıl "pedagoji çağı" olarak adlandırılmıştır. Bu yüzyıl düşünürlerinden özellikle Rousseau, Pestalozzi ve Kant, düşünceleri ve uygulamaları ile eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. On sekizinci yüzyıldan aktarılan düşünce ve uygulamalar sayesinde on dokuzuncu yüzyıl düşünür ve eğitimcilerinin elinde düşünsel ve yazınsal olarak daha ileriye taşıyabilecekleri çok önemli birikimler oluşmuştur. Bunun yanı sıra başta Batı Avrupa olmak üzere dünyada başlayan endüstrileşme süreci ve şehirlerdeki nüfusun artması, uzmanlaşmaya yönelik eğitim-öğretime duyulan gereksiniminin de artmasına neden olmuş ve bu ihtiyaca göre modern bir eğitim sisteminin temelleri atılmıştır. Bu yüzyıl düşünürlerinden özellikle Herbart, Fröbel, Spencer'ın düşünceleri ve uygulamaları ile eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir. Yirminci yüzyılda birçok eğitim akımı ortaya çıkmıştır. İki dünya savaşının yaşandığı bu yüzyılda eğitim politikaları da bu savaşlar öncesi ve sonrasında doğan gereksinimlere göre şekillenmiştir. Bu yüzyılda özellikle bilim ve teknik alanındaki gelişmeler ile endüstriyel gelişmeler eğitim biliminin gelişimini derinden etkilemiştir. Bu yüzyılın özellikle ilk yarısında Steiner, Dewey, Decroly, Montessori'nin görüşleri etkili olmuştur. Benzer dönemlerde, önce Osmanlı Devletinde sonrasında ise Türkiye Cumhuriyeti'nde ki eğitim biliminin gelişimi incelendiğinde, bir hayli gecikmeli de olsa paralel bir gelişim dikkati çekmektedir. Osmanlı Devletinde de özellikle on sekizinci yüzyıldan itibaren eğitim alanında birçok yenileşme çabaları görülmüş, ancak dönemin siyasi ve ekonomik yapısı bu değişimlerin Batı Avrupa'da olduğu kadar etkili olmasını engellemiştir. Özellikle endüstrileşme ve okullaşma sürecinde yaşanan gecikmeler Osmanlı Devletinin çözülme sürecini de hızlandırmıştır. Türkiye'de, Batı Avrupa'dakine benzer bir örgütlenme Osmanlı Devletinin on dokuzuncu yüzyılda geçirmiş olduğu dönüşümler sonrasında başlamıştır. Bu dönemde, Batı Avrupa'da ki eğitim akımlarının yanısıra, Saffet Paşa, Midhat Paşa, Ziya Paşa, Namık Kemal, Selim Sabit Efendi gibi birçok düşünür ve devlet adamı eğitim biliminin gelişiminde rol oynamışlardır. Yirminci yüzyıl, Türkiye için bir dönüm noktası olmuş ve yıkılan Osmanlı Devletinin yerine Cumhuriyet kurulmuştur. Eğitimin önemini kavrayan başta Atatürk olmak üzere tüm Cumhuriyetçiler, önceliklerini eğitim konusuna vermişler ve kısa zamanda Türkiye'de eğitim hızlı bir gelişme göstermiştir. Batı Avrupa'yı etkilemiş olan görüşler Türkiye'de de uygulanmaya çalışılmış ve başta eğitim düzeyi olmak üzere birçok alanda gelişme kaydedilmiştir. Bu dönemde özellikle Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Necati, Hasan Ali Yücel, İsmail Hakkı Tonguç, Rüştü Uzel gibi birçok düşünür ve eğitim bilimciler Türkiye'de ki eğitim biliminin gelişmesine katkı sağlamışlardır.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdaki yüzyıllardan hangisi "yöntem çağı"olarak adlandırılmaktadır?

a. Onyedinci yüzyıl

b. Onsekizinci yüzyıl

c. Ondokuzuncu yüzyıl

d. Yirminci yüzyıl

e. Yirmibirinci yüzyıl

2. Aşağıdaki yüzyıllardan hangisi "pedagoji çağı"olarak adlandırılmaktadır?

a. Onyedinci yüzyıl

b. Onsekizinci yüzyıl

c. Ondokuzuncu yüzyıl

d. Yirminci yüzyıl

e. Yirmibirinci yüzyıl

3. Aşağıdakiler düşünür eğitim bilimcilerinden hangisi on yedinci yüzyılda eğitim biliminin gelişimine katkı sağlamıştır?

a. Rudolph Steiner

b. John Locke

c. Herbart Spencer

d. Friedrich Fröbel

e. Immanuel Kant

4. Öğretim metodları üzerindeki düşünceleri ve ilk resimli ders kitabı ile eğitim biliminin gelişmesinde önemli bir yere sahip olan düşünür-eğitimci aşağıdakilerden hangisidir?

a. John Dewey

b. Jean-OvideDecroly

c. Johann Friedrich Herbart

d. Johann AmosComenius

e. Wolfgang Ratke

5. Köy Enstitülerinin kuruluşunun da esin kaynaklarından biri olarak kabul edilebilen, işbaşında eğitim, uygulamalı eğitim, yaparak-yaşayarak öğrenme gibi kavramlar özellikle aşağıdaki hangi eğitimci-düşünür tarafından geliştirilmiştir?

a. Johann Heinrich Pestalozzi

b. Friedrich Fröbel

c. Herbart Spencer

d. Maria Montessori

e. Ziya Gökalp

6. Aşağıdakilerden hangisi "sosyal pedagoji" prensiplerinden biri **sayılamaz?**

a. İnsanlara yaptıkları işlere göre değer verilmesi

b. Eğitim yoluyla refahın artırılması

c. Teorik ve uygulamanın birbirine yakınlaşması

d. Eğitim ve öğretimin mutlak bir adalet temeline dayanması

e. Eğitim yoluyla kültürel değerlerin aktarılması ve kazandırılması

7. Tanzimat fermanı olarak anılan Gülhane Hattı Hümayun, Osmanlı Devletinde hangi dönemde ilan edilmiştir?

a. On yedinci yüzyıl

b. On sekizinci yüzyıl

c. On dokuzuncu yüzyıl

d. Yirminci yüzyıl

e. Yirmibirinci yüzyıl

8. Cumhuriyetin temel ilkelerine bağlı kalarak yedi yıldan fazla bir süre Milli Eğitim Bakanlığı yapmış, bu süreçte de birinci ve ikinci Milli Eğitim Şuralarına başkanlık yapmış ve Köy Enstitülerini açmış olan Türk eğitimci aşağıdakilerden hangisidir?

a. İsmail Hakkı Tonguç

b. İsmail Hakkı Baltacıoğlu

c. Rüştü Uzel

d. Mustafa Necati

e. Hasan Ali Yücel

9. Aşağıdakilerden hangisi İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitim üzerine öne sürdüğü ilkelerden biri **değildir?**

a. Kişilik ilkesi

b. Çevre ilkesi

c. Etkinlik ilkesi

d. Verimlilik ilkesi

e. Deneysellik ilkesi

10. 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanunun da hazırlayıcısı olan Şûra aşağıdakilerden hangisidir?

a. Beşinci Milli Eğitim Şûrası

b. Altıncı Milli Eğitim Şûrası

c. Yedinci Milli Eğitim Şûrası

d. Sekizinci Milli Eğitim Şûrası

e. Dokuzuncu Milli Eğitim Şûrası

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. a Yanıtınız yanlış ise "17. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. b Yanıtınız yanlış ise "18. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. b Yanıtınız yanlış ise "17. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. d Yanıtınız yanlış ise "17. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. a Yanıtınız yanlış ise "18. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. c Yanıtınız yanlış ise "18. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. c Yanıtınız yanlış ise "19. Yüzyılda Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. e Yanıtınız yanlış ise "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. e Yanıtınız yanlış ise "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. d Yanıtınız yanlış ise "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Eğitim Biliminde Gelişmeler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

On yedinci yüzyıl eğitim bilimi tarihinde "yöntem çağı" olarak adlandırılmaktadır. Bu yüzyılda ilk defa eğitim ve öğretimin planlaştırılmış biçimde uygulanması görüşü ortaya çıkmıştır. Bu yüzyılda İtalya'da saray okulları, Fransa'da kolejler ve liseler, Almanya'da jimnazyumlar, İngiltere'de gramer okulları gibi çeşitli okullar açılmıştır. Okullarda çocukların dini bilgilere kıyasla dünya ile ilgili bilgiler öğrenmeleri gereği üzerinde durulmuş, disiplin konusunda baskı ve dayak yöntemleri üzerinde tartışmalar başlamıştır. Bu tartışmalar arasında sadece öğretim metodlarının neler olması gerektiği değil aynı zamanda derslerin içeriklerinin de neleri içermesi gerektiği tartışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu yüzyılda temelleri atılan bu düşünceler, on sekizinci yüzyılın özgürlükçü ortamına da zemin hazırlamıştır.

Sıra Sizde 2

On sekizinci yüzyılda eğitim üzerine birçok yeni düşünce ve uygulamaların temeli atılmış, bazı yeni düşünceler uygulama alanı bulabilmiştir. Bu yüzyılda Fransa'da ve Amerika Birleşik Devletlerinde gerçekleşen toplumsal dönüşümler demokrasi bilincinin gelişmesini dolayısıyla özgürlükçü bir düşünme ortamının doğmasını sağlamıştır. Bu ortamda bugün modern pedagoji olarak adlandırdığımız pedagojinin temelleri atılmış ve bu yüzyıl "pedagoji çağı" olarak adlandırılmıştır.

Sıra Sizde 3

19. yüzyılda başta Batı Avrupa olmak üzere dünyada başlayan endüstrileşme süreci ve şehirlerdeki nüfusun artması, uzmanlaşmaya yönelik eğitim-öğretime duyulan gereksiniminin de artmasına neden olmuş ve bu ihtiyaca göre modern bir eğitim sisteminin temelleri atılmıştır. Bu yüzyıl düşünürlerinden özellikle Herbart, Fröbel, Spencer'ın düşünceleri ve uygulamaları ile eğitim biliminin gelişmesine önderlik etmişlerdir.

Sıra Sizde 4

Yirminci yüzyılda birçok eğitim akımı ortaya çıkmıştır. İki dünya savaşının yaşandığı bu yüzyılda eğitim politikaları da bu savaşlar öncesi ve sonrasında doğan gereksinimlere göre şekillenmiştir. Bu yüzyılda özellikle bilim ve teknik alanındaki gelişmeler ile endüstriyel gelişmeler eğitim biliminin gelişimini derinden etkilemiştir. Bu yüzyılın özellikle ilk yarısında Steiner, Dewey, Decroly, Montessori'nin görüşleri etkili olmuştur.

Sıra Sizde 5

20. yüzyıla girildiğinde, Batı Avrupa'nın ekonomik ve sanayi gücünü artırması buna karşın Osmanlı Devleti içerisinde taht kavgaları ve savaşların yaşanması, Osmanlı'nın siyasi ve ekonomik olarak oldukça güç duruma düşmesine neden olmuştur. Daha önce bahsedildiği üzere, 20. yüzyılda endüstri devrimi ile birlikte kapitalizm ve milliyetçilik olmak üzere iki değerin yükseldiği görülmektedir. Dolayısıyla, Türkiye'de de dönüşümler bu iki değer kapsamında şekillenmiştir. Bununla birlikte, bu dönemde yenileşme hareketlerine devam edilmeye çalışılmıştır. 1908-1918 dönemini kapsayan II. Meşrutiyet dönemi bu yüzyılda önemli bir yenileşme hamlesi olarak görülebilir. Bu dönemde, eğitim sisteminin ulusallaştırılması, geleneksel ve çağdaş okulların birleştirilmesi, Latin alfabesine geçilmesi, kız öğrencilerin okullaştırılma çabalarının artması, üniversiter sistemin canlandırılması için çalışmalar yapılmıştır. Cumhuriyet öncesi dönemde, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve eğitim sisteminin yapılandırılmasında, Batı Avrupa'da gerçekleşen sanayileşme ve demokratikleşme süreçlerine yeterince uyumun sağlanamaması ve dönemin hem fikirsel hem de bilimsel gelişmeleri izleyememesi Osmanlı Devleti'nin sonu olmuştur.

Sıra Sizde 6

Türkiye'de günümüz eğitim sisteminin temelleri Cumhuriyet dönemi ile başlamıştır. Atatürk, Cumhuriyetin devamının ve başarısının sağlanması için, öncelikle istikrarlı bir eğitim politikasına sahip olunması gerekliliği üzerinde durmuş ve Türkiye Cumhuriyetinin medenî, dünyada güçlü ve itibarlı olmasında eğitimin ana unsur olacağını belirtmiştir. Atatürk'ün eğitim anlayışı, Batı'nın aydınlanmacı düşüncelerinden, özellikle ulus düşüncesi ile yapılanmış felsefi yapısı doğrultusunda şekillenmiştir. Çağdaş, demokratik, eşitlikçi, katılımcı bir toplum düzeni meydana getirmeyi hedefleyen Cumhuriyet dönemi Atatürk'ün ekonomi, siyaset ve kültür alanında ki tam bağımsızlık düşüncesi ile birlikte eğitim politikaları da bu yönde şekillendirmiştir. Atatürk, Türkiye Cumhuriyetini kurarken, yeni Türkiye'nin, Batı Avrupa'nın laik, modern değerler sistemini ve hayat tarzını benimsemesini arzu etmiş ve eğitimin, Batılı ilkelere göre düzenlenmesi için çaba göstermiştir. Bu nedenle, Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin, toplumun sosyal ve ekonomik gereksinimlerine ve çağın gereklerine uygun olması, Türk milletinin ulusal karakterine uygun, milli değerler esas alınarak geliştirilmesi, bireylerin ekonomik ve toplumsal yaşama aktif olarak katılımını sağlaması esasları üzerine yapılandırılmıştır.

Yararlanılan Kaynaklar

Adıgüzel, O. C. (2011).**Mesleki ve teknik ortaöğretim.** Türk Eğitim Tarihi içinde(Ed. Mustafa Sağlam). s153-176, No. 1762.

Akyüz, Y. (1979). **Eğitimde çocuk-doğa ve çevre korunması ilişkileri.**Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 12,1 s. 85-96. http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/502/6023.pdf adresinden 18.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Akyüz, Y. (2004).**Türk Eğitim Tarihi (9. Baskı).** Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ata B. (2009). **Johann FriedrichHerbart'ın tarih eğitimi üzerine görüşleri**. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi dergisi,http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/5/75.pdf 17.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Aytaç, K. (1979).**İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun hayatı ve faaliyetleri.** Ankara Üniversitesi, Dil Tarih Coğrafya Fakültesi, Felsefe Araştırma Enstitüsü dergisi, s. 165-190

Başaran, İ. E. (1999). **Türkiye'de eğitim sisteminin evrimi.** 75 yılda eğitim içinde, 91-111. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Bertrand, Y. ve Valois, P. (2002). **John Dewey.** J. Houssaye (Ed.) QuinzePédagogues, leurinfluenceaujourd'hui içinde s. 124-134. Paris: Bordas.

Binbaşıoğlu C. (1998).**Eski Milli Eğitim Bakanlarından Mustafa Necati'nin Türk eğitim tarihindeki yeri.** Çağdaş Eğitim. N. Sakaoğlu (1999),Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü. 75 yılda eğitim içinde, 111-125. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Binbaşıoğlu, C. (1982). **Eğitim düşüncesi tarihi.** Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bowyer, C.H. (1970). **PhilosophicalPerspectivesforEducation.** A. Yayla (2005). Kant'ın Ahlak Eğitimi Anlayışı içinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38, 1, s. 73-86.

Burger, E. (1914). **İş pedagojisi** (Çeviren: F. Kanad, 1963). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Butts, R. Freeman ve Lawrence A. Cremin(1956). **A History of Education in AmericanCulture.** B. Ata (2009) Johann FriedrichHerbart'ın tarih eğitimi üzerine görüşleri. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi dergisi içinde http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/5/75.pdf 17.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Celkan, H. (2006**).** Eğitimin tarihsel gelişimi.Eğitim Bilimine Giriş içerisinde (Ed. Ç. Özdemir). s. 206-240. Ankara: Ekinoks

Çiftçi, S. veSünbül, A.M. (2005).**Proje Tabanlı Öğrenme Düşüncesinin Oluşumu ve Gelişimi.**I.Ulusal Fen ve Teknoloji EğitimindeÇağdaş Yaklaşımlar Sempozyumunda Sunulan Bildiri**.**Ankara.http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/g/g16.pdfadresinden 11.02.2012tarihinde indirilmiştir.

Çilingir, L. Ve Küçükali, R. (2004). **Immanuel Kant'ın eğitim anlayışı**. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi dergisi, 10, s. 81-98. http://edergi.atauni.edu.tr/index.php/kkefd/article/

viewfile/3954/3777 adresinden 17.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Doğan H. (1977). **Ülkemizde Endüstrileşme ve Teknik Eğitim**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No.64 Ankara

Doğan, H. (1999). **Cumhuriyet döneminde ortaöğretim programlarının şekillenmesinde etkili olan görüşler.** 75 yılda eğitim içinde, 193-215. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Doğan, R. (1999).**Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili.**Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Cilt: 37 http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/782/10066.pdf adresinden 24.03.2012 tarihinde indirilmiştir.

Dubreucq, F. (1993). **Jean-Jacques Rousseau.**Revuetrimestrielled'éducationcomparée,vol. XXIII n° 1-2, p. 251-276.Paris, UNESCO : Bureauinternationald'éducation. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/decrolyf.pdfadresinden 29.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Ducharme, C. C. (1993). **HistoricalRoots Of The Project Apprach İn The United States:1850-1930.**NationalAssociationForTheEducation Of YoungChildren. Çiftçi, S. veSünbül, A.M. (2005). Proje Tabanlı Öğrenme Düşüncesinin Oluşumu ve Gelişimi içinde I.Ulusal Fen ve Teknoloji Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumunda Sunulan Bildiri**.**Ankara.http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/g/g16.pdfadresinden 11.02.2012tarihinde indirilmiştir.

Eskicumalı, A. (2003).**Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946.** Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, cilt 19 (2), s. 15-29.

Fidan, N. Ve Erden, M. (1993). **Eğitime Giriş**. E. Sözer (2007) Osmanlı Devleti'nde Eğitim. (Ed. M.Sağlam). Türk Eğitim Tarihi içinde, 3-20, No. 1762. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Giddens, A. (2008). **Sosyoloji (5. Baskı).**İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Gök F. (1999). 75 **yılda insan yetiştirme eğitim ve devlet.** 75 yılda eğitim içinde, 1-8. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Gözütok, D. (2003). **Türkiye'de program geliştirme çabaları.** Milli Eğitim Dergisi, 160. Ankara: M.E.B. Yayımlar Dairesi Başkanlığı

Gürkan, T. ve Ültanır, G. (1994).**RudolfSteiner'in eğitim felsefesi ve Waldorf Okullarına genel bir bakış.***Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*Cilt: 27 Sayı: 2 http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/491/5761.pdf adresinden 7.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Heiland, H. (1993). **FriedrichFröbel.***Perspectives: revuetrimestrielled'éducationcomparée*vol. XXIII, n° 3-4, p. 481-499. Paris: UNESCO.http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/frobelf.PDF adresinden 18.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Holmes, B. (1994). **HerbertSpencer***Perspectives: revuetrimestrielled'éducationcomparée*vol. XXIV, n° 3-4, p. 553-575. Paris: UNESCO.http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/spencerf.pdf adresinden 29.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Kanz, H. (1993). **Emmanuel Kant.***Perspectives: revuetrimestrielled'éducationcomparée*vol. XXIII, n° 3-4, p. 813-830. Paris: UNESCO. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/kantf.PDF adresinden 15.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Koçer, H. A. (1967). **Türkiye'de öğretmen yetiştirme problemleri (1948-1967).** Türk eğitim tarihi üzerine araştırmalar, seri 1, Ankara. A. Türkoğlu (1980), Türk Ve Fransız eğitim sistemlerinin evriminin karşılaştırmalı olarak İncelenmesi içinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 13, 1. Ankara.

Koçer, H. A. (1974). **Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Kotaman, H. (2009). **RudolfSteiner ve Waldorf Okulu.** Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi içinde, Cilt:VI, Sayı:I, 174-194.http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_VI/haziran/2009_h_kotaman.pdf 07.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Le Cam, J. L. (2009). **L'histoire de l'éducation en AllemagneavantlesLumières**. Histoire de l'éducation, 121.http://histoire-education.revues.org/index1824.html adresinden 12.02.2012 tarihinde alınmıştır.

Niemann, H. (tarihsiz). **On thehistoricaldevelopment of playthings.** Playthingsfor Play içinde, K. Otto ve K. Schmit

(Ed.), Demokratik Alman Cumhuriyeti ve Finlandiya, s. 143-151. (Çev. Onur. B.,Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt: 24 Sayı: 1, 1991).

Özalp, R. (1987). **Rüştü Uzel**, Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, Ankara, ss.577-593.

Soëtard, M. (1994). **Johann HeinrichPestalozzi.**R*evuetrimestrielled'éducatio ncomparée,*vol. XXIV, n° 1-2, p. 307-322, p. 443-456.Paris, UNESCO: Bureauinternational d'éducation.http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/ user_upload/archive/publications/thinkerspdf/pest alof.pdf adresinden 11.02.2012tarihinde indirilmiştir.

Soëtard, M. (2002). **Johann HeinrichPestalozzi.** J. Houssaye (Ed.) QuinzePédagogues, leurinfluenceaujourd'hui içinde s. 37-50. Paris: Bordas.

Sözer, E. (2007). **Osmanlı Devleti'nde Eğitim.** (Ed. M.Sağlam). Türk Eğitim Tarihi içinde, 3-20, No. 1762. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Topses, G. (1999). **Cumhuriyet dönemi eğitiminin gelişimi.**75 yılda eğitim içinde, 9-23. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Tuna, O. (1973). **Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim**, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu, Ankara.

Türkoğlu A. (1980). **Türk Ve Fransız eğitim sistemlerinin evriminin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 13, 1. Ankara.

Ullrich, H. (2002). **RudolphSteiner**. J. Houssaye (Ed.) QuinzePédagogues, leurinfluenceaujourd'hui içinde s. 107-123. Paris: Bordas.

Varış, F. (1989).**Eğitimde program geliştirmeye sistematik yaklaşım.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt:22,1 s. 7-12. http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/511/6267. pdf adresinden 18.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Waterson, I. A. (2006). **Integratingsixthgradegeometrystandardsinto a Waldorfmethodscharterschools.**H. Kotaman (2009), RudolfSteiner ve WaldorfOkulu. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi içinde, VI,I,s.174-194.

Wienner, P.P. (1965). **EvolutionandtheFounders of Pragmatism.** New York, Harper B. Holmes (1994). HerbertSpencer içinde Perspectives: revuetrimestrielled'éducationcomparéevol. XXIV, n° 3-4, p. 553-575. Paris: UNESCO.http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/spencerf.pdf adresinden 29.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Yayla, A. (2005). **Kant'ın Ahlak Eğitimi Anlayışı.**Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt: 38, sayı: 1, 73-86. http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/653/983.pdf ?show adresinden 17.02.2012 tarihinde indirilmiştir.

Yıldırım, A. (2010). **Eleştirel pedagoji.** Ankara: Anı Yayıncılık

İnternet Kaynakları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı: http://ttkb.meb.gov.tr/suralar.aspx

Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet Planlama Müsteşarlığı: http://ekutup.dpt.gov.tr/

5

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Osmanlı Devleti'nde eğitim sistemini tanımlayabilecek,
- Türkiye'de eğitim sisteminin yasal temellerini ve yönetim yapısını betimleyebilecek,
- Türk eğitim sistemini açıklayabilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Zorunlu Eğitim
- Temel Eğitim
- İlköğretim
- Eğitim Basamakları
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu
- Milli Eğitim Temel Kanunu

İçindekiler

- Giriş
- Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi
- Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi

Türk Eğitim Sisteminde Gelişmeler

GİRİŞ

Her ülke toplum, "yurttaş" veya "vatandaş" olarak tanımlanan, örgütlenmiş ilişkiler, işbirliği ve görev dağılımı içinde bir arada yaşayan; bu birlikte yaşam biçiminin gerektirdiği ortak özellikleri, amaçları, görevleri ve sorumlulukları olan, paylaşma ve dayanışma bilincine ve aitlik duygusuna sahip bireylerden oluşur. Bu nedenle bireylerin nitelikleri ait oldukları toplumun niteliğinin de göstergeleridir.

Her ülkede toplumu oluşturan bireylerin birlikte yaşama düzeni, yani toplumsal yaşam düzeninin işleyişi ekonomi, hukuk, güvenlik, eğitim gibi çeşitli toplumsal sistemler aracılığı ile sürdürür. Toplumsal sistemlerin düzenlenmesine ve işleyişlerine dönük politikalar, devletin hedefleri ile bunların bileşenleri olan toplumun gereksinimleri ve koşullarına göre belirlenir ve toplumsal sistemlerin görevleri, işlevleri ve işleyiş kuralları Anayasa ve yasalarda tanımlanır. Her ülkede toplumsal sistemlerin işleyiş biçimi ülkenin devlet gücünü ortaya koyar. Buna göre bir ülkede toplumun niteliği ya da devletin gücü toplumsal sistemlerin işleyişi ile eşdeğerdir.

Hemen tüm ülkelerde en önemli toplumsal sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Eğitim sistemi toplumsal yaşamda şu temel işlevleri üstlenmiştir:

- Toplumu oluşturan bireylere, toplumsal düzenin ve yaşam biçiminin öngördüğü doğrultuda, hem kişisel bağımsızlığın hem de toplumsal aitliğin temel araçları olarak kimlik ve kişilik özelliklerini kazandırmak,
- Yeni yetişen kuşaklara toplumun kültürel değerlerini aktarmak, böylece toplumun sürekliliğini ve gelişmesini sağlayacak bireyler yetiştirmek,
- Toplumsal sistemlerin etkili biçimde işletilmesi için gerekli olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek.

Buna göre, her ülkede toplumun devamını ve gelişimini sağlayacak, toplumu kültürel, sosyal, ekonomik ve politik yönden ön görülen değişme ve gelişme hedeflerine ulaştıracak bireylerin yetiştirilmesi eğitim sisteminin görevidir. Eğitim sisteminin bu görevi çeşitli tür ve düzeydeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilir.

Eğitim sistemi, yetiştirdiği bireylerle diğer toplumsal sistemlerin işleyişini ve etkililiğini doğrudan etkiler. Bu etki toplumsal yaşamı ve düzeni de biçimlendirir. Eğitim sisteminin toplumsal yaşamdaki bu etkisinin gücü eğitimin niteliği ile eşdeğerdir. Eğitimde istenilen niteliğin sağlanması için, toplumu yönetme erkine sahip devlet, toplumun iç dinamiklerini, uluslararası ilişkiler ve gelişmeler ile bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri de dikkate alarak eğitim sisteminin yapı ve işleyişine dönük ulusal politikalar geliştirir. Bu politikalar doğrultusunda eğitim sisteminin yönetim, denetim ve finansman biçimini, eğitim sistemi içinde yer alacak eğitim basamaklarını ve okulların türlerini, düzeylerini, sürelerini, bu okullarda uygulanacak eğitim programlarını, programların uygulama ilkelerini, yöntem ve tekniklerini, eğitim ortamlarının düzenlenişini ve yönetim yapısını, eğitim basamaklarına göre öğrenci giriş/çıkış sistemini ve eğitim sisteminin işletiminden sorumlu öğretmenlerin yetiştirilme süreçlerini ve sahip olmaları gereken yeterlikleri belirler.

Her ülkede eğitim sisteminin işlevi, toplumun tarihi oluşumuna, yönetim biçimine, nüfusun sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel yapısına, gelişmişlik düzeyine ve diğer ülkelerle olan siyasi ve ekonomik

ilişkilerine ve işbirliklerine, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelere göre değişir. Örneğin demokratik toplumlarda, eğitim sisteminden, demokratik yaşamı özümsemiş, gereklerini yerine getiren ve demokratik yaşamı geliştirecek bireyler/yurttaşlar yetiştirme beklenir. Ulusal devlet anlayışının egemen olduğu toplumlarda, var olan siyasal düzeni koruyacak, ulusal değerlere ve ulus bilincine sahip bireyler yetiştirmek eğitimin temel işlevlerinden biri iken, farklı etnik gruplardan oluşan toplumlarda eğitim etnik kültürün korunması ve desteklenmesi işlevini üstlenir. Toplumun yönetiminde din kurallarının egemen olduğu bir toplumda eğitimin temel işlevi dini eğitim vermektir. Ekonomik yönden gelişmiş ülkelerde eğitim sisteminden teknolojiyi etkin kullanan, girişimci, akılcı düşünebilen vb. özelliklere sahip bireyler yetiştirmesi beklenir.

Ekonomi, politika, toplumsal yaşam anlayışı, bilim ve teknoloji alanındaki ulusal ve uluslararası düzeyde yaşanan değişme ve gelişmelerin etkisiyle, her ülkede toplumun yapısı ve toplumsal yaşam anlayışı sürekli bir değişim içindedir. Bu değişim yeni eğitim gereksinimlerini ve eğitim sisteminden yeni beklentileri ortaya çıkardığından eğitim sisteminin yapısı, amaçları, işleyişi ve işlevleri, eğitim süreleri ve eğitim programları da sürekli olarak yeniden düzenlenmek zorundadır.

Türkiye'de de eğitim anlayışının felsefi olarak gelişmesi ve eğitim sisteminin kurumsal yapısının şekillenmesi, Türk toplumunun tarihsel-toplumsal değişme ve dönüşme dinamikleriyle çok yakından ilgilidir. Osmanlı toplumunda eğitim yapısında köklü değişmeler, imparatorluğu modernleştirmek amacıyla yönetim, ekonomi, eğitim, yargı vb. temel toplumsal sistemlerde yeni kurumsal düzenlemelerin yapıldığı Tanzimat döneminde gerçekleşmiştir. Tanzimat döneminde, gerek devleti yönetenlerin gerekse halkın en azından bir kesiminin toplumsal işbölümü ve sınıfsal yapıdaki değişim ve dönüşüm istekleri, Osmanlı toplumunda geleneksel eğitim kurumaları olan mektep ve medrese dışında Batı Avrupa'da yerleşmiş modern okullara benzer okulların açılmasını gerekli kılmıştır. Tanzimat döneminde eğitim sistemi bugünküne yakın bir sistem olarak tasarlanmıştır. Ancak bugünkü eğitim sisteminin temeli Cumhuriyetin kuruluşuyla atılmıştır. Ulus devleti kurma sürecinin ilk adımı olan Cumhuriyetle birlikte siyaset, ekonomi, hukuk, kültür ve eğitim gibi toplumsal yaşamın temel alanlarında köklü değişim ve dönüşümler başlatılmıştır. Cumhuriyetle hedeflenen yeni toplumu oluşturmak ve bu yeni toplumun ihtiyaçlarına ve değerlerine uygun yeni insanı, ekonomik amaçlara hizmet edecek nitelikli insan gücünü yetiştirmek için bilimsel temelli laik bir eğitim sisteminin oluşturulması için gerekli yasal ve yapısal düzenlemeler yapılmıştır.

Bu ünitede Osmanlı Devleti'nde eğitim sisteminin özellikleri ana hatlarıyla açıklandıktan sonra Türkiye Cumhuriyeti Devletinde eğitim sisteminin yasal dayanakları ile yapısal özellikleri açıklanmıştır.

OSMANLI DEVLETİ'NDE EĞİTİM SİSTEMİ

Osmanlı İmparatorluğu'nda 19. yüzyılın ortalarına kadar eğitim, bir devlet hizmeti olarak görülmemiş ve genel olarak devlet işlerinden ayrı, vakıflara bağlı bir hizmet olarak yürütülmüştür. Eğitimin devlet tarafından düzenlenen ve yürütülen bir toplum hizmeti olması gerektiği düşüncesi, özellikle 16, 17 ve 18. yüzyıllarda Avrupa ülkelerinde yaşanan gelişmelere paralel olarak gerçek anlamda 19. yüzyılın ilk yarısının sonlarına doğru başlayan ve toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim sisteminde de köklü değişim ve dönüşümlerin başladığı Tanzimat döneminden itibaren uygulamaya konulabilmiştir. Bu nedenle Osmanlı Devleti'ndeki eğitim, genel olarak biri Tanzimat öncesi, diğeri de Tanzimat Dönemi ve sonrası olmak üzere iki zaman diliminde incelenir.

Osmanlı İmparatorluğu'nda kuruluşundan (1299) Tanzimat Dönemi'nin başlangıcına (1839) kadar olan Tanzimat Öncesi Dönemde, azınlık ve yabancı okullarının dışındaki örgün eğitim kurumlarını, ilköğretim düzeyindeki sıbyan ya da mahalle mektepleri, orta ve yükseköğretim düzeyindeki medreseler; saray içinde açılan çok programı okul niteliğinde olan Enderun Mektebi ve ordu için asker ve meslek elamanı yetiştirme amaçlı askeri okullar oluşturmuştur. Yaygın eğitim alanında da özellikle mesleki eğitimin temelini oluşturan Ahilik ya da Lonca örgütü ile camiler ve tekkeler önemli kuruluşlardı.

Aşağıda örgün eğitim okullarıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Sıbyan Mektepleri: "Mahalle mektebi" olarak da adlandırılan ilkokul düzeyindeki bu okullar, köy, kasaba ve şehirlerde genellikle mescitlerin ve camilerin bitişiğinde açılan ve dini ağırlıklı eğitim verilen kurumlardı. Tek odalı bir derslikten oluşan bu okulların giderleri vakıflar, bulunduğu yerleşim yerinin ileri gelenleri ve aileler tarafından karşılanırdı. Öğreticileri çoğunlukla cami görevlileri ve Kuran okumayı bilen yaşlı kişiler olan bu okullara kız ve erkek çocuklar 5-6 yaşından itibaren alınırlar ve Kuranı okuyuncaya kadar (3-5 yıl) bu okullara devam ederlerdi. Sınıf sistemi ve belirli bir eğim programı

olmayan bu okullarda çocuklara Arapça alfabe, namaz kılma namaz sureleri ve duaları, Kur'an okuma, ilahiler, yazı, basit hesaplar ve ilginç tarihi bilgiler ve öyküler öğretilirdi (Akyüz, 2010, s. 88-89; Sakaoğlu, 2003, s. 12).

Medreseler: Osmanlı Devleti'nde önemli örgün eğitim kurumları olan medreselerde bugünkü anlamda orta ve yükseköğretim düzeyinde eğitim-öğretim yapılırdı. Parasız yatılı okullar olan medreselere sıbyan mektebini bitirmiş ya da kendi kendini özel olarak yetiştirmiş erkek öğrencileri alınırdı. Medreselerde öğretim dili Arapça, bazılarında Farsça (Örneğin Mesnevi medreseleri) idi, belli bir öğrenim süresi yoktu. Öğrenimin temelini alanlara göre tanınmış, önemli kitapların okunması, tartışılması, öğretim elemanlarının (müderris) konferansları oluştururdu. Medreseler, görev yapan öğretim elemanlarının niteliğine göre ortaöğretim veya yükseköğretim düzeyinde öğretim yapılırdı.

İlk Osmanlı medresesi, 1330 yılında Orhan Gazi tarafından İznik'te kurulmuştur. İzleyen yıllarda padişahlar tarafından Bursa, Edirne ve İstanbul'da çok sayıda medrese açılmış ve bir devlet politikası olarak vakıf sisteminin teşvik edilmesiyle medreseler ülkenin her tarafına yayılmıştır. Özellikle Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Sultan Süleyman tarafından İstanbul'da, belli bir yerleşim düzeni ve öğretim programı olan, öğretim elemanları tanınmış kişiler arasında seçilen, tıp öğretimi, hadis öğretimi, Kur'an okuma öğretimi gibi bir alanda uzmanlaşan üst düzey medreseler açıldı. Osmanlı medreselerinde programlarında uzun yıllar İslami bilimlerin öğretimi ağırlıklı olmakla birlikte pozitif bilimlerin öğretimi de yer almıştır (Akyüz, 2010, s. 64-65).

Medreseler, özellikle Avrupa'nın Rönesans ve Reform hareketleriyle birlikte eğitim ve bilimde atılım yaptığı dönemlerde yenileşmeleri izleyememiştir. Programlardan pozitif bilimlerin çıkarılması ve yenileşme girişimlerinin yapılmaması, 17.yüzyılda medreselerde yozlaşma dönemini başlatmış, medreselerin iç düzeni ve çalışma disiplini bozulmuş, yönetim ve öğretim işleri bilimden, bilginlikten uzak, dini kendi çıkarlarına alet eden kişilerin eline kalmış ve böylece medreseler, öğrenmeyi her türlü ibadetin üstünde gören İslam dininin sınırsız özgürlükler tanıdığı bilim ve öğrenmeye kapılarını kapamışlardır, eğitim yasaları yürürlükten kalkmış, bilim insanları kimlik değiştirmişler, bilgin ile cahil ayırt edilemez olmuştur (Sakaoğlu, 2003, s.27). Medresenin o yüzyıllarda Avrupa'da çağdaş olarak kabul edilen yaklaşımlara kapalı kalması ve bunda ısrarcı olması, toplumu programlarında az da olsa pozitif bilimlere yer veren, "mektep" adını verdikleri yeni okullar açmaya yöneltmiştir. Ancak, bu durum Osmanlı toplumunda, medreselerle Doğu'yu, mekteplerle Batı'yı izleyen iki farklı anlayışın doğmasına neden olmuştur. Çağın gelişmelerine karşı uzun bir süre direnen medreselerin çoğunluğu kapanmış, çok azı Tanzimat döneminde ve Cumhuriyete kadar varlığını sürdürebilmiştir.

Enderun Mektebi: İlki II. Murat tarafından kurulmuş olan bu okul türü, Fatih Sultan Mehmet tarafından yeniden düzenlenmiş ve geliştirilmiştir. Saray içinde kurulmuş olduğundan bu okula "Saray Mektebi" de denirdi. Ordu ve hükümet işlerinde, yani padişah için çalışacak yönetici ve devlet adamı yetiştirmek için kurulan bu okullarda askerlikten güzel sanatlara ve spora, politikadan diplomasiye, musikiden el işlerine kadar çeşitli meslek ve beceri alanlarını kapsayan bir eğitim programı uygulanıyordu. Oldukça katı bir disiplinin uygulandığı okulda eğitim, günlük yaşam, hizmet, ibadet, okuma, resim, müzik, süsleme vb. kültür ve sanat çalışmaları, protokol kuralları ve spor etkinlikleri ağırlıktaydı. "Oda" olarak tanımlanan altı aşamalı sınıftan (şubeden) oluşan okula, devşirme yoluyla "Acemi Ocağı"na alınan çocuklardan yetenekli olan 12-14 yaşlarındaki çocuklar alınıyordu. İlk iki sınıf (küçük oda ve büyük oda) hazırlık sınıfı, bunu izleyen üç sınıf (Seferli, Kiler, Hazine) bir meslek dalında uzmanlaşma sınıfları, son sınıfta (Has oda) en üst düzeydeki sınıftı. Enderun mektebinde sekiz yıllık yetişme ve hizmet süresini tamamlayanlar saray dışındaki dış görevlere gönderilirler ve bir daha saraya dönemezlerdi. 17. yüzyılın sonlarına kadar devşirme kökenli, zeki ve yetenekli genç kadrolara dayanan bu kurum, devlet adamı, kazasker gibi devletin yönetim ve ordu kademesi için başarılı elemanlar yanında şair, yazar, mimar gibi sanat insanları da yetiştirmişdir. Enderun Mektebi 1826 yılından sonra önemini yitirmiş, 1850 yılında iyileştirme amaçlı bir takım düzenlemeler yapılmışsa da yeterince etkili olmamıştır ve bu okul 1909 yılında kapatılmıştır (Sakaoğlu, 2003, s. 38-40; Akyüz, 2010, s. 94-98).

Askeri okullar: Osmanlı örgün eğitim kurumları içerisinde medreselerden sonra önemli bir yeri olan bu kurumlar, "Acemioğlanlar Kışlası", "Acemi Ocağı" gibi adlarla tanımlanan askeri kışlalardı. Çok katı disiplinin uygulandığı bu askeri eğitim merkezlerinde, devşirme yoluyla alınan Hıristiyan çocuklara yeni

bir kimlik ve inanç kazandırılır, hepsi iyi bir asker, aynı zamanda ordu içinde gerekli olan bir meslek elemanı olarak yetiştirilirdi. Burada çocuklar Türkçeyi ve Türk görgü kurallarını, İslam dinini, Kur'anı, padişaha itaati ve onun için ölmenin onur olduğunu öğrenirlerdi. Burada eğitimlerini tamamlayanlar "Yeniçeri Ocağı"na giderek sürekli asker olurlardı. Başarılı ve yetenekli olanların bir kısmı, özenle yapılan bir seçme sınavından sonra, Enderun mektebine alınırdı. Bu ocaklar, 18. yüzyılın sonlarında kapanmıştır (Sakaoğlu, 2003, s. 38-39).

16. yüzyılla birlikte, Avrupa'nın, felsefe bilim ve teknolojide hızla ilerlemesi, Osmanlı İmparatorluğu'nu etkilemiştir. Siyasal ve ekonomik olarak hızla gerilemeye başlayan Osmanlı İmparatorluğu'nda özellikle, askeri alandaki başarısızlıklar, devlet yönetiminde bazı yeniliklerin yapılması gereğini ve orduda yenilik yapma gereksinimini gündeme getirmiştir. Bu nedenle, ordunun yenileşmesine öncelik verilmiş; ilk yenileşme girişimleri ordu teşkilatına bağlı askeri okullardan başlatılmıştır. Orduda çağdaş eğitim kurumu açma girişimleri doğrultusunda; 1734 yılında Hendesehane (Topçu Okulu), 1776 yılında bugünkü Deniz Harp Okulu'nun başlangıcı olarak kabul edilen Mühendishane-i Bahri-i Hümayun (Askeri Deniz Okulu), 1795 yılında, bugünkü Kara Harp Okulu'nun başlangıcı olan Mühendishane-i Berri-i Hümayun (Askeri Kara Okulu), 1827 yılında Tıphane-i Amire ya da Mekteb-i Tıbbiye (Askeri Tıp Okulu) ve 1834 yılında Mekteb-i Harbiye (Harp Okulu) ve Mızıka-ı Hümayun Mektebi (Askeri Mızıka Okulu) adlı okullar açılmıştır (Akyüz, 2010, s. 143-147).

Osmanlı Devleti tarihinde Tanzimat Dönemi olarak bilinen ve Batı ülkelerindeki çağdaş gelişmeler dikkate alınarak devlet yönetiminde ve toplumsal sistemlerde yenileşme amaçlı köklü değişim ve dönüşüm girişimlerinin başlatıldığı bu dönem, 1839 yılında İmparatorluğun başına geçen padişah Abdülmecit'in (1839-1861) aynı yıl Tanzimat Fermanı (ya da Gülhane Hatt-ı Hümayunu) olarak tanımlanan ve ülkede siyasal ve sosyal alanda yapılacak bazı düzenlemeleri içeren resmi bildiriyi yayınlaması ile başlamıştır. Tanzimat döneminden Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna (1923) kadar geçen süre, tarihsel dönemler olarak, devletin yönetim şeklini çağdaşlaştırma girişimlerinin sonucunda parlamentolu meşruiyet yönetimini getiren ilk Anayasa'nın kabul edildiği 1876 yılı ile Anayasa'nın askıya alındığı ve parlamentonun kapatıldığı 1878 yılı arası I. Meşrutiyet Dönemi, 1878- 1908 yılları arası Mutlakıyet Dönemi, 1908- 1918 yılları arası II. Meşrutiyet Dönemi, 1919- 1922 yılları arası da Kurtuluş Savaşı dönemini kapsar. Bu dönemde eğitim alanında hem yasal hem de önemli yapısal düzenlemeler yapılmıştır.

1839 tarihli Tanzimat Fermanında eğitimle ilgili herhangi bir düzenleme yer almamasına karşın, dönemin devlet adamları toplumsal yaşamda girişilen yeniliklerin kalıcı olabilmesinin bilgili bir toplumun oluşturulmasına, çağdaş anlamda aydın insanların ve devlet işleri için yeni kadroların yetiştirilmesine bağlı olduğunu anlamışlardı. Bu amacın gerçekleşmesi için örgün ve yaygın eğitim yoluyla halkın eğitilmesi, bunun içinde ülkenin her yanında yeni okulların açılmasının zorunlu olduğunun bilincinde idiler. Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Döneminden Cumhuriyetin kuruluşuna kadar olan dönemde eğitim alanında yapılan düzenlemeleri şöyle özetleyebiliriz (Akyüz, 2010):

- Eğitimin siyasal, toplumsal ve ekonomik işlevleri fark edilerek, devletin ve toplumun kötüye gidişinin önlenmesinde eğitimin en önemli ve etkili yol ve batılılaşmanın aracı olduğu bilinci gelişmiş, halkın eğitilmesi devletin ve hükümetin en önemli görevi olarak görülmüştür.
- Eğitim bir bilim olarak görülmeye ve eğitimle ilgili kitaplar yazılmaya başlanmış, eğitime bakış açısında önemli değişmeler olmuş, geleneksel yaklaşımların yerini çağdaş ve bilimsel görüşler almaya başlamıştır.
- Medrese dışında örgün eğitim sisteminde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsayan üç basamaklı bir yapı benimsenmiş, bu basamaklarda yeni okul türleri açılmış, eğitim sisteminin yönetimi için 1846 yılında Eğitim Bakanlığı (Maarif-i Umumiye Nezareti) kurulmuş, örgün eğitim okullarının İstanbul dışında da yaygınlaştırılması için büyük çaba gösterilmiştir.
- Kız ve erkek çocuklar için ilköğretim düzeyinde zorunlu eğitim uygulamasına geçilmiştir.
- Mesleki ve teknik eğitimin temelleri atılmaya başlanmış, ilk kez öğretmen yetiştiren meslek okulları (ilköğretmen okulları) açılmış, kızların ve kadınların eğitilmesine önem verilerek kız öğrenciler için orta dereceli okullar ve kız öğretmen okulu açılmıştır.

- Okul ve sınıf ortamları yeni bir anlayışla düzenlenmiş, derslerde yeni ders araç-gereçlerinin kullanılmasına önem verilmiş, genel ve özel yeni öğretim yöntemlerinin denenmesine gidilmiştir.
- Eğitim alanındaki yenilikleri benimsemeyen medreselerin düzeltilmesi için bir çaba gösterilmemiştir.
- Yeni açılan okulların programlarına hayata dönük dersler konulmuştur.
- Medrese dışındaki okullarda Osmanlıca Türkçesinin öğretim dili olması benimsenmiştir.
- Yabancı ve azınlık okullarının sayısı ülkenin her tarafında hızla artmış, zamanla denetlenemez duruma gelen bu okullar ülke için önemli bir tehlike konumuna gelmişlerdir.

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Döneminden Cumhuriyetin kuruluşuna kadar olan dönemde eğitim alanında yapılan düzenlemeleri eğitim basamaklarına göre şöyle özetleyebiliriz (Akyüz, 2010):

İlköğretim: İlköğretim düzeyinde Vakıflar Bakanlığına (Evkaf-ı Hümayün Nezareti) bağlı sıbyan mekteplerinin yanı sıra Bakanlığa bağlı "iptidai mektep" (halk arasında "yeni usul mektep" ya da "taş mektep") denilen yeni tip ilkokullar açılmıştır. 1847 yılında çıkarılan bir "Talimat" ile yedi yaşında olan çocukların öğrenim süreleri dört yıl olan sıbyan mekteplerine devam etmeleri zorunluluğu getirilmiş ve zorunlu ilköğretimin süresi 7-13 yaş arasında altı yıla çıkarılmış, yeni kurulan ve öğrenim süreleri sıbyan mekteplerinden sonra iki yıl olan rüştiyeler de zorunlu eğitim kapsamına alınmış, ancak yaygın olarak uygulanamamıştır. 1869 yılında çıkarılan dönemin eğitimle ilgili ilk kapsamlı yasal düzenlemesi olan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile kız çocuklarının 6-10, erkek çocuklarının 7-11 yaş arasında ilkokula (sıbyan mektebine veya iptidai mektebe) gitmeleri zorunluluğu getirilmiştir. İlköğretim zorunluluğu 1876 tarihli Kanun-i Esasi' de (Anayasa) de yer almıştır. 1913 yılında çıkarılan Geçici İlköğretim Kanunu (Tedrisat-ı İptadaiye Kanun-i Muvakkati) ile ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu hükme bağlanmıştır. Bu düzenleme ile o zamana kadar iki ayrı okul olan "iptidai mektep" ile "rüştiye" birleştirilmiş, böylece ilköğretimin süresi altı yıla çıkarılmıştır. İlköğretim programlarında Dil, Matematik, Fen Bilimleri, Tarih, Coğrafya, Ahlak, El İşleri ve Resim, Beden Eğitimi, Ev İşleri ve Dikiş, Medeniyet ve İktisat Bilgileri dersleri ile çocukları yaşama hazırlama işlevi ön plana çıkmıştır. İlköğretim düzeyindeki bu olumlu gelişmelere karşın, giderlerin halk tarafından karşılanması ve devlet bütçesinden para ayrılmaması nedeniyle ilköğretimde gerekli gelişme sağlanamamış, özellikle taşrada ilkokullar yaygınlaştırılamamıştır.

Ortaöğretim: Ortaöğretim düzeyinde "Rüştiye", "İdadi"" ve "Sultani" olarak adlandırılan ortaokul ve lise türü okullar açılmıştır.

***Rüştiyeler*,** başlangıçta sıbyan mekteplerinin üst sınıfları olarak düşünülmüş, ancak zamanla ortaöğretimin en alt düzeyindeki okulları durumuna gelmişlerdir. Rüştiyelerin öğrenim süresi dört yıldı ve ilkokulu (sıbyan mektebi veya iptidai mektep) bitiren öğrenciler sınavsız olarak bu okullara alınıyordu. 1859 yılında kızlar için ilk kız rüştiyesi açıldı. 1908 yılından itibaren Rüştiyeler İdadilerin içerisine alınmış, 1913 yılında çıkarılan Geçici İlköğretim Yasası ile ortaöğretimden alınarak ilkokullarla birleştirildiler.

***İdadiler*,** askeri okullara öğrenci hazırlamak amacıyla 1845 yılında kurulmuştur. 11-14 yaş arasındaki öğrencilerin alındığı bu okulların öğrenim süresi dört yıl olarak belirlenmiştir. Bu okula kabul edilen öğrenciler ilk üç yıl kendi bölgelerindeki okullarda öğrenim görüyorlar, 4. sınıfı ise İstanbul'da okuyorlardı. 1869 Nizamnamesinde bu okullar, Osmanlı vatandaşı olan Müslüman ve Hıristiyan çocukları birbirine kaynaştırmak ve onları ortak bir kültürle yetiştirmek amacıyla öğrenim süresi dört yıllık rüştiye üzerine üç yıl olan ve sancak ve il merkezlerinde açılması planlanan okullar olarak tanımlanmıştır. 1880'li yıllarda Rüştiyeyi de içine alan öğrenim süresi il merkezlerinde yedi yıl, sancak merkezlerinde de beş yıl olan idadiler, hem yükseköğretime öğrenci hazırlayan hem de serbest meslekler ve mahalli ve resmi hizmetler için görevliler yetiştiren ortaöğretim kurumları olarak ülke genelinde, özellikle taşrada hızla yaygınlaştılar.

***Sultaniler*,** günümüzdeki lisenin karşılığı okullar olarak yüksekokullara öğrenci hazırlamak amacıyla düşünülmüş ortaöğretim kurumları idi. Bu okulların ilki, 1868 yılında, Fransızların Hıristiyan

öğrencilerin devam edebilecekleri ortaöğretim kurumlarının açılması baskıları sonucunda 1868 yılında Galatasaray'da Mekteb-i Sultani adı altında açıldı. Öğretim dili Fransızca ve müdürü Türk ve ikinci müdürü Fransız olan bu okulun öğrenim süresi 5 yılı iptidai, 5 yılı kolej sınıfı olarak 10 yıl idi, daha sonraları öğrenim süresi üç yılı ilkokul, üç yılı ortaokul ve üç yılı da lise olarak dokuz yıl olarak belirlendi. 1869 Nizamnamesinde il merkezlerinde öğrenim süresi rüştiye üzerine üç yılı ortaokul üç yılı da lise düzeyinde eğitim verilen 6 yıllık olan Sultaniye adlı okulların açılması öngörülmüştür. Bütün Osmanlı vatandaşlarına açık olan ve öğrenimin ücretli olduğu bu okulların lise kısmında edebiyat ve fen şubesi vardı. Bu tanıma uygun bir okul Girit'te açılmıştır. Daha sonra 1873 yılında İstanbul'da yetim, öksüz ve fakir çocukların alındığı Darüşşafaka Lisesi açılmıştır. Bu okulda öğretim dili Türkçe olmasına karşın Fransız askeri liselerinin programı uygulanmıştır. Bunun dışında 1908 yılına kadar Sultaniye adı altında lise düzeyinde başka okullar açılmamış, bu alandaki boşluğu idadiler doldurmuştur. 1908 yılından sonra 12 il merkezindeki idadilerin adı sultaniye dönüştürüldü. 1913 yılında kızlar için İstanbul'da ilk lise (İnas Sultanisi) açıldı. Kız ve erkek sultanilerinde ayrı eğitim programları uygulandı. Sultanilerin adı 1922 yılı sonunda lise olarak değiştirildi.

Mesleki-teknik okullar, Tanzimat Döneminden başlanılarak Cumhuriyet dönemine kadar plansız ve düzensiz olmakla birlikte mesleki ve teknik alanda gereksinim duyulan elemanların yetiştirilmesi için hayvan sağlığı, tarım, orman, adliye, maliye, yazıcılık, yabancı dil, güzel sanatlar, sağlık, ticaret, teknik, teknik resim, mimarlık, gemicilik, demiryolları, polislik, gümrük ve sanayi meslekleri (demircilik, dökmecilik, makinecilik, marangozluk, terzilik, ayakkabıcılık vb.) alanlarında çeşitli mesleki ve teknik okullar açılmıştır.

Yükseköğretim: Yükseköğretim düzeyinde batı örneğine uygun çağdaş bir kurum olarak bir üniversitenin (Darülfünun) kurulması 1846 yılında kararlaştırılmış olmasına karşın, ancak 13 Ocak 1863 tarihinde açılabilmiştir. Fizik, kimya, biyoloji, tarih, felsefe, coğrafya alanlarında halka açık dersler şeklinde iki yıl faaliyetini sürdüren Darülfünun 1865 yılında binası ve kütüphanesi yanınca kapatıldı. 1869 Nizamnamesinde yapılan düzenlemeler çerçevesinde 1870 yılında Darülfünun-i Osmani adıyla yeniden açıldı. Edebiyat, Hukuk, Fen Bilimleri ve Matematik bölümleri olan üniversitede öğrenim süresi 3-4 yıldı ve 16 yaşından büyük olan öğrenciler sınavla alınıyordu. 1881 yılında kapanan üniversite 1900 yılında Darülfünun-i Şahane adıyla yeniden açıldı. 1912 yılında çıkarılan Nizamname ile Darülfünun, bilim ve fennin yayılmasına ve ilerlemesine hizmet eden ve Felsefe, Hukuk, Tıp, Fen ve Edebiyat bölümlerinden oluşan bir kurum olarak tanımlandı. Üniversitede eğitim-öğretim ve araştırmanın geliştirilmesi ve niteliğinin artırılması için Alman ve Macar profesörler görevlendirildi, ancak öngörülen reform başarılı olamadı.1915 yılında kızlar için "İnas Darülfünun" adıyla, öğrenim süresi üç yıl olan ve Edebiyat, Matematik ve Fen Bilimleri bölümleri bulunan ikinci bir üniversite açıldı. Bu kurum ilk mezunlarını verdikten sonra 1920 yılında Darülfünuna bağlandı.

Tanzimat döneminden Cumhuriyet dönemine kadar Osmanlı Devleti'nde yükseköğretim düzeyinde üniversitenin ve askeri okulların dışında devletin yönetim ve hizmet görevleri için elemanlar yetiştirmek amacıyla siyasal, tıp, hukuk, orman, dişçilik ve kadastro alanlarında çoğu İstanbul'da olan yüksekokullar açılmıştır.

Öğretmen Eğitimi: Osmanlı Devleti'nde ilköğretim alanına öğretmen yetiştirme amaçlı ilk eğitim kurumu 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da "Darülmuallimin" adıyla açılmıştır. Bu okul öncelikle, toplumsal yenileşme ve dönüşüm girişimleri kapsamında sıbyan okullarına bir alternatif olarak ve onlardan daha iyi bir eğitim vermek üzere yeni açılmakta olan rüştiyelere yeni bir anlayışla öğretmen yetiştirmek amacıyla açıldı. 1851 yılında hazırlanan yönetmeliğinde (Nizamname) okula sınavla öğrenci alınması, öğrencilerin burslu olması, öğrenim süresinin üç yıl olması öngörülmüş ve öğretim programına Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya derslerinin yanında Ders Verme ve Öğretim Yöntemi dersi de konmuştur. Aynı yönetmelikte, okulu bitiren öğretmenlerin atanmalarında mezuniyet başarıları ve sıraları temel alınmış, mezunların göreve atanıncaya kadar okulda kalmaları, boşalan bir rüştiye öğretmenliğine atanmayı kabul etmeyenlerin diplomalarının geri alınması ve kendisine eğitim alanında hiçbir görev verilmemesi ilkeleri getirilmiştir. 1868 yılında yeni açılmakta olan ve giderek "iptidai mektep" olarak adlandırılan ilkokullara öğretmen yetiştirmek için İstanbul'da Darülmuallimi-i Sıbyan kurulmuştur. 1875 yılından sonra da taşrada benzer öğretmen okulları açılmıştır.

1869 Nizamnamesi'nde nitelikli öğretmenler yetiştirmek amacıyla içerisinde Rüştiye, İdadiye ve Sultaniye şubeleri bulunan "Büyük Darülmuallimin" kurulacağı ve Darülmuallimin-i Sıbyanın da bu okulun bir parçası olacağı hükmü yer almakla birlikte, 1874 yılında sadece sıbyan ve rüştiye kısımlarını kapsayacak biçimde İdadiye şubesi açılmıştır. Aynı Nizamnamede kurulması öngörülen kız ilkokulları ve rüştiyeleri için kadın öğretmen yetiştirme amaçlı kız öğretmen okulu (Darülmuallimat) 1870 yılında açılmıştır.1892 yılında Darülmualliminde İdadiye şubesi kapatılarak, okulda ikişer yıllık İptidaiye, Rüştiye ve Âliye şubeleri açılmıştır. Âliye şubesi alan öğretmeni yetiştiren Yükseköğretmen Okulunun (Darülmuallimin-i Aliye) temelini oluşturmuştur. 1908 yılından sonra İptidaiye şubesi okuldan ayrılarak bağımsız bir okul olarak öğretmen yetiştirme görevini sürdürmüştür. Aliye şubesinin öğrencileri derslerinin bir kısmını Darülfununda görüyorlardı. Benzer düzenlemeler kız öğretmen okulunda da yapılmıştır.

Yabancı ve Azınlık Okulları*:* Osmanlı Devleti'nde eğitim sistemi içerisinde farklı amaç ve yapılanmaları olan ikili bir okul sistemden söz etmek olanaklıdır. Bunlardan birisi, Osmanlı Devleti içinde yaşayan ve Müslüman olmayan toplumlara/azınlıklara ve yabancılara ait okullar, diğeri de Osmanlı Devleti'nin temelini oluşturan Müslüman toplumun okullarıdır. Azınlık okullarının temeli, Fatih'in İstanbul'u aldıktan sonra İstanbul'da Galata semtinde yoğunlaşmış olan Latin toplumuna tanıdığı dillerini ve dinlerini kullanabilme serbestliğine dayanır. Fatih'in izlediği, kimi tarihçilere göre hoşgörü, kimi tarihçilere göre siyasi bir strateji, kimi tarihçilere göre eğitimde liberalleşme anlayışı olarak tanımlanan bu kültürel özerklik zamanla İmparatorluk içindeki Rum, Ermeni, Yahudi ve diğer Müslüman olmayan azınlıklara da tanınınca, zaman içinde her dini topluluğa (cemaat) ait kilise okulları ülke içinde giderek yaygınlaştı. Öte yandan, Osmanlı İmparatorluğu'nda 18, yüzyılda Fransa başta olmak üzere çeşitli Avrupa Devletlerine verilen kapitülasyonlarla, ticaret veya başka amaçla ülkede bulunan yabancılara da Müslüman olmayan cemaatlere tanınan kendi dillerini ve dinlerini kullanma serbestliği tanındı. Bu izinden yararlanan yabancı devletlerin, Osmanlı topraklarında yaşayan kendi çocuklarını eğitmek için "Elçilik Okulu" adıyla açtıkları okulların sayısı zamanla hızla arttı (Şakiroğlu, 1982; Haydaroğlu, 1991; Akt.: Özkan, 2008, s. 79-80). Özellikle Osmanlı İmparatorluğu'nun askeri, ekonomik ve siyasi yönden güç kaybına uğradığı dönemlerde yabancı devletlerin kendi açtıkları okulların yanında azınlık okullarını da parasal yönden desteklemeleri, çeşitli Avrupa ülkelerinden gelen misyonerlerin dini amaçlı okullar açmaları sürecini hızlandırdı. Osmanlı eğitim düzeni içerisinde kendi siyasi ve kültürel amaçlarına uygun eğitim-öğretim yapılan, devlet denetiminin olmadığı yabancı ve azınlık okulları sistemi oluştu. 1856 yılında yayımlanan Islahat Fermanı ile yabancılara ve azınlıklara tanınan hakların genişletilmesinden sonra Ortodoks Rumlar, Ermeniler ve Bulgarlar, Hıristiyan Araplar ve Musevilerin açtıkları okulların yanında Katolikliği ve Protestanlığı yaymak isteyen Fransa, İtalya, İngiltere, Almanya, Avusturya ve Amerika gibi ülkeler tarafından kilise çevreleriyle yarış halinde ülkenin her tarafında ilk, orta ve yükseköğretim düzeyinde okullar açıldı. Örneğin 19. yüzyılın sonlarına doğru Amerikan okullarının sayısı 400'ü, tüm yabanı okulların sayısı 1500'ü, Ermeni okullarının sayısı 800'ü aşmıştır. O dönemde Osmanlı okullarının içerisinde bulunduğu yoksulluk ve yetersizliğe karşılık oldukça görkemli ve planlı binaları ile kalabalık ve yetkin öğretmenleri olan ve yabancı dil, müzik, beden eğitimi gibi dersleri de kapsayan ileri eğitim programları uygulayan bu okulların bazılarına zamanla Türk ve Müslüman çocuklar da alınmaya başladılar (Sakaoğlu, 2003, s. 87-88).

Sonuç olarak, Osmanlı Devleti döneminde eğitimde örgütlenme, düzenleme ve uygulamalarla ilgili olarak gerçekleştirilen girişimler, istenilen düzeyde olmamıştır. Eğitim alanında Batı dünyasındaki gelişmelere koşut iyileştirmeler yapılamamış, siyasal ve toplumsal çalkantılar eğitimdeki gelişmelere engel olmuştur. Bu koşullar altında, Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti Devletine 4194 ilkokul, 69 ortaokul, 13 lise, 20 öğretmen okulu, 17 sanat okulu ve 1 üniversite (Darülfünun) kalmıştır (Gültekin, 2009).

SIRA SİZDE 1 **Osmanlı Devleti'nde medreselerin işlevlerini yerine getirememelerinin nedenlerini araştırınız.**

TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NDE EĞİTİM SİSTEMİ

Birinci Dünya Savaşı'nın sonunda Osmanlı Devleti'nin desteklediği Almanya'nın savaşı kaybetmesi nedeniyle 30 Ekim 1918 tarihinde imzalanan Mondoros Mütarekesi ile Osmanlı Devleti de yenik sayılmış ve toprakları savaşın galibi olan Birleşik Devletler (İngiltere, Fransa, İtalya, ABD ve Yunanistan) tarafından işgal edilmiştir. Bu durumu kabullenemeyen Türk halkı Mustafa Kemal'in önderliğinde 19 Mayıs 1919'da Kurtuluş Savaşı'nı başlatmış, üç yıl süren kanlı bir savaştan sonra tekrar bağımsızlığını kazanmış ve 23 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyeti ilan edilerek Türkiye Cumhuriyeti Devletini kurmuştur. Türkiye'de ve Dünya'da barışı temel ilke; bağımsız, çağdaş ve gelişmiş bir toplum oluşturmayı ana amaç olarak benimseyen yeni Türk Devleti'nde siyaset, ekonomi, hukuk, kültürel ve eğitim alanları başta olmak üzere toplumsal yaşamın her alanında köklü ve kapsamlı değişim ve dönüşüm çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisidir ve devletin denetim ve gözetiminde yapılır. Milli Eğitim Sistemi örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşur. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarındaki okullardaki eğitim-öğretimi; yaygın eğitim de örgün eğitimin yanında ya da dışında düzenlenen her tür eğitim-öğretim etkinliklerini kapsar. Okulöncesi eğitim zorunlu ilköğretim yaşına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar ve isteğe bağlıdır. Zorunlu eğitim kapsamında olan ilköğretim, 1923-1973 yılları arasında beş yıllık ilkokulu, 1973-1997 yıllar arasında beş yıllık ilkokul ile üç yıllık ortaokulu, 1997-2012 yılları arasında sekiz yıllık ilköğretim okulunu, 2012 yılından itibaren de dört yıllık ilkokul ile dört yıllık ortaokulu kapsayan bir eğitim basamağıdır. İlköğretimi tamamlayan öğrencilerin devam ettikleri ve genel eğitim amaçlı liseler ile mesleki ve teknik eğitim amaçlı liseleri kapsar ortaöğretim basamağında uygulanan çeşitli programlar aracılığı ile öğrenciler yükseköğrenime, mesleğe ve hem yükseköğrenim hem de mesleğe ve yaşama hazırlar. Ortaöğretimi tamamlayan öğrencilerin sınavla alındıkları, üniversite çatısı altında yer alan yükseköğretim kurumlarında önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde öğretim yapılır.

Eğitim Sisteminin Yasal Temelleri

Türkiye'de eğitim sisteminin amaç ve ilkeleri ile eğitim türlerinin ve basamaklarının ve bu basamaklarda yer alan okulların yapı, işlev, işleyiş kurallarını belirleyen yasal dayanakların kaynağını Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve Anayasaya bağlı kalınarak çıkarılan eğitim yasaları ile uluslararası düzenlemeler oluşturur. Bu bölümde T.C Anayasalarında eğitimle ilgili önemli maddelerde yer alan düzenlemeler ile eğitim sistemine yön veren önemli yasalardaki düzenlemeler açıklanmıştır.

Anayasa, devletin yönetim biçimine, yapısına, ,yönetim organlarına ve işleyişlerine, toplumu oluşturan yurttaşların temel hak ve özgürlüklerine dönük genel ve soyut tanımları ve düzenlemeleri içeren hukuki bir metindir. Anayasa toplumsal yaşamın pek çok alanında olduğu gibi eğitim alanında da genel düzenlemeleri tanımlar. Örneğin, Türkiye Cumhuriyet Devleti'nin ilk Anayasası olan 1924- 1924-Anayasası'nda, "hükümetin gözetimi ve denetlemesi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretim serbesttir" (Madde 80). "Kadın erkek bütün Türkler ilköğretimde geçmek ödevindedirler" (Madde 87) hükmü ile eğitim-öğretim serbestliği ve ilköğretimin kadın ve erkek tüm yurttaşlar için zorunlu olması öngörülmüştür (MEB, 2010). Aynı hüküm, 1962 ve 1982 yıllarında yürürlüğe giren iki Anayasada da yinelenmiştir. 1982 Anayasası yerine yeni bir Anayasanın getirilmesi çalışmaları, 2012 yılında devletin yasama organı olan Türkiye Millet Meclisi'nde sürdürülmektedir. Son kabul edilen Anayasa bir önceki Anayasayı yürürlükten kaldırdığından burada Anayasa'da eğitimle ilgili genel düzenlemelere ilişkin birkaç örnek, halen yürürlükte olan 1982 Anayasası'nda yer aldığı biçimiyle verilmiştir.

7 Kasım1982 tarihinde yürürlüğe giren 1982 Anayasası'nın 42. Maddesinde (TBMM, 2012) eğitimle ilgili olarak, öğrenim hakkının kapsamının yasayla belirleneceği ve düzenleneceği, eğitim ve öğretimin, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitimin esaslarına göre Devletin gözetimi ve denetimi altında yapılacağı, bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerlerinin açılamayacağı, eğitim ve öğretim hürriyetinin, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmayacağı, özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esasların yasayla belirleneceği, eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim ve araştırma ve inceleme ilgili faaliyetlerin yürütüleceği ve bu faaliyetlerin hiçbir biçimde

engellenemeyeceği konuları hükme bağlanmıştır. Anayasa'nın 24. Maddesinde de, "Din ve ahlak eğitimi ve öğretimi Devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve orta dereceli öğretim okullarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır." hükmü yer almıştır.

1982 Anayasası'nda yükseköğretimle ilgili iki maddede (130 ve 131. maddeler) üniversitelerin kuruluşu, amacı, yetkileri ve üst yönetim organlarının oluşturulma biçimine ilişkin önemli düzenlemeler yapılmış ve resmi üniversitelerin yanında özel üniversitelerin kurulmasına izin verilmiş, üniversitelere bilimsel özerklik ve kamu tüzel kişiliği verilmiş, üniversitelere ve öğretim üyeleri ve yardımcılarına her türlü bilimsel araştırma ve yayın yapabilme serbestliği tanınmış, üniversiteler üzerinde bir Yükseköğretim Kurulu'nun oluşturulması, Rektörlerin Cumhurbaşkanı, dekanların da Yükseköğretim Kurulu tarafından atanması hükmü getirilmiştir (Kürüm, 2011).

***Yasalar*,** Anayasa hükümlerinin uygulamaya konmasına dayanak oluşturan ve yasama organı tarafından çıkarılan ve Cumhurbaşkanı tarafından onaylanarak yürürlüğe giren yazılı hukuk kurallarıdır. Türkiye Cumhuriyeti'nde kuruluşundan günümüze kadar eğitim alanında önemli düzenlemelerin yapıldığı yasalar çıkarılmıştır. Bu yasalar içerisinde 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1961 İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1973 Milli Eğitim Temel Kanunu ve 1981 Yükseköğretim Kanunu en önemli yasalar arasında yer aldığından, burada bu yasalarla eğitim sisteminde gerçekleştirilen düzenlemeler kısaca açıklanmıştır.

3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen ve çağdaş, laik, ulusal ve bilimsel bir eğitim siteminin kurulmasının temelini oluşturan 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile tüm bilim ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığına bağlanarak eğitimde devlet yönetiminin ve denetiminin sağlanması, eğitim sistemi içerisinde eğitim-öğretim birliğinin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

SIRA SİZDE 2 Öğretim Birliği Yasası'nın çıkarılma gerekçelerini ve eğitim sistemine etkilerini araştırınız.

1961 yılında kabul edilen 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda, zorunlu ilköğretim çağının 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsadığı, ilköğretimin ilköğretim okullarında verildiği ve devlet okullarında parasız olduğu belirtilmiştir (MEGSB, 1987).

1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu (MEGSB, 1987) ile Türk Eğitim Sistemi kapsamlı biçimde ele alınmış ve yeniden düzenlenmiştir. Bu yasada Türk Milli Eğitiminin amaç ve temel ilkeleri, eğitim sisteminin genel yapısı, eğitim tür ve basmaklarına göre çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumları ve özel amaçları, öğretmenlik mesleği ve eğitimi, devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumlulukları, okul bina, tesis, eğitim araç-gereçleri ile ilgili temel hükümler bir sistem bütünlüğü içinde ele alınmıştır. Yasada belirlenen Türk Milli Eğitiminin Temel ilkeleri ve kısa açıklamaları şöyledir:

Genellik ve Eşitlik: Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye ya da sınıfa ayrıcalık tanınamaz.

Bireyin ve Toplumun Gereksinimleri: Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve yetenekleri ile Türk toplumunun gereksinimlerine göre düzenlenir.

Yöneltme: Bireyler eğitimleri süresince ilgi, yeti ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara ya da okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Milli eğitim sistemi her bakımdan bu yöneltmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir.

Eğitim Hakkı: Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.

Fırsat ve Olanak Eşitliği: Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve olanak eşitliği sağlanır. Maddi olanaklardan yoksun başarılı öğrenciler ile özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukların öğrenimi için özel önlemler alınır.

Süreklilik: Bireylerin genel ve mesleki eğitimlerini yaşam boyunca devam ettirmeleri esastır.

Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği: Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim etkinliklerinde Atatürk İnkılap ve İlkeleri ile Anayasa'da ifade edilen Atatürk milliyetçiliği temel alınır.

Demokrasi Eğitimi: Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve sürekliliği için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır.

Laiklik: Türk Milli Eğitiminde laiklik esastır. Din Kültür ve Ahlak öğretimi ilk ve ortaöğretim okullarında zorunludur.

Bilimsellik: Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim yöntemleriyle ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke gereksinimlerine göre sürekli olarak geliştirilir.

Planlılık: Milli eğitimin gelişmesi ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim, insan gücü, istihdam ilişkileri dikkate alınarak sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir.

Karma Eğitim: Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne,olanak ve zorunluluklara göre kimi okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.

Okul ile Ailenin İşbirliği: Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur.

Her Yerde Eğitim: Milli eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil aynı zamanda evde, çevrede, iş yerlerinde her yerde her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır.

INTERNET **Türk Milli Eğitiminin genel amacı ve temel ilkelerinin ayrıntılı açıklaması için www.meb.gov.tr adresinden bilgi alabilirsiniz.**

Milli Eğitim Temel Yasası'nda Türk Eğitim Sistemi örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluştuğu; örgün eğitimin okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim, özel öğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsadığı; yaygın eğitimin de örgün eğitim yanında ve dışında düzenlenen genel ve mesleki teknik eğitim etkinliklerini kapsadığı belirtilmektedir.

Yasada 6-14 yaş arasındaki kız ve erkek tüm çocuklar için sekiz yıllık zorunlu temel eğitim öngörülmüştür. Yasanın bu hükmü gereğince beş yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokullar birleştirilerek "Temel Eğitim" (İlköğretim) basamağını oluşturmuşlardır. Yasada temel eğitim basamağında yer alan ilkokul ile ortaokulun ayrı okullar biçiminde ya da koşulları uygun olması durumunda birlikte kurulabilecekleri öngörülmüştür. Milli Eğitim Temel Yasası'nda sekiz yıllık temel eğitim basamağından sonra ortaöğretim basamağında yer alan tüm genel eğitim ve mesleki teknik eğitim amaçlı okullar "lise" olarak adlandırılmıştır. Bu yasadaki önemli düzenlemelerden birisi de öğretmen eğitimi ile ilgilidir. Yasada öğretmenlik devletin eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütecek özel bir uzmanlık alanı olarak tanımlanmış ve her kademede görev yapacak öğretmenlerin yükseköğrenime görmeleri zorunluluğu getirilmiştir.

18 Ağustos 1997 tarihinde çıkarılan 4306 Sayılı Yasa ile Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yapılan bir değişiklikle, 6-14 yaş arasındaki tüm kız ve erkek çocuklar için sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim ön görüldüğünden, yasada geçen ilkokul ve ortaokul kavramları ilköğretim şeklinde değiştirilerek bağımsız ilkokul ve ortaokulların tamamı sekiz yıllık zorunlu ilköğretim okuluna dönüştürülmüşlerdir (MEB, 2010, s. 88).

30 Mart 2012 tarihinde çıkarılan 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde yeni bir düzenleme yapılmış ve zorunlu ilköğretim çağının 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsadığı ve zorunlu ilköğretimin

dört yıllık ilkokullar ile dört yıllık ortaokullarda verileceği belirtilmiş ve ilköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar halinde kurulması öngörülmüştür. İlköğretimin üzerine yapılandırılan ortaöğretim okullarının süresi dört yıl olarak korunmuş, ancak bu basamak da zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu düzenleme ile Türkiye'de zorunlu eğitim süresi 12 yıl olmuştur (Resmi Gazete, 11 Nisan 2012, Sayı. 28261).

SIRA SİZDE 3 **Farklı ülkelerdeki zorunlu eğitim süresini araştırınız.**

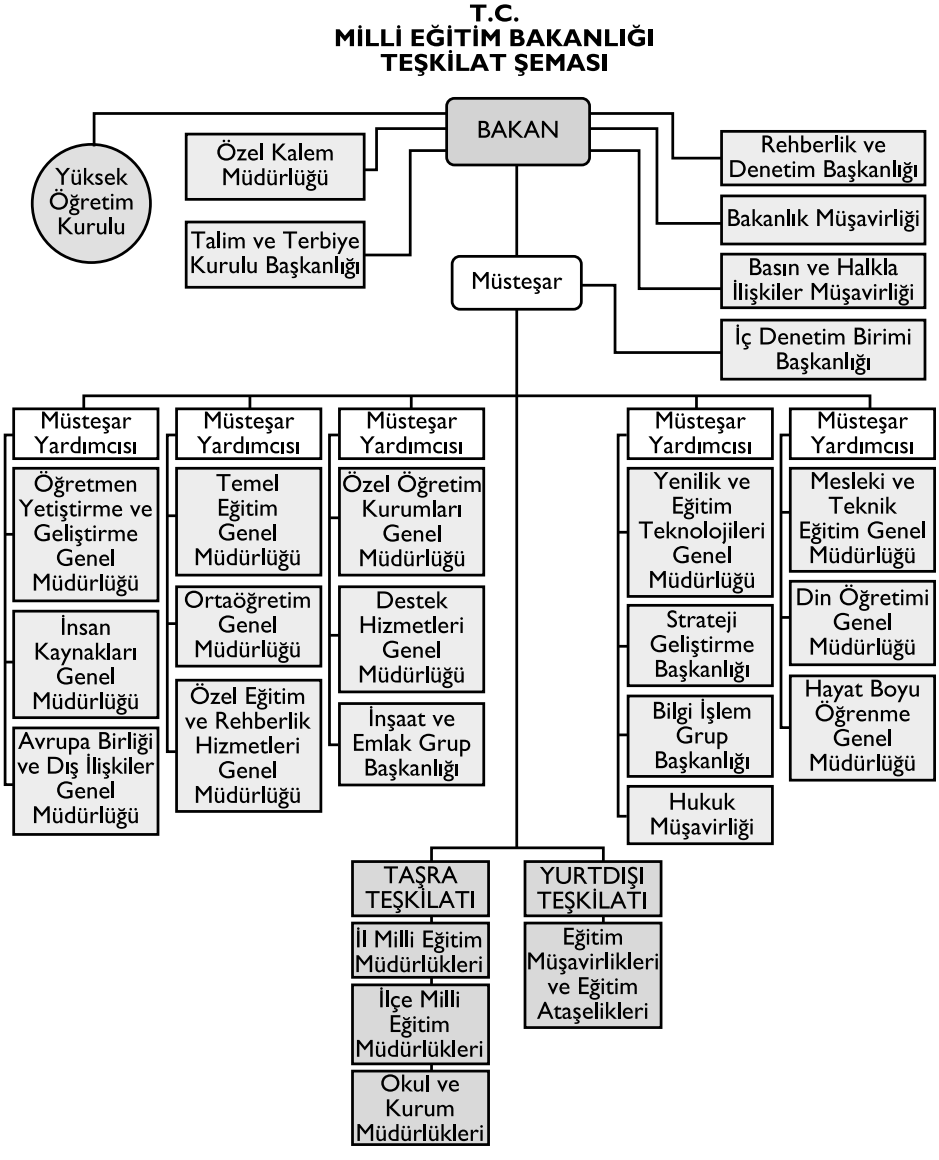
6 Kasım 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 Sayılı Yükseköğretim Yasası'nda yükseköğretimin amacı ve ilkeleri, yükseköğretim kurumları ve görevleri, yükseköğretimin yönetimi, denetimi ve finansmanı, yükseköğretimde öğretim, öğrenciler ve disiplin işleri, yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının görev ve sorumlulukları ile özlük hakları ve akademik yükseltilmeleri konularındaki düzenlemelere yer verilmiştir. Yasada yükseköğretim, "Milli Eğitim Sistemi içinde ortaöğretime dayalı en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim öğretimin tümü" olarak tanımlanmıştır (YÖK, 2012).

Eğitim Sisteminin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Türkiye'de Anayasa gereğince, tüm eğitim sistemi devletin gözetimi ve denetimindedir. Türk eğitim sistemi merkezi yönetim yapısına göre düzenlendiğinden devlet adına örgün eğitim alanında okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile yaygın eğitim alanındaki eğitim-öğretim işlerinin gözetim, denetim, yönetim ve kamu okullarının finansmanından Milli Eğitim Bakanlığı yetkili ve sorumludur. Milli Eğitim Bakanlığını il ve ilçelerde Milli Eğitim Müdürlükleri temsil eder. Bakanlığa yasalarla verilen her düzeydeki görevin yerine getirilmesinden öncelikle Bakanlığın merkez teşkilatını oluşturan birimler sorumludur.

Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde 2 Mayıs 1920 tarihinde üç nolu kanunla kurulmuştur. Bakanlığın ilk merkez örgütü, danışma birimi olarak Program Heyeti, hizmet birimleri olarak İlk Tedrisat Müdürlüğü, Orta Tedrisat Müdürlüğü, Hars (Kültür) Müdürlüğü, yardımcı hizmet birimi olarak da Sicil ve İstatistik Müdürlüğü (Personel İşleri) olmak üzere beş birimden oluşuyordu. Zamanla Türkiye Cumhuriyeti'nin büyümesi be gelişmesine paralel olarak artan gereksinimler doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütüne yeni danışma, hizmet ve yardımcı hizmetler birimleri eklenmiştir. Örneğin1946yılında yapılan düzenleme ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın merkez örgütündeki birim sayısı yirmi beşe yükselmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının merkez örgütünde en kapsamlı düzenleme 1992 yılında çıkarılan 3797 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile yapılmıştır. Bu düzenleme ile Bakanlıkta on altı ana hizmet birimi, altı danışma ve denetim birimi, 12 yardımcı hizmet birimi, beş sürekli kurullar ve makam onayı ile kurulmuş bir hizmet birimi olmak üzere toplam 36 ayrı birim oluşmuştur. Bu birimlerin görevleri kanunda ayrıntılı olarak belirlenmiştir (MEB, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığının merkez örgütünün yapısında son düzenleme, 25. 8. 2011 tarih ve 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yapılmıştır (MEB, 2012). Bu düzenlemeye göre Bakanlık merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatından oluşmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının merkez örgütü Bakanlık Makamına (Bakan, Müsteşar, beş müsteşar yardımcısı ve özel kalem müdürü) bağlı iki sürekli kurul, 12 genel müdürlük, beş daire başkanlığı ve üç müşavirlik olmak üzere toplam 22 birimden oluşur. Milli Eğitim Bakanlığının merkez örgütünün şeması Şekil 5.1'de verilmiştir.



Şekil 5.1: Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Şeması

Kaynak: (http://www.meb.gov.tr/meb/teskilat.html adresinden alınmıştır.)

İNTERNET **Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünün oluşturan hizmet birimlerinin görevleriyle ilgili ayrıntılı bilgiyi http://www.meb.gov.tr/mevzuat/ adresinden alabilirsiniz.**

Milli Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapısını yeniden düzenleyen 25. 08 2011 tarih ve 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de (MEB, 2012) Milli Eğitim Bakanlığının görevleri şöyle sıralanmıştır (Madde 2):

- Okul öncesi, ilk ve orta öğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihnî, ahlakî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve denetlemek.
- Eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejileri belirlemek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve denetlemek, ortaya çıkan yeni hizmet modellerine göre güncelleyerek geliştirmek.

- Eğitim sistemini yeniliklere açık, dinamik, ekonomik ve toplumsal gelişimin gerekleriyle uyumlu biçimde güncel teknik ve modeller ışığında tasarlamak ve geliştirmek.
- Eğitime erişimi kolaylaştıran, her vatandaşın eğitim fırsat ve imkânlarından eşit derecede yararlanabilmesini teminat altına alan politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve koordine etmek.
- Kız öğrencilerin, özürlülerin ve toplumun özel ilgi bekleyen diğer kesimlerinin eğitime katılımını yaygınlaştıracak politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek.
- Özel yetenek sahibi kişilerin bu niteliklerini koruyucu ve geliştirici özel eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek.
- Yükseköğretim kurumları dışındaki eğitim ve öğretim kurumlarını açmak, açılmasına izin vermek ve denetlemek.
- Yurtdışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmaları ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde yürütmek.
- Yükseköğretim dışında kalan ve diğer kurum ve kuruluşlarca açılan örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek, program ve düzenlemelerini hazırlamak.
- Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı ortaöğretim kurumlarının program ve denklik derecelerinin belirlenmesi ile yönetmeliklerinin hazırlanmasında işbirliğinde bulunmak.
- Yükseköğretimin millî eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için, 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek.
- Mevzuatla Bakanlığa verilen diğer görev ve hizmetleri yapmak.
- Aynı Karanamede Milli Eğitim Bakanının ve Müsteşarının görevleri de şöyle tanımlanmıştır (Madde 4 ve 5):

Bakan

Bakanlık teşkilatının en üst amiri olan Bakan, Bakanlık icraatından ve emri altındakilerin faaliyet ve işlemlerinden Başbakana karşı sorumlu olup aşağıdaki görev, yetki ve sorumluluklara sahiptir:

- Bakanlığı, Anayasaya, kanunlara, hükümet programına ve Bakanlar Kurulunca belirlenen politika ve stratejilere uygun olarak yönetmek.
- Bakanlığın görev alanına giren konularda politika ve stratejiler geliştirmek, bunlara uygun olarak yıllık amaç ve hedefler oluşturmak, performans ölçütleri belirlemek, Bakanlık bütçesini hazırlamak, gerekli kanunî ve idarî düzenleme çalışmalarını yapmak, belirlenen stratejiler, amaçlar ve performans ölçütleri doğrultusunda uygulamayı koordine etmek, izlemek ve değerlendirmek.
- Bakanlık faaliyetlerini ve işlemlerini denetlemek, yönetim sistemlerini gözden geçirmek, teşkilat yapısı ve yönetim süreçlerinin etkililiğini gözetmek ve yönetimin geliştirilmesini sağlamak.
- Faaliyet alanına giren konularda diğer bakanlıklar ile kamu kurum ve kuruluşları arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamak.

Müsteşar ve Müsteşar Yardımcıları

Müsteşar, Bakandan sonra gelen en üst düzey kamu görevlisi olup Bakanlık hizmetlerini, Bakan adına ve onun emir ve yönlendirmesi doğrultusunda, mevzuat hükümlerine, Bakanlığın amaç ve politikaları ile stratejik planına uygun olarak düzenler ve yürütür. Bu amaçla, Bakanlık birimlerine gereken emirleri verir, bunların uygulanmasını gözetir ve sağlar. Müsteşar, bu hizmetlerin yürütülmesinden Bakana karşı sorumludur.

Milli Eğitim Bakanlığında Türk Eğitim Sistemiyle ilgili her türlü yasal, yapısal ve eğitsel düzenlemelerde Bakanlık makamına yardımcı olmak üzere yasayla kurulmuş olan iki önemli danışma karar organı vardır. Milli Eğitim Şurası ve Talim Terbiye Kurulu.

Milli Eğitim Şurası Bakanlığın en üst düzeyde danışma organıdır. Milli Eğitim Şurası, Milli Eğitim Bakanlığının yasal, yapısal, yönetsel ve eğitsel yönden düzenlenmesine temel oluşturacak kararları almak üzere toplanmış olan Heyet-i İlmiyelerin görevini yapmak üzere, 1933 yılında çıkarılan 2287 sayılı Yasa ile kurulmuştur. Yasa gereğince ve yasada tanımlanan görevi kapsamında Milli Eğitim Şurası 1939- 2009 yılları arasında 18 kez toplanmıştır. Gerekli görülen eğitim ve öğretim ile ilgili konuları incelemek ve öneri niteliğinde kararlar almakla görevli olan Milli Eğitim Şurası'nın kuruluşu, çalışma esas ve usülleri yönetmelikle belirlenir. Milli Eğitim Şurası Yönetmeliğine göre, Milli Eğitim Siteminin okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, yaygın eğitim gibi değişik öğretim basamaklarından; değişik başka örgütlerden ve Milli Eğitim Sistemi dışından çağrılan üyelerden oluşan Şura, Bakanlığın en yüksek danışma kuruludur. Şuranın gündemi Bakanlıkça hazırlanır. Şura önerilen gündemi inceler ve önerileri kararlara dönüştürerek Bakan'a sunar. Bu önerilerin uygulamaya konması Bakanın onayına bağlıdır (MEB, 2010).

Talim Terbiye Kurulu Milli Eğitim Bakanlığın bilimsel danışma ve karar organıdır. Talim ve Terbiye Kurulu'nun Türk milli eğitimini düzenleme hizmeti, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde 1923 yılında Milli Eğitim Bakanlığının kurulmasıyla başlamış ve bu görev 1926 yılına kadar "Program Heyeti"nce, daha sonra "Telif ve Tercüme Heyeti"nce yürütmüştür. 22 Mart 1926 tarihli ve 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile eğitim ve öğretim işlerine bakacak bir başkan ve on üyeden oluşan Milli Talim ve Terbiye Heyeti" kurulması öngörülmüş ve Bakanlıkta Talim ve Terbiye dairesi Kurulmuştur. Yasa gereğince Talim ve Terbiye Dairesin görevlerini, teşkilat ve çalışma esaslarını belirleyen yönetmelik Bakanlar Kurulu'nun onayı ile 1926 yılında yürürlüğe girmiştir. 22 Haziran 1933 yılında çıkarılan 2287 Sayılı Kanun'da Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı "ilmi danışma organı" olarak tanımlanmıştır)MEB, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapısını yeniden düzenleyen 25. 08 2011 tarih ve 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de (MEB, 2012) Talim ve Terbiye Kurulu'nun görevleri şöyle sıralanmıştır (Madde 28) (MEB, 2012):

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Bakanlığın bilimsel danışma ve karar organıdır.
- Kurul, eğitim sisteminin tüm kademelerini temsil edecek nitelikte bir Başkan ile on üyeden oluşur. Kurul Başkan ve üyeleri dört yıllık süreyle atanır. Bu süre her defasında bir yıl olmak üzere en fazla üç defa uzatılabilir. Kurul Başkanı ve üyeleri, en az dört yıllık eğitim veren yükseköğretim kurumlarından mezun olmuş, eğitim alanında yaptığı çalışma ve yayınlarla temayüz etmiş;
- Eğitim ile ilgili alanlarda öğretim üyeleri,
- En az on yıl süreyle öğretmenlik veya okul yöneticiliği yapmış olanlar,
- Kamu görevlileri,

  arasından seçilir.
- Hizmet birimlerinin amirleri oy kullanmamak şartıyla, kendi birimlerini ilgilendiren konuların görüşülmesi sırasında Kurula katılır.
- Kurul kararları, Bakan onayı ile yürürlüğe girer.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının çalışma usûl ve esasları, Başkan ve üyelerin diğer nitelikleri, görev, yetki ve sorumlulukları ile diğer hususlar yönetmelikle düzenlenir.
- Talim ve Terbiye Kurulu, evrensel değer ve standartları gözönünde bulundurarak, kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile millî ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak amacıyla aşağıdaki görevleri yerine getirir:
- Eğitim sistemini, eğitim ve öğretim plan ve programlarını, ders kitaplarını hazırlatmak, hazırlananları incelemek veya inceletmek, araştırmak, geliştirmek ve uygulama kararlarını Bakan onayına sunmak.

- Bakanlık birimlerince hazırlanan eğitim ve öğretim programları, ders kitapları, yardımcı kitaplar ile öğretmen kılavuz kitaplarını incelemek, inceletmek ve nihaî şeklini vererek Bakanın onayına sunmak.
- Yurtdışı eğitim ve öğretim kurumlarından alınmış, ilköğretim ve ortaöğretim diploma ve öğrenim belgelerinin derece ve denkliklerine ilişkin ilke kararlarını Bakanın onayına sunmak.
- Eğitim ve öğretimle ilgili konularda Bakanlığın diğer birimleri tarafından oluşturulacak politika ve stratejilerin belirlenmesinde işbirliği yapmak.
- Millî Eğitim Şûrasının sekreterya hizmetlerini yürütmek.

Milli Eğitim Bakanlığının taşra örgütünü İl Milli Eğitim Müdürlükleri, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Okul ve Kurum Müdürlükleri oluşturur. Milli eğitim müdürleri illerde valiye, ilçelerde de kaymakama bağlıdırlar ve görev alanlarındaki işlerle ilgili olarak bağlı oldukları vali ve kaymakama karşı sorumludur. İlçe millî eğitim müdürlükleri, görev ve hizmetleri yürütürken il millî eğitim müdürlüklerine karşı da sorumludur. Milli eğitim müdürlüklerinde, yasalarda tanımlanan görevlerin yerine getirilmesi için Müdürlüğe bağlı çeşitli hizmet birimleri vardır. İl ve ilçelerin sosyal ve ekonomik gelişme durumları, nüfusları ve öğrenci sayıları göz önünde bulundurularak, bu müdürlükler farklı tip ve statülerde kurulabilir ve bunlara farklı yetkiler verilebilir. İş durumuna ve ihtiyaca göre millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak ayrı il ve ilçe birimleri de kurulabilir. İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde, millî eğitim müdürüne bağlı olarak Eğitim Denetmenleri Başkanlığı oluşturulur (MEB, 2012).

Okul müdürleri de görevleriyle ilgili bağlı oldukları milli eğitim müdürlerine karşı sorumludurlar. Okul müdürleri, yasalar çerçevesinde okulun işleyişinin ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinden sorumludurlar. Her okulda, okulun eğitim-öğretim işlerinde okul müdürüne yardımcı olmak üzere, sayıları öğrenci sayısının büyüklüğüne göre değişen müdür yardımcıları vardır.

Milli Eğitim Bakanlığını yurtdışında Eğitim Müşavirlikleri ve Eğitim Ataşelikleri temsil eder. Eğitim Müşavirleri Büyük Elçilik, Eğitim Ataşeleri de Başkonsolosluk ya da Konsolosluk bünyesinde bulunurlar.

Anayasa gereğince eğitimin denetimi devlet adına Milli Eğitim Bakanlığı'ndadır. Bakanlık adına yükseköğretim kurumlarının dışındaki kamu ve özel örgün eğitim kurumları ile yaygın eğitim kurumlarının denetimini Rehberlik ve Denetim Başkanlığı üstlenir. 25. 8. 2011 tarih ve 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede bu birimin görevlerinden birisi "Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usûlsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturmalar yapmak" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2012).

Türkiye'de Anayasa ile özel ve tüzel kişilerin okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyi ile kâr amacı gütmeyen vakıfların yükseköğretim düzeyinde eğitim kurumları açıp işletmelerine izin verilmiştir. Ancak her türlü özel öğretim kurumunun açılması Bakanlığın iznine tabidir ve özel okullar da Bakanlık tarafından belirlen yasa, yönetmelik, norm ve standartlara uymak zorundadırlar. Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim basamaklarında ve yaygın eğitim alanında tüm kamu okullarının ve eğitim kurumlarının yatırım, işletme ve personel giderleri devlet bütçesinden karşılanır. Zorunlu eğitim kapsamındaki kamu okullarında ders kitapları da öğrencilere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak verilir.

2547 sayılı Yükseköğretim Yasası'nın 55. maddesine göre (YÖK, 2012), yükseköğretim üst kuruluşlarının, yükseköğretim kurumlarının ve bunlara bağlı birimlerin gelir kaynaklarını, her yıl devlet bütçesine konulan ödenekler, kurumlarca yapılan yardımlar, bağışlar, döner sermaye kanalıyla yapılan hizmetler ile kantin, yurt işletmeleri ve kiralardan elde edilen gelirler ile öğrencilerden alınan harç ve katkı payı oluşturur. Üniversitelerin her yıl hazırladıkları bütçe Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylandıktan sora Milli Eğitim Bakanlığına, Bakanlık tarafından da Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne sunulur. Burada genel ve katma bütçelerin bağlı olduğu esaslara göre, Meclis tarafından onaylanarak yürürlüğe girer (Kürüm, 2011).

Devlet ailelerinin maddi durumları uygun olmayan öğrencileri yatılılık, burs, kredi ve benzeri yollarla destekler. Özel öğretim kurumları genel olarak tüm giderlerini öğrencilerden aldıkları öğrenim ücretleriyle karşılarlar.

Eğitim Sisteminin Yapısı

Türk Milli Eğitim Sisteminin genel yapısı, 1973 yılında kabul edilen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda tanımlanmıştır. Kanunda Türk eğitim sisteminin örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluştuğu; örgün eğitimin okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarında yer alan okulları kapsadığı; yaygın eğitimin ise örgün eğitimin yanında ya da dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümünü kapsadığı belirtilmiştir. Bu bölümde Milli Eğitim Temel Kanununda tanımlanan biçimiyle eğitim sisteminin genel yapısı 2011-2012 öğretim yılında henüz yürürlükte olduğundan, bu bölümde yasada tanımlanan örgün eğitim basamaklarının amaçları ve işlevleri ile bu basamaklarda yer okul türleri, ayrıca öğretmen eğitimi ana hatlarıyla tanıtılmış, Milli Eğitim Temel Kanunu'ndan sonraki yasal düzenlemelerle sistemin yapısında gerçekleştirilen değişiklikler de açıklanmıştır.

Okulöncesi Eğitim

Okulöncesi eğitim, 0-72 aylar arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişimlerini destekleyen, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Gürkan, 2011, s. 24). Okulöncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamının dışındadır ve isteğe bağlıdır. Resmi anaokullarında ve anasınıflarında ücretsizdir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda okulöncesi eğitim, zorunlu ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsayan, isteğe bağlı bir eğitim olarak tanımlanmıştır. Yasada, okulöncesi eğitimin amaç ve görevleri şöyle tanımlanmıştır (MEB, 2006):

Okulöncesi eğitimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişeme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okulöncesi eğitim basamağında, 0-36 aylık çocukların alındıkları ağırlıklı olarak bakım amaçlı olan kurumlar ile 36-72 aylık çocukların alındıkları ağrılıklı olarak eğitim amaçlı olan kurumlar yer alır. Bakım amaçlı kurumlar daha çok özel ve tüzel kişiler tarafından açılan kreş, yuva, gündüz bakım evi, çocuk bakım evi vb. kurumlardır. Eğitim amaçlı okulöncesi eğitim kurumları ise resmi ve özel bağımsız anaokulları ile ilköğretim okulları bünyesinde açılan anasınıflarıdır.

İlköğretim

İlköğretim kavramının daha iyi anlaşılması için, öncelikle bu kavramla ilişkili olan temel eğitim ve zorunlu eğitim kavramlarının açıklanmasında yarar vardır. ***Temel eğitim*,** toplumu oluşturan bireylerin çevrelerini iyi tanıyabilmeleri, geniş bir dünya görüşüne sahip olabilmeleri, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri, yurttaşlık haklarını kullanabilmeleri için gerekli asgari düzeyde bilgi, becer, tutum ve değerleri edinebilmeleri için gerekli olan bir eğitim sürecidir. Bireyler ve bireylerin içinde yaşadığı toplum için yaşamsal bir gereklilik olan temel eğitim bireylerin temel hakkı, devletin de temel görevidir (Gültekin, 2011, s. 65). ***Zorunlu eğitim*,** toplumu oluşturan bireylerin yasalarda belirtilen yaş sınırları içerisinde ve sürede gösterilen eğitim kurumunda/kurumlarında görmesi gereken öğrenim süresini tanımlar. ***İlköğretim*** ise, tüm yurttaşların ulusal amaçlara uygun olarak bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda gelişmelerine ve yetişmelerine olanak sağlayan eğitim sürecidir. Bu kavramlar anlam olarak farklı olmakla birlikte, çeşitli ülkelerdeki uygulanma biçimine göre aynı veya ayrı eğitim sürecine işaret ederler. Örneğin, Türkiye'de 1997 yılında çıkarılan 4306 sayılı yasada

"ilköğretim kurumları sekiz yıllık zorunlu okullardan oluşur." tanımlamasında temel eğitim, zorunlu eğitim ve ilköğretim aynı eğitim basamağında ve okul türünde toplanmıştır. 30.03. 2012 tarihli 6287 Sayılı Kanunda ise üç kavram ayrı eğitim süreçlerini tanımlamaktadır. Kanunun 3. Maddesinde, "Mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocuklar kapsar" ifadesi ile zorunlu ilköğretimin yaş sınırı; 7. maddesinde yer alan "İlköğretim dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur" ifadesi ile zorunlu ilköğretimin süresi ve verileceği okul türleri; 26. maddesindeki "Ortaöğretim, ilköğretime dayalı dört yıllık zorunlu, örgün ve yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar." Ifadesi ile de zorunlu eğitimin süresi tanımlanmıştır (Resmi Gazete, 11 Nisan 2012, Sayı 28261). Bu kanunla getirilen düzenlemeye göre, Türk eğitim sisteminde zorunlu eğitimin süresi 12 yıldır ve ilköğretim okulları ile ortaöğretim okullarını kapsar. İlköğretimin süresi 8 yıldır ve ilkokul ile ortaokulu kapsar.

İlköğretim bireysel ve toplumsal, ulusal ve uluslararası boyutları olan; toplumun kültürel sürekliliğinin sağlanmasında, istikrarlı bir demokratik toplumun oluşturulmasında, halkın yaşam düzeyinin yükseltilmesinde, bireyin yaşam boyu öğrenme ve gelişmesinde temel bir eğitim basamağıdır (Kavak, 1997, s. 17). Bu işlevlerine göre, ilköğretimin amaçları şöyle tanımlanabilir (MEB, 2006):

İlköğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek,
- Her Türk çocuğunu ilgi, yeti ve yetenekleri yönünde yetiştirerek yaşama ve üst öğrenime hazırlamaktır.

Türk eğitim sistemi içerisinde ilköğretim, Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar farklı okul türlerini kapsamıştır. 1923- 1961 yılları arasında ilköğretim beş yıllık ilkokullarda verilmiştir. 1961 yılında çıkarılan İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda zorunlu ilköğretim çağı 6- 14 yaş arası olarak belirlendiğinden, 1997 yılına kadar ilköğretim beş yıllık ilkokul ile üç yıllık ortaokulu kapsamıştır. 1997 yılında çıkarılan ve İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Milli Eğitim Temel Kanunu'nda değişiklik yapan kanunla yapılan düzenlemelerden sonra ilköğretim sekiz yıllık ilköğretim okulunu kapsamıştır. 2012 yılında çıkarılan bir kanunla yapılan düzenlemelere göre de ilköğretim dört yıllık ilkokullar ile dört yıllık ortaokulları kapsamaktadır.

Ortaöğretim

Hemen tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde ortaöğretim, zorunlu ilköğretim ya da temel eğitim ile yükseköğretim arasında yapılandırılan bir ara eğitim basamağıdır. Bu açıdan, temel eğitimden sonra yükseköğretim ve iş yaşamı için bir geçiş basamağı ya da girdi kaynağı olan ortaöğretimin işlevleri hem yükseköğretimin beklentilerine hem de iş yaşamının gereksinimlerine göre belirlenir. Buna göre ortaöğretimin amacı, öğrencilerin öğrenme yetilerini ve bilgi birikimlerini geliştirerek onları ilgi, istek, yetenek ve yeterlikleri doğrultusunda ileri öğrenim süreçleri ile üretim ve hizmet süreçlerine katılabilecek şekilde yetiştirmektir. Bu işlevlerinin gereği olarak ortaöğretim basamağında genel, mesleki, teknik ve güzel sanatlar alanlarında çeşitli eğitim programları uygulayan okullar yer alır.

Türk eğitim siteminde de ortaöğretim, 30.03.2012 tarih ve 6287 Sayılı Kanun'da tanımlandığı gibi, ilköğretime dayalı dört yıllık zorunlu, örgün ve yaygın eğitim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ortaöğretimin amacı öğrencileri yükseköğrenime ve iş yaşamına hazırlamak olarak tanımlanmıştır. Aynı şekilde Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (MEB, 2006) da ortaöğretimin amaç ve görevleri şöyle tanımlanmıştır.

Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- Bütün öğrencilere ortaöğretim düzeyinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,
- Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, yeti, yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime ya da gerek mesleğe gerek yükseköğretime ya da yaşama ve iş alanlarına hazırlamaktır.

Ortaöğretim basamağında çeşitli programlar uygulayan liseler yer alır. Amaçlarına göre bu programlar, genel ortaöğretim ve mesleki-teknik ortaöğretim olmak üzere iki kümede toplanmaktadır. Genel olarak öğrencileri yükseköğrenime hazırlamayı amaçlayan genel ortaöğretim; uyguladıkları program türüne göre Lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Çok Programlı Lise gibi çeşitli adlarla tanımlanan okulları kapsar. Mesleki ve teknik ortaöğretim; iş ve meslek alanlarına iş gücü yetiştiren, öğrencileri yaşama, iş alanlarına ve yükseköğretime hazırlayan erkek teknik öğretim okulları, kız teknik öğretim okulları, ticaret ve turizm öğretimi okulları, din öğretimi okullarını kapsar.

Türk eğitim sisteminde 1923- 1973 yılları arasında ortaöğretim iki devreli olarak düzenlenmiştir. I. devreyi üç yıllık ortaokullar, II. devreyi de genel, meslek ve teknik liseler oluşturmuştur. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu gereğince yapılan düzenlemeler sonucunda ortaokul, ilköğretim basamağına alınmış ve beş yıllık ilkokul ilköğretimin 1. devresini, üç yıllık ortaokul da ilköğretimin II. devresini oluşturmuştur. 1997 yılında yapılan düzenlemeye kadar ortaokullar ya bağımsız ya da bazı genel ve meslek liselerine bağlı okullar olarak kurulmuşlardır. 1997 yılında çıkarılan kanunda, ilköğretimin sekiz yıllık ilköğretim okullarında kesintisiz olarak verilmesi öngörüldüğünden ortaokul eğitim sisteminden kalkmıştır. 2012 yılında yapılan düzenleme ile ortaokul dört yıl öğrenim süreli bir okul olarak ilköğretim basamağında yeniden yerini almıştır.

Yükseköğretim

Yükseköğretim, ülkenin gereksinimlerine uygun nitelikli insan gücü yetiştirmek için üniversite çatısı altında çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim programları uygulanan, aynı zamanda bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapılan ve insanlığa hizmet verilen ortaöğretime dayalı bir öğretim basamağıdır. 6 Kasım 1981 tarihinde yürürlüğe giren 2547 Sayılı Yükseköğretim Yasası'nda yükseköğretim, "Milli Eğitim sistemi içinde ortaöğretim dayalı en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümü" olarak tanımlanmıştır. Aynı yasanın 4. maddesinde yükseköğretimin bireysel, toplumsal ve bilimsel yönden amaçları sıralanmıştır. Bu amaçlardan bilimsel alanla ilgili olanı "Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak" olarak tanımlanmıştır (YÖK, 2012).

Bu amaca göre yükseköğretimin işlevleri üç ana başlık altında toplanabilir (Kürüm, 2011):

Bilimsel: Bilgi ve teknolojiyi üretmek ve yaymak

Toplumsal: Ulusal gelişme ve kalkınmayı desteklemek

Bireysel: Akademik yaşamın ve iş dünyasının gereksinimini karşılayacak nitelikli insan gücünü yetiştirmek.

Hemen tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde yükseköğretim basamağının geleneksel kurumları üniversitelerdir. Ayrıca çeşitli ülkelerde üniversitelerin yanında üniversiter alana girmeyen yüksekokul, kolej, enstitü, akademi v.b adlarla tanımlanan yükseköğretim kurumları da vardır. Türkiye'de 2547 Sayılı Yükseköğretim Yasası ile ortaöğretimden sonraki tüm eğitim-öğretim kurumları yükseköğretim kapsamına alınmış ve üniversite çatısı altında toplanmıştır. Üniversitelere bağlı birimler, enstitü, fakülte, yüksekokul, konservatuar, meslek yüksekokulu ve çeşitli uygulama ve araştırma merkezleridir. Üniversitelerde bu birimlerde ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim yapılır (Tablo 5.1).

Tablo 5.1: Üniversitelerdeki Çeşitli Birimlerde Verilen Öğrenim Düzeyleri ve Süreleri

Birimler	**Öğrenim Düzeyi**	**Öğrenim Süresi**
Meslek Yüksekokulu	Önlisans	2 yıl/4 yarıyıl
Fakülte Yüksekokul Konservatuar	Lisans	4 yıl/8 yarıyıl 6 yıl/12 yarıyıl (Tıp ve diş hekimliği)
Enstitü	Yüksek Lisans	2-3 yıl/4-6 yarıyıl
	Doktora	3-4 yıl/6-8yarıyıl
Uygulama ve Araştırma Merkezi	-	-

SIRA SİZDE 4 **Türkiye'de yükseköğretim sistemi içerisinde uzaktan öğretimin yerini araştırınız?**

Öğretmen Eğitimi

Türkiye'de eğitim sistemini oluşturan eğitim basamakları içerisinde yer alan okullarda görev alacak öğretmenlerin hizmet öncesinde yetiştirilmeleri, 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığının yetki ve sorumluluk alanında idi. İlköğretim kademesindeki ilkokulda görev alacak ve 1.-5. sınıflardaki tüm dersleri veren sınıf öğretmenleri 1923-1973 yılları arasında ortaöğretim düzeyindeki ilköğretmen okullarında, 1973-1982 yılları arasında da iki yıllık eğitim enstitülerinde yetiştirilmişlerdir. Ortaokullarda ya da ilköğretimin 6, 7, ve 8. sınıflarındaki derslerin alan öğretmenleri 1923-1982 yılları arasında üç yıllık eğitim enstitülerinde yetiştirilmişlerdir (Sağlam, 2011). Ortaöğretim (lise) alan öğretmenleri ise dört yıllık yüksek öğretmen okullarında yetiştirilmişlerdir. 1981 yılında çıkarılan Yükseköğretim Yasası ile ortaöğretimden sonraki tüm eğitim-öğretim kurumları üniversite içerisine alındığından ve öğretmen eğitimi vermek üzere üniversitelerde eğitim fakülteleri kurulduğundan, 1982 yılında çıkarılan bir Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren kurumlar da üniversitelere bağlanmışlardır. Günümüzde okulöncesi eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve ilköğretim alan öğretmeleri (İlköğretim Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji vb.) eğitim fakültelerinde dört yıllık, ortaöğretim alan öğretmenleri (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji öğretmenliği gibi) ise beş yıllık bir öğrenim görmektedirler. Öğretmenlik eğitimini tamamlayan öğretmen adaylarının atanabilmeleri için, her yıl yapılan öğretmenlik mesleğine giriş sınavını (KPSS- Kamu Personeli Seçme Sınavı) başarmaları gereklidir. Milli Eğitim Bakanlığı her yıl öğretmen ihtiyacına göre, adayların sınavdan aldıkları puan sıralamasına göre öğretmen ataması yapmaktadır. Ancak, eğitim fakültelerinden ihtiyaçtan fazla öğretmen adayı mezun olduğu için, öğretmenlik eğitimini tamamlayan ve öğretmenlik mesleğine giriş sınavından belirlen taban puan ve üstünü almış olan öğretmen adaylarının öğretmenliğe atanamamaları önemli bir sorundur.

Özet

Türkiye'de Milli Eğitim Sisteminin temelleri Osmanlı Devleti'ndeki eğitim sistemine dayanır. Omsalı Devleti'nde eğitimin genel özelliği dini eğitim temelli olmasıdır. Osmanlı Devleti'nde kuruluşundan toplumsal yenileşme girişimlerinin başladığı Tanzimat dönemine kadar olan dönemde örgün eğitim kurumlarını ilköğretim düzeyinde olan Sıbyan Mektepleri ya da Mahalle Mektepleri ile orta ve yükseköğretim düzeyinde medreseler, saray içinde kurulmuş olan Enderun Mektebi ve askeri eğitim amaçlı okullar oluşturmuştur. Yaygın eğitim alanında ise ahilik ya da lonca teşkilatının önemli bir yeri vardır. Osmanlı Devleti'nde çağdaş anlamda eğitim kurumları 1839 yılında başlayan Tanzimat döneminden itibaren açılmaya başlanmıştır. Bu dönemde ilköğretim düzeyinde sıbyan okullarının yanında iptidai mektep, rüştiye, ilk mektep gibi adlarla tanımlanan yeni tip ilkokullar ile orta öğretim düzeyinde ortaokul ve lisenin karşılığı olan idadi ve sultani adlı eğitim kurumları açılmıştır. 1848 yılında açılan öğretmen yetiştirme amaçlı ilk kurum olan Darülmuallimin'den sonra 1970 yılında kız öğretmen okulu olan Darülmuallimat açılmıştır. Aynı dönemde eğitim sistemini düzenleyen en kapsamlı 1869 Nizamnamesi gereğince yükseköğretim alanında ilk çağdaş kurum olarak İstanbul'da bir üniversite (Darülfünun) açılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulmasıyla birlikte toplumun yeniden yapılandırılmasında eğitim önemli bir işlev üstlenmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında ulusal, bilimsel, çağdaş ve laik eğitim anlayışı doğrultusunda çalışmalar yapılmış, yeni bir eğitim sistemi oluşturmak için kimi yasal düzenlemelere gidilmiştir Bu yasal düzenlemelerin en önemlilerinin başında 3 Mart 1924 tarihli Öğretim Birliği Yasası gelmektedir. İzleyen yıllarda devletin ve toplumun gelişmesine paralel olarak ortaya çıkan yeni eğitim gereksinimlerinin karşılanması ve topluma nitelikli bir eğitim hizmetinin sunulması için eğitim sisteminde gerek Anayasalarda gerekse eğitimle ilgili yasalarda önemli yapısal düzenlemeler yapılmıştır.

Türk Milli Eğitim Sistemi örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşur. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört basamaklı bir yapıdan oluşur. Yaygın eğitim ise, örgün eğitimin yanında ya da dışında düzenlenen kişisel ve mesleki gelişim amaçlı eğitim etkinliklerini kapsar. 2012 yılında yapılan düzenlemeye göre örgün eğitim sistemi okulöncesi eğitimden sonra, bağımsız okullar olarak kurulan dört yıllık zorunlu ilkokul ve dört yıllık zorunlu ortaokulu kapsayan sekiz yıllık ilköğretim basamağı ile zorunlu eğitim kapsamında olan dört yıllık genel, mesleki ve teknik liseleri kapsayan ortaöğretim basamağından oluşmaktadır.

Kendimizi Sınayalım

1. Türkiye'de sekiz yılık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması hangi öğretim yılında başlamıştır?

a. 1961-1962

b. 1973-1974

c. 1997-1998

d. 1981-1982

e. 1968-1969

2. Türkiye'de tüm öğretmenlerin en az iki yıllık yükseköğrenim görmeleri hangi yasa ile zorunlu olmuştur?

a. Milli Eğitim Temel yasası

b. İlköğretim ve Eğitim Yasası

c. Yükseköğretim Yasası

d. 1982 Anayasası

e. 1961 Anayasası

3. Aşağıdakilerden hangisi Türk eğitim sisteminin özellikleri arasında **yer almaz?**

a. Zorunlu ilköğretimin süresi 12 yıldır.

b. Zorunlu ilköğretim kamu okullarında parasızdır.

c. Öğretmenlik mesleğine giriş sınavladır.

d. Özel öğretim kurumları da Bakanlığın denetimine tabidir.

e. Yükseköğretimde öğrenciler öğrenim harcı öderler.

4. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Döneminde açılan eğitim kurumlarından biri **değildir?**

a. Darülfünun

b. Darülmuallimin

c. Medrese

d. İdadi

e. Rüştiye

5. Türkiye'de hangi yıldan itibaren öğretmen eğitimi üniversitelerin sorumluluğundadır?

a. 1973

b. 1982

c. 1961

d. 1997

e. 1992

6. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'de yükseköğretim sisteminin özellikleri arasında **yer almaz?**

a. Üniversiteler özerk kurumlar olduğundan denetlenemezler.

b. Öğrencilerin öğrenim harcı ödemeleri zorunludur.

c. Üniversite Rektörleri Cumhurbaşkanı tarafından atanır.

d. Lisansüstü öğretim enstitülerin görevidir.

e. Meslek yüksekokullarında sadece önlisans düzeyinde öğretim yapılır.

7. Osmanlı Devleti'nde ilköğretim alanına öğretmen yetiştirme amaçlı ilk eğitim kurumu hangi yıl açılmıştır?

a. 1876

b. 1852

c. 1848

d. 1869

e. 1839

8. Aşağıdakilerden hangisi kamu okullarının finansmanı yönünden doğru bir tanımlamadır**?**

a. Kamu okullarının hizmet giderleri il özel idareleri tarafından karşılanır.

b. Belediyeler kamu okullarının giderlerine katılırlar.

c. Kamu okullarında veliler okul yönetimine katkı payı öderler.

d. Okulöncesinde resmi anaokulları da paralıdır.

e. Kamu okullarının giderleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanır

9. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nde medreselerin özellikleri arasında **yer almaz?**

a. Medreseler paralı eğitim kurumlarıydı.

b. Medreseler yatılı okullardı.

c. Medreselere sıbyan okulunu bitirenler alınırdı

d. Medreselere sadece erkek öğrenciler alınırdı.

e. Medreselerde dini bilgilerin öğretimi ön plandaydı.

10. Osmanlı Devleti'nde Hıristiyan çocukların yeniçeri yetiştirilmek üzere eğitildiği eğitim kurumlarına ne ad verilirdi?

a. Sıbyan okulları

b. Küttaplar

c. Medresler

d. Acemioğlan kışlası

e. Hendesehane

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. a Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. a Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. c Yanıtınız yanlış ise "Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. b Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. a Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. c Yanıtınız yanlış ise "Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. e Yanıtınız yanlış ise "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. a Yanıtınız yanlış ise "Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. d Yanıtınız yanlış ise "Osmanlı Devleti'nde Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Osmanlı Devleti'nde medreseler, Selçuklu Devleti'nden alınan eğitim kurumları idi. Bu kurumlar kuruluşlarından itibaren din adamı, devlet adamı, bilim adamı ve bazı meslek elemanlarını yetiştirme işlevlerini üstlenmiş orta ve yükseköğretim düzeyinde kurumlardı. Bu kurumların giderlerinin büyük çoğunluğu vakıflar tarafından karşılanırdı. Medreseler 16.- 17. yüzyıla kadar üstlendikleri çok yönlü işlevlerini başarılı biçimde yerine getirmişlerdir. Ancak, özelikle 16. yüzyıldan itibaren medreseler bozulmaya başladı. Bu bozulma nedenlerinin başında, bilimsellikten uzaklaşma, her şeyi din temelli olarak açıklamaya çalışma, öğretim ve yöntem alanında bozulma, müderrisliğe (öğretim elemanlığı) atanma, batıdaki gelişmeleri dikkate almama ve izlememe gibi nedenler sayılabilir.

Sıra Sizde 2

Öğretim Birliği Yasasının çıkarılma nedenlerinden en önemlileri, eğitim sisteminde iki başlı yönetim uygulamasına son vermek, yabancı ve azınlık okullarını denetim altına alabilmek, eğitim-öğretim uygulamalarında biri dini temelli biri bilimsel temelli iki ayrı uygulamayı sona erdirmek sayılabilir. Bu yasa, Türkiye Cumhuriyeti'nde ulusal, bilimsel, laik ve çağdaş bir eğitim sisteminin oluşturulmasının yolunu açmıştır.

Sıra Sizde 3

Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile zorunlu eğitim süresi arasında doğrusal bir ilişki vardır. İskandinav ülkelerinde zorunlu eğitimin süresi 9-10 yıl, Hollanda'da 14 yıl, Almanya'da 12 yıl, Fransa'da 10 yıl, İngiltere'de 11 yıl, İtalya ve İspanya'da 10 yıldır.

Sıra Sizde 4

Türkiye'de yükseköğretim sistemi 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası ile düzenlenmiştir. Bu yasa ile ortaöğretimden sonraki tüm eğitim kurumları yükseköğretim kapsamına alınmış ve üniversite çatısı altında toplanmıştır. Bu düzenlemeler kapsamında yükseköğretim alanında ülke genelinde merkezi olarak uzaktan eğitim ya da açık öğretim yoluyla eğitim-öğretim hizmetleri sunacak bir yükseköğretim kurumunun kurulmasının gerekliliğine işaret edilmiştir. Bu kapsamda 1982 yılından itibaren Türkiye genelinde uzaktan öğretim modeline dayalı yükseköğretim programlarını açmak ve uygulamak görevi Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesine verilmiştir. O tarihten bu yana Anadolu Üniversitesi uzaktan öğretim sistemiyle uyguladığı önlisans ve lisans düzeyindeki programlarla her yıl yüz binlerce öğrenciye yükseköğrenim olanağı sunmaktadır.

Yararlanılan Kaynaklar

Akyüz, Y. (2010). **Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2010.** (Gözden geçirilmiş 17. baskı). Ankara: Pegem Akademi

Gültekin, M. (2009). Eğitimin Tarihsel Temelleri, **Eğitim Bilimine Giriş**. (2. Baskı). (Edi.: M. Gültekin). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Gültekin, M. (2011). İlköğretim I: 1923-1972., **Türk Eğitim Tarihi**. (2. Baskı). (Edi.: M. Sağlam). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Gürkan, T. (2011). Okulöncesi Eğitim. **Türk Eğitim Tarihi**, 2. Baskı (Edi. M. Sağlam). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Kürüm, D. (2011). Yükseköğretim II: 1981-2007. **Türk Eğitim Tarihi**, 2. Baskı (Edi. M. Sağlam). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

MEB- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). **Milli Eğitim Temel Kanunu**. Ankara: MEB TTKB Şura Genel Sekreterliği.

MEB- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). **Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler.** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları.

MEB- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). **25. 8. 2011 tarih ve 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname**. 03.05. 2012 tarihinde http://www.meb.gov.tr/mevzuat/ adresinden alınmıştır.

MEGSB- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1987). **Milli Eğitim Temel Kanunu ve İlköğretim ve Eğitim Kanunu.** Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Özkan, S. (2008). **Türk Eğitim Tarihi**.(2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sağlam, M. (2011). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimi. **Türk Eğitim Tarihi**, 2. Baskı (Edi. M. Sağlam). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Sağlam, M. (2011). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Eğitimi. **Türk Eğitim Tarihi**, 2. Baskı (Edi. M. Sağlam). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Sakaoğlu, N. (2003). **Osmanlıdan Günümüze Eğitim Tarihi**. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları

TBMM- Türkiye Büyük Millet Meclisi, (2012). **Türkiye Cumhuriyeti Anayasası**. 30.04 2012 tarihinde hhtp://www.tbmm.gov.tr/Anayasa.htm adresinden alınmıştır.

YÖK- Yükseköğretim Kurulu, (2012). **2547 Sayılı Yükseköğretim Yasası.** 30.04 2012 tarihinde http://www.yok.gov.tr adresinden alınmıştır.

6

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemini ifade edebilecek,
- Kanada eğitim sisteminin, yerini belirleyebilecek,
- Japonya eğitim sisteminin yerini belirleyebilecek,
- Almanya eğitim sisteminin yerini belirleyebilecek,
- Fransa eğitim sisteminin yerini belirleyebilecek,
- Finlandiya eğitim sisteminin yerini belirleyebilecek,
- Türk eğitim sistemini, incelenen ülkelerin eğitim sistemleriyle karşılaştırarak betimleyebilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Zorunlu Eğitim
- Temel Eğitim
- Eğitimin Yönetimi
- Eğitimin Denetimi
- Eğitimin Finansmanı
- Eğitim Basamakları

İçindekiler

- Giriş
- Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi
- Kanada Eğitim Sistemi
- Japonya Eğitim Sistemi
- Federal Almanya Eğitim Sistemi
- Finlandiya Eğitim Sistemi
- Fransa Eğitim Sistemi

Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Karşılaştırmalı Yaklaşım

GİRİŞ

Her ülkede toplumun devamını ve gelişimini sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi eğitim sisteminin görevidir. Bu görevin gerçekleşmesi için eğitim sisteminden hem toplumun kültürel birikiminin genç kuşaklara aktarılması hem de tüm toplumsal sistemlerin gereksinimi olan ve toplumsal gelişmeyi ve ekonomik kalkınmayı sürdürecek daha nitelikli insan gücünü yetiştirmesi beklenir. Eğitim sisteminin bu görevi çeşitli tür ve düzeydeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilir.

Devlet, toplumu kültürel, sosyal, ekonomik ve politik yönden ön görülen değişme ve gelişme hedeflerine ulaştıracak bireyleri/yurttaşları yetiştirmek için eğitim sisteminin yönetim, denetim ve finansman biçimini, eğitim sistemi içinde yer alacak eğitim basamaklarını ve okulların türlerini, düzeylerini, sürelerini belirler. Ayrıca bu okullarda uygulanacak eğitim programlarını, programların uygulama ilkelerini, yöntem ve tekniklerini, eğitim ortamlarının düzenlenişini ve yönetim yapısını, eğitim basamaklarına göre öğrenci giriş/çıkış düzenini ve sistemdeki öğretmenin rolünü ve yeterliklerini de belirler. Öte yandan ulusal ve uluslararası düzeyde ekonomi, politika ve uluslararası ilişkiler ile bilim ve teknoloji alanında yaşanan değişme ve gelişmelerin etkisiyle, her ülkede toplumun yapısı ve toplumsal yaşam anlayışı da sürekli bir değişim içindedir. Bu değişim de yeni eğitim gereksinimlerini ve eğitim sisteminden yeni beklentileri ortaya çıkardığından eğitim sisteminin yapısı, işleyişi ve işlevleri de sürekli olarak yeniden düzenlenmek zorundadır. Günümüzde ekonomi alanında yoğunluğu ve etkisi artan küreselleşme giderek eğitimi de kapsadığından eğitim alanında da ülkeler arasında karşılıklı etkileşim ve yardımlaşma da artmaktadır. Bir ülkedeki eğitim sistemiyle ilgili düzenlemeler, diğer ülkeler için de örnek olabilmektedir. Bu bakımdan, ülkelerin eğitim sistemlerinin yapısal ve eğitsel özelliklerinin bilinmesi, karar vericiler ve uygulayıcılar için gerekli olduğu gibi eğitim alanında ve ilgili diğer alanlarda çalışanlar için de bilgi dağarcıklarının artmasına katkı sağlamaktadır.

Bir toplumun gelişmiş ya da geri kalmış olması ile o toplumdaki eğitim sistemi ve uygulamaları arasında yakın bir ilişkinin olduğu bilinen bir gerçektir. Bu açıdan, bir ülkede gerek bireylerin yüksek bir yaşam düzeyi elde etmeleri gerekse toplumun gelişmesinin ve ilerlemesinin sağlanması eğitim sisteminin yapı ve işleyişinin sağlıklı olmasına bağlıdır. Bu ünitede, günümüz dünyasında toplumsal gelişmişlik ve ekonomik kalkınmışlık yönünden önde gelen ülkeler arasında yer alan Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Japonya, Federal Almanya, Finlandiya ve Fransa eğitim sistemlerinin yönetim, denetim, finansman, eğitim basamakları ve okul türleri yönünden özellikleri açıklanmıştır.

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ EĞİTİM SİSTEMİ

Amerika Birleşik Devletleri, Kuzey Amerika kıtasında yer alan ve yaklaşık 9,6 milyon kilometre kare toprak büyüklüğüne ve 302,5 milyon nüfusa sahip bir ülkedir. 1788 yılında kabul edilen Anayasası gereğince Amerika Birleşik Devletleri, çoğulcu demokrasiye dayalı, başkanlık sistemiyle yönetilen, 50 eyaletin oluşturduğu federal bir cumhuriyettir. Federal devletin yasama, yürütme ve yargı organları ve yetkileri Anayasa'da tanımlanmıştır. Yasama erki, Senato ve Temsilciler Meclisi'nden oluşan parlamentodadır. Senato, eyaletlerce seçilen toplam 100 senatörden oluşur. Temsilciler meclisi ise gene halk tarafından seçilen 438 milletvekilinden oluşur. Yürütmenin başı olan "Başkan", dört yılda bir halkın seçtiği delegeler tarafından seçilir. Başkana başkan yardımcısı, çeşitli işlerden sorumlu bakanların

oluşturduğu kabine ve çeşitli hizmet birimleri yardımcı olur. Ülke savunması, ulusal ekonominin yönetimi ve uluslararası ilişkiler federal hükümetin yetki ve sorumluluk alanına girer. Bu alanlar dışındaki işler eyaletlerin yetki ve sorumluluğundadır. Her eyaletin kendi anayasası ve yargı organları, bütçesi, eyalet halkı tarafından seçilen bir eyalet meclisi ve eyalet halkının oylarıyla belirlen bir valinin başkanlığında yürütme organı vardır(http://www.usemb-ankara.org.tr, 2012).

Eğitim Sisteminin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

ABD Federal Anayasası okul açma ve yönetme yetkisini eyaletlere ve yerel yönetimlere vermiştir. Eyaletlerin eğitim alanındaki yetki ve sorumlulukları yasalarla düzenlenir. Her eyalet kendi eğitim sisteminin düzenlenmesinden, yönetiminden, denetiminden ve finansmanından sorumludur. Federal hükümet sadece, ülkenin her yerinde herkes için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitimin niteliğinin geliştirilmesi, eğitim alanındaki araştırma ve geliştirme çalışmalarının yürütülmesi ve eğitime ayrılan federal kaynakların yönetilmesi konularında görev ve sorumluluk üstlenir(http://www.ed.gov,2012). Federal hükümette bu görevler Federal Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülür.

Eyaletlerde eğitim işlerinden sorumlu birimler şunlardır (Paige ve diğerleri, 2003;akt. Harmancı, 2011): Eyalet Meclisi, Eyalet Eğitim Kurulu, Eyalet Eğitim Müdürü ve Dairesi, Bölge Eğitim Müdürü ve Kurulu. Eyalet Meclisi eyaletin eğitim politikasını ve bütçesini belirler ve yönetir. Eyalet Eğitim Kurulunun üye sayısı eyaletlere göre değişmekle birlikte genelde bazıları seçimle belirlenen, bazıları da vali tarafından atanan dokuz üyeden oluşur. Kurul içinde biri ilk ve ortaöğretim ile yükseköğretimden sorumlu iki komisyon bulunur. Eyalet Eğitim Kurulu şu görevleri yapar (Erdoğan, 2003):

- Eğitimle ilgili yasaları uygular, eğitime ayrılan bütçeyi yönetir.
- Eğitim-öğretim, ölçme-değerlendirme, öğretmenler, yöneticiler ve diğer çalışanlar ile okul binaları ve eğitim programlarıyla ilgili standartları belirler, okul gelişim planlarını hazırlar.
- Eğitimin geliştirilmesi için vali ve kongre üyelerine önerilerde bulunur.
- Eyalet eğitim dairesinin yöneticisini ve diğer çalışanlarını görevlendirir, öğretmenlerin ücretlerini belirler.
- Zorunlu eğitimin, eğitim basamaklarının ve öğretim yılının sürelerini belirler.
- Eyalet içinde eğitim bölgelerini oluşturur.

Eyalet Eğitim Dairesi, eyalet düzeyinde eğitimle ilgili konularda teknik işleri yürüten eyalet hükümetine bağlı memur ve uzmanların oluşturduğu birimdir. Bu birimin başında Eyalet Eğitim Kurulunun önerisi ile vali tarafından atanan Eyalet Eğitim Müdürü bulunur. Eyaletin eğitim işlerinden sorumlu en üst düzeydeki kişi olan Eyalet Eğitim Müdürü, federal düzeyde ve eyalet düzeyinde belirlenen eğitim politikalarının uygulanmasından, eğitimin geliştirilmesinden, eğitimle ilgili işlerden eyalet valisinin, eyalet eğitim kurulunun ve halkın bilgilendirilmesinden sorumludur (Aykut, 2006).

Bölge Eğitim Kurulu, eyalet tarafından bölge düzeyinde eğitim işlerinde yetkilendirilen bir kuruldur. Üye sayısı 5-7 arasında değişir ve üyelerin çoğunluğu bölge halkı tarafından seçilir. Kurul, eğitim bölgesi içinde uygulanacak eğitim programlarının belirlenmesi, okutulacak kitapların seçilmesi, okul çalışanlarının görevlendirilmesi, bölgenin eğitim bütçesinin denetlenmesi konuklarında yetkilidir. Bölgelere göre, Bölge Eğitim Kurulu ya da doğrudan bölge halkı tarafından seçilen Bölge Eğitim Müdürü, bölgedeki eğitim işlerinin düzgün yürümesinden, taraflar arasında eşgüdümün ve işbirliğinin sağlanmasından, okul çalışanlarının görevlerinin düzenlenmesinden, bölgesinde eğitimin gelişimi için planlamalar yapmaktan sorumludur. Okul müdürleri yerel yönetimlere bağlıdır (Erdoğan, 2003; http://www.ed.gov, 2012).

ABD'de kamu okullarında eğitim parasızdır ve giderleri devlet tarafından karşılanır. Resmi eğitim kurumlarının finansmanı genel olarak federal, eyalet ve bölge düzeyindeki kaynaklardan sağlanır. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarının giderlerinin %91'i eyalet yönetimi ve yerel yönetimler, %7'si federal hükümet ve %2 si de özel kuruluş ve kişiler tarafından karşılanır. Paralı olan özel okullara da belirli ölçülerde üç farklı kaynaktan parasal destek sağlanabilir. Yükseköğretim düzeyindeki devlet

üniversitelerinin gelirlerinin %51'i federal bütçeden ve eyalet bütçesinden verilen paylar, %20'sini öğrencilerden alınan harçlar ve geri kalanı da başta destekçiler olmak üzere çeşitli kaynaklardan sağlanan gelirler oluşturur. Özel üniversitelerin gelirlerini ise yaklaşık %11 oranındaki devlet desteği ve öğrencilerden alınan harçlar (%20) ile yatırımlardan ve diğer kaynaklardan sağlanan gelirler oluşturur (Harmancı, 2011).

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

ABD'nde eğitim işleri eyaletlerin sorunluluğunda olduğundan ülke düzeyinde geçerli ortak bir eğitim sistemi yapısı yoktur. Ancak, hemen tüm eyaletlerde farklı yapısal özellikleri olmakla birlikte eğitim sisteminde okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört basamaklı bir yapıdan söz edilebilir. Aynı şekilde tüm eyaletlerde çocukların 16 yaşın sonuna kadar örgün eğitim görmeleri ilkesi benimsenmiştir. Buna göre zorunlu eğitim bazı eyalette 6- 16, bazı eyaletlerde 7-16, bazı eyaletlerde de 5-16 yaş arasındaki çocukları kapsar. Zorunlu eğitim sürecince eğitim kamu okullarında parasızdır(http://www.ed.gov, 2012).

Okulöncesi eğitim: Zorunlu eğitim kapsamında olmayan bu basamakta genel olarak 3-5/6 yaş arasındaki çocuklara dönük kreş ve gündüz bakım evleri ile anaokulları ve ilköğretim okullarının bünyesinde bulunan anasınıfları yer alır.

İlköğretim ve ortaöğretim: ABD'nde okulöncesi eğitimden sonra yükseköğretime kadar olan eğitim süresi ilköğretim ve ortaöğretim basamaklarında toplam 12 yıldır. Bu süre eyaletlere, bölgelere ve yerleşim yerlerine göre farklı biçimlerde yapılandırılmıştır. Ülke düzeyinde genel olarak ilköğretim ve ortaöğretimin yapılandırılmasında dört yaklaşımdan söz edilebilir(Paige ve diğerleri, 2003; akt. Harmancı, 2011): 6 yıl ilkokul + 6 yıl lise; 8 yıl ilkokul + 4 yıl lise; 6 yıl ilkokul + 3 yıl ortaokul + 3 yıl lise; 4 yıl ilkokul + 4 yıl ortaokul + 4 yıl lise

İlköğretimde öğrencilerin dil, zihin ve sosyal gelişiminin sağlanması amaçlanır. Bu basamakta öğrenciler, okuma-yazma, matematik, tarih/sosyal bilgiler, fen bilgisi, resim, müzik, beden eğitimi/spor derslerini görürler. Dersler genel olarak aynı öğretmen tarafından verilir. Öğrenciler bir günde genel olarak altı saat ders görürler, ayrıca sınıf dışı etkinliklere katılırlar. Bir öğretim yılı pek çok eyalette 180 iş günüdür. İlköğretimi bitiren öğrenciler ortaöğretime devam ederler.

Ortaöğretim basamağında genellikle genel eğitim amaçlı "lise" olarak tanımlanan okullar yer alır ve bu okullarda öğrencilerin içinde bulundukları çağa uyum sağlamaları için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerler ile düşünme becerilerini, demokratik yaşam anlayışını, sağlıklı ve güvenli yaşama yollarını ve sosyal becerileri kazanmalarını sağlayıcı eğitim programları uygulanır. Ortaöğretimin ilk devresinde öğrenciler genel, ortak dersleri görürler. Bu devrede öğrencilere mesleki rehberlik hizmetlerinin verilmesine önem verilerek, öğrencilerin geleceklerini planlamalarına yardımcı olunur. İkinci devrede ise üniversiteye hazırlık, mesleki ve genel eğitim amaçlı dersler yer alır. Bu devrede öğrenciler bir temel, bir de yan alan seçerler. Bazen iki temel alan, iki de yan alan seçilebilir. Temel alanlar İngilizce, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Matematik, Fen Bilgisi'dir (Erdoğan, 2003). Yan alan öğrencinin tercihine göre farklı dersleri kapsar. Ortaöğretim basamağında dersler alan öğretmenleri tarafından verilir. Öğrenci başarıları belli aralıklarla yapılan testlerin yanında, sözlü ve yazılı ödevlerle ölçülür. Bazı eyaletlerde dönem sonu ya da yılsonu sınavları uygulanır. Sınıfta kalma yoktur, öğrenci başarısız olduğu dersi/dersleri tekrar eder. Ortaöğrenimlerini tamamlayan öğrenciler ortaöğretimde aldıkları dersler ve notlara göre yükseköğretim alanındaki bir programa devam eder.

Yükseköğretim: ABD'nde yükseköğretim basamağında ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim yapılan çeşitli programlar uygulayan yükseköğretim kurumları vardır. Yükseköğretim kurumlarının üçte biri resmi, üçte ikisi özel okullardır. Ön lisans, liseden sonra gidilen iki yıllık meslekiteknik eğitim alanındaki 400'den fazla yükseköğretim programındaki öğrenimi kapsar. Üniversitelere bağlı olarak veya bağımsız yüksekokullarda/kolejlerde açılan bu programlarda öğrencilere temel mesleki ve/veya teknik bilgiler verilir. Bu programı tamamlayan öğrenci dört yıllık bir yükseköğretim programına geçebilir.

Lisans öğreniminin süresi dört yıldır. Genel olarak üniversitelerin fakülte veya diğer birimlerinde açılan bu programlara başvuran öğrencilerin seçiminde, öğrencilerin ortaöğretimde aldıkları dersler ve notları ile ülke genelinde geçerli olan G.R.E ve G.M.A.T gibi genel yetenek ve başarı testinden aldıkları puanları ve referans mektupları dikkate alınır. Lisans programları genel olarak iş ve ticaret, eğitim bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri, iletişim bilimleri, mühendislik, dil, sanat, psikoloji ve biyoloji alanlarında yoğunlaşır (Ültanır, 2000; Erdoğan, 2003).

Lisansüstü öğrenim yüksek lisans ve doktora öğrenimini kapsar. Lisansüstü öğrenim, özellikle doktora öğrenimi akredite edilmiş resmi ve özel üniversiteler ya da enstitüler tarafından verilir. Ayrıca bazı yükseköğretim kurumlarında mühendislik, bilgisayar bilimleri, tıp, hemşirelik, veterinerlik, diş hekimliği, hukuk alanlarında mesleki lisansüstü öğrenim programları uygulanır.

Öğretmen Eğitimi: ABD'nde öğretmenlik yapabilmenin koşulları eyaletlere farklılık gösterir. Hemen tüm eyaletlerde eğitimin her düzeyinde öğretmenlik yapabilmek için en az dört yıllık bir yükseköğrenim görmüş olma koşulu vardır. Bazı eyaletlerde öğretmenlerin mesleklerini sürdürebilmeleri için yüksek lisans veya doktora derecesine sahip olmaları koşulu vardır (Harmancı, 2011). Öğretmen eğitimi eyaletlerin sorumluluğundadır.

Özetleyecek olursak, ABD'nde her eyalet kendi eğitim sistemini kendisi düzenler ve yönetir. Yükseköğretim basamağına kadar öğrenim kamu okullarında parasızdır. Zorunlu eğitim 5/6-16 yaş arasını kapsar ve ilköğretim ve ortaöğretim basamağında verilir. Ortaöğretimi tamamlayan öğrenciler yükseköğretim düzeyinde akademik, mesleki ve teknik alanda ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim yapılan yükseköğretim kurumlarına giderler. Resmi ve özel yükseköğretim kurumlarında öğrenciler öğrenim harcı öderler. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında öğretmenlik yapabilmek için en az dört yıllık yükseköğrenim görme koşulu vardır.

SIRA SİZDE 1 **ABD eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminin yönetim yapısını karşılaştırınız?**

KANADA EĞİTİM SİSTEMİ

Kuzey Amerika kıtasının en kuzeyinde yer alan Kanada'nın yüzölçümü yaklaşık 10 milyon metre kare, nüfusu yaklaşık 34,5 milyondur. Kanada'nın sınırları kuzeyde Kuzey Kutbu'na, doğuda Atlantik Okyanusu'na, Batıda da Pasifik Okyanusu'na kadar uzanır, ülkenin güneyinde ve kuzey batısında ABD devletleri yer alır. 1867 yılında kurulan Kanada, iki toplum, üç bölge ve 10 eyaletten oluşan bir konfederasyon devletidir. Devletin başkenti Ottawa, yönetim biçimi parlamenter monarşi, resmi dili İngilizce ve Fransızca, para birimi Kanada Dolarıdır. Federatif özerklik yapısı içinde her eyaletin kendi yönetim organları vardır. Eyaletler, federal devlette nüfus büyüklüklerine göre seçilmiş parlamenter tarafından temsil edilir. Nüfusun yaklaşık %60'nı İngilizler, %25'ini de Fransızlar, geri kalanını da farklı etnik kökenli göçmenler oluşturur. Nüfusun %80'i Hıristiyan, %20'si de diğer dinlerdendir.(Musevi, Müslüman, Budist vb.). Dünyanın gelişmişlik yönünden ilk sekiz ülkesi (G-8) arasında yer alan Kanada'nın ekonomisinde petrol, doğalgaz, doğal mineraller, otomotiv, orman ve tarım ürünleri ilk sırada yer alan sektörlerdir. Kanada'da kişi başına düşen yıllık ortalama gelir 40 bin Amerikan Dolarıdır(http://www.academiclink.com.au, 2012).

Eğitim Sisteminin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Kanada, İngiliz ve Fransız toplumlarının yaşadığı iki bölge içinde yer alan özerk eyaletlerden oluşan federal devlet yapısına sahip bir ülkedir. Anayasa'da güvence altına alınan toplum, bölge ve eyalet düzeyindeki kültürel özerklik kapsamında eyaletler kendi eğitim politikalarını, eğitimin amaçlarını ve eğitim sisteminin yapısını belirler, eğitimin yönetim ve denetimini üstlenirler, finansmanına katılırlar (Ültanır, 2000).

Federal yönetimin eğitim sistemindeki yetkileri sınırlıdır. Federal hükümetin genel eğitim politikalarının oluşturulmasında, eğitim standartlarının belirlenmesinde ve eğitime ayrılacak kaynaklar

konusunda belirli yetkileri vardır. Federal yönetimde eğitimle ilgili en üst düzeydeki kuruluş eyaletlerin eğitim bakanlarından oluşan Kanada Eğitim Bakanları Konseyi'dir. Konseyin temel görevi, federal yönetim ile bölgeler ve eyaletler arasında işbirliğini sağlamak ve ilişkileri düzenlemek ve eğitim alanında uluslararası düzeyde Kanada'yı temsil etmektir (Ültanır, 2000).

Eğitim sisteminin yönetimi eyalet yönetimi, yerel yönetim ve okul yönetimi arasında paylaşılır(http://www.kanadaspezialist.com, 2012). Eyaletin eğitim sistemiyle ilgili yasalar eyalet parlamentosu tarafından çıkarılır. Eyalet düzeyinde eğitimle ilgili yasaların uygulanmasından Eyalet Başkanı tarafından atanan Eyalet Eğitim Bakanı ve bakana bağlı olan Eyalet Eğitim Dairesi sorumludur. Eyalet ya da bölge düzeyinde ilk ve ortaöğretimden sorumlu olan Eyalet Eğitim Bakanlığı eğitimle ve okullarla ilgili yasal düzenlemeleri yapar, yasalarda belirlenen mali düzenlemeleri yönlendirir, okullar için çerçeve eğitim programlarını ya da program standartlarını belirler, ders materyallerini dağıtır ve öğrenci testlerinin standartlarını belirler ve denetler.

Eyalet yasalarına göre, yerel yönetimler düzeyinde eğitimin yönetiminden okul meclisleri sorumludur. Okul meclisleri, eyalet eğitim yasalarına bağlı olmak koşuluyla okulların eğitim programlarını, bütçelerini hazırlar, okul genelinde katkı paylarını belirler, ilk, orta ve teknik okulların planlamasını yapar, öğretmen ve deneticilerin sözleşmelerini yapar, yerleşim yerlerine göre yeni okul açılmasına karar verir, eyaletin eğitim politikası ile okul politikası arasında eşgüdümü sağlar. Okul meclisleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görevlendirilmeleri ve görevlerine son verilmesi başta olmak üzere tüm okul personeli üzerinde tam bir yetkiye sahiptirler. Ayrıca her okulda paydaşların temsil edildiği okul yönetim kurulları vardır.

Kanada'da eğitimin denetimi eyaletlerin yetki ve sorumluğundadır. Her eyaletin eğitim dairesinde görevli olan eğitim denetçilerinin, okul kurullarının çalışmalarını izleme, okulların çalışmalarını ve öğretmenleri denetleme; öğretimi geliştirmek için öğretmenlere danışmalık yapma ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik etme görevleri vardır (www.ibe.unesco.org; Taşdan, 2011).

Kanada'da kamu okulları yanında özel okullar ile kiliselere ait okullar da vardır. Resmi okullarda eğitim parasızdır. Ülke genelinde okulların giderlerinin %20'si yerel vergilerden, %58'i yerel hibelerden ve geri kalanı da federal hükümetin katkısı ile karşılanır. Yükseköğretim kurumlarının giderleri özel sektörün kaynaklarından ve federal yönetimin bütçesinden karşılanır (www. foreigtrade.gov.tr;akt.: Taşdan, 2011). Özel okullar da eyalet eğitim bakanlığının belirlediği çerçeve eğitim programlarına ve standartlarına bağlı kalmak zorundadırlar. Bazılarına sadece yabancı öğrencilerin kabul edildiği özel okullarda eğitim paralıdır.

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

Kanada'da eyaletlerin eğitim sistemlerinde farklılık olmakla birlikte eğitim sisteminin genel amaçları, zorunlu ve temel eğitimin süresi, eğitim basamaklarının kapsamı ve süresi, ortak öğrenme çıktıları için ortak çerçeve programların geliştirilmesi (www,wcp.ca; akt.:Taşdan, 2011) gibi temel ilkeleri yönünden ortak yönleri vardır. Örneğin, herkesin eğitim hakkından yararlanması, eğitimde fırsat eşitliğinin ve seçme özgürlüğünün gerçekleştirilmesi, kültürel çoğulculuğun ve tüm kültürlere saygının yerleştirilmesi her eyalet eğitim sisteminin temel ilkelerdir. Ülke genelinde eğitim sisteminin genel amaçları toplumsal ve kültürel yönden, toplumun kültürel mirasının ve geleneksel değerlerinin yeni yetişen kuşaklara aktarılması ve ülkedeki diğer kültürlerin de desteklenmesi; bireysel yönden de okulöncesi eğitimden 12 sınıfın sonuna kadar nitelikli bir eğitim verilerek tüm öğrencilerin kişisel, zihinsel ve ahlaki gelişimlerini sağlanması, yurttaşlık bilinçlerinin geliştirmesi ve bir mesleğe hazırlanmaları olarak özetlenebilir (www.ibe.unesco.org).

Kanada'da eyaletler arasında ve eyaletler içinde kimi farklılıklar olmakla birlikte, örgün eğitim sisteminin okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört basamaklı bir yapısı vardır. Genel olarak zorunlu eğitimin süresi 5 yaşında başlar ve 16 yaşın sonunda sona erer. Zorunlu eğitim ilköğretim ve ortaöğretim basamağında verilir. Kanada da genel standartları karşılamak koşuluyla ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde özel okullar açılabilir. Aşağıda eğitim basamaklarında yer

alan okullar ve okullardaki eğitim süreci açıklanmıştır (http://www.informationen-kanada.de, 2012; http://www.americaneducation.eu, 2012; Taşdan, 2011).

Okulöncesi eğitim: Kanada'da okulöncesi eğitim altı yaşına kadar olan çocukları kapsar. Okulöncesi eğitim kurumları yerel yönetimlerin sorumluğundadır. Dört yaşına kadar olan çocukları gittikleri bakım amaçlı kreşler ile 4-5 yaş grubundaki çocukların kabul edildikleri anaokulları okulöncesi eğitim basamağının temel eğitim kurumlarıdır. Ülke genelinde 5 yaş grubundaki çocukların en az bir yıl okulöncesi eğitim kurumuna devam etmeleri zorunludur. Okulöncesi eğitim okulları kamu okullarıdır ve öğrenim parasızdır.

İlköğretim: İlköğretim tüm eyaletlerde zorunlu eğitim kapsamındadır ve 6-12 yaş grubundaki çocukların devam ettikleri altı yıllık ilkokulları kapsar. Bazı eyaletlerde ilköğretim basamağında, altı yıllık ilkokul (1.-6.sınıflar) ile üç yıllık ortaokulların (7.-9. sınıflar) bir arada olduğu okul türleri de vardır.

Ortaöğretim: Ortaöğretim basamağında genel olarak, 12-14 yaş arasındaki çocukların devam ettikleri üç yıllık ortaokullar (7.-9 sınıflar) ile 14 yaşından büyük çocukların devam ettikleri üç yıllık liseler (10.-12. sınıflar) yer alır. Bazı eyaletlerde ortaokullar ilkokullar ile birlikte, bazı eyaletlerde de liselerle birlikte olabilirler. Her iki durumda da ortaokul zorunlu eğitim kapsamındadır.

Ortaöğretimin ikinci basamağında (10, 11 ve 12. sınıf) öğrenciler ilgi, eğilim ve başarılarına göre yükseköğrenime veya meslek yaşamına hazırlama amaçlı akademik, genel ve mesleki öğrenim dallarından birini seçerler. 12. sınıfın sonunda tüm eyaletlerde bitirme sınavı uygulanır.

Yükseköğretim: Yükseköğretim basamağında üniversiteler, kolejler ve enstitüler yer alır. Üniversitelerde öğrenciler akademik veya mesleki alanlarda lisansüstü düzeyde öğrenim görürler. Lisans öğreniminin süresi 3- 5 yıl arasında değişir. Doktora derecesi ile bitirilen lisansüstü öğrenim 4-6 yıl sürer. Kolejler genel olarak "Toplum Kolejleri- Community Colleg's" adı altında bölgesel özelliklere göre iş yaşamının gereksinim duyduğu alanlarda meslek eğitimi veren kurumlardır. Bu kurumlarda öğrenim süresi 1- 3 yıl arasında değişir ve programın özelliğine göre öğrenimini tamamlayanlara sertifika veya diploma verilir. Enstitüler ise genel olarak teknik alanlara ve iş kollarına yönelik programlar uygulayan yükseköğretim kurumlardır. Yükseköğretim kurumlarına giriş için özel bir sınav yapılmaz, her üniversite giriş koşullarını kendisi belirler ve her başvuruyu ayrı değerlendirir.

Öğretmen Eğitimi: Kanada'da eyaletlere göre kimi farklılar olmakla birlikte, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler eğitim fakültelerinde 4-5 yıllık lisans öğrenimi veya lisans öğrenimi üzerine 1-2 yıllık lisansüstü öğrenim görürler. Özellikle ortaöğretim basamağında görev yapacak öğretmenlerin lisansüstü öğrenim görmüş olmaları zorunludur.

Özetleyecek olursak, Kanada'da merkezi bir eğitim sistemi yoktur, her eyalet kendi eğitim sisteminden sorumludur. İlk, orta ve yükseköğretim düzeyinde kamu okullarının yanında özel okullar da vardır. Her iki kesim okullar için aynı standartlar geçerlidir. Hemen tüm eyaletlerde 5 yaş (60 ay) grubu çocukları için bir yıllık zorunlu okulöncesi eğitim uygulaması vardır. Zorunlu eğitim 16 yaşın sonuna kadar devam eder. İlkokulun süresi 6 yıldır ve 6-12 yaş grubundaki çocukları kapsar. Ortaöğretim üç yıllık ortaokullar (7, 8 ve 9. sınıflar) ile üç yıllık liseleri (10, 11 ve 12. sınıflar) kapsar. Yükseköğretim basamağında lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim görülen üniversiteler ile süreleri 1-3 yıl arasında değişen çeşitli mesleki ve teknik öğrenim programları uygulayan kolejler ve enstitüler yer alır. Yükseköğretime giriş için sınav yoktur, her kurum öğrenci kabul koşullarını kendisi belirler.

SIRA SİZDE 2 **Kanada ve Türkiye'de yükseköğretime giriş sistemini karşılaştırınız?**

JAPONYA EĞİTİM SİSTEMİ

Japonya, Asya kıtasının batı ucunda Pasifik Okyanusu'nda dört büyük ada ve binlerce küçük adadan oluşan, yüzölçümü yaklaşık 378 bin kilometre kare, nüfusu 125,5 milyon olan bir ülkedir. Japonya, 1947 yılında kabul edilen Anayasa'ya göre, parlamenter monarşi ile yönetilen bir devlettir. Devleti temsil eden imparatorun Ulusal Parlamento'nun (Diet) oturumlarının açılması, bakanların atanması gibi sınırlı

yetkileri vardır. İmparator yetkilerini ancak Bakanlar Kurulunun teklifi ve onayı ile kullanabilir. Japonya'da yasama erki, üyeleri halk tarafından seçilen 512 üyeli Temsilciler Meclisi ve 252 üyeli Halk Meclisi'nin oluşturduğu, Ulusal Parlamento'dadır. Yürütme erki ise Başbakanın başkanlığındaki hükümettedir. Ülke yönetim yönünden 47 bölgeye ayrılır. Bölgeler içinde yer alan il, şehir, kasaba, köy vb. yerleşim yerlerinin halk tarafından seçilen bir yöneticisi (vali, belediye başkanı gibi) ve bir meclisi vardır (Türkoğlu, 1998).

Eğitim Sisteminin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Japonya'da eğitim sisteminin yasal temelini, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 1947 yılında çıkarılan Anayasa ve Eğitim temel Yasası ve Okul Eğitimi Yasası oluşturur. Anayasa'da tüm çocuklar için parasız ve zorunlu eğitim öngörülmüş ve eğitimin her düzeyinde özel okul kurulmasına izin verilmiştir. Eğitim Temel Yasası'nda ırk, din, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve aile yapısı gibi farklılıklara bakılmaksızın herkes için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, okullarda karma eğitim yapılması ve 6-15 yaş arasındaki çocuklar için dokuz yıllık zorunlu eğitim öngörülmüştür. Zorunlu eğitim daha çok kamu okullarında verilir. Okul Eğitimi Yasası'nda eğitim basamakları ve bu basamaklarda yer alan okullar belirlenmiştir (Özen ve diğerleri, 1996).

Japonya'da merkezi yönetim yapısına paralel olarak, eğitim sistemi de merkezi olarak düzenlenir, yönetilir, denetlenir ve finanse edilir. Eğitim sistemi içerisinde, ulusal (devlet) okullar, bölge ve belediye okulları ve özel okullar olmak üzere üç tür vardır. Bu nedenle okulların yönetim, denetim ve finansmanında devlet, bölge ve yerel yönetimlerin de yetki ve sorumlulukları vardır(Türkoğlu, 1998; Erdoğan, 2003).

Ülke genelinde eğitim sisteminin yönetim, gözetim ve denetiminden devlet adına Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (Monbusho) sorumludur. Bakan meclis üyeleri arasından Başbakan tarafından atanır. Ülkede bilim, kültür, sanat ve bazı araştırma enstitüleri ile ilgili birimler de Bakanlığa bağlıdır. Bakanlık ulusal düzeyde ilköğretimden yükseköğretime kadar olan eğitim sisteminde tek karar organıdır. Ancak, Bakanlık bünyesinde çeşitli uzmanlardan oluşturulan 13 ayrı kurul Bakanlığa danışmanlık yapar. Bakanlık, eğitim politikalarını belirler, eğitim bütçesini hazırlar, eğitimle ilgili genelge, yönetmelik vb. yasal düzenlemeleri hazırlar, eğitim programlarını ve standartlarını belirler, ders kitaplarını onaylar, özel okulların kurulmasını düzenler, özel yükseköğretim kurumlarını denetler, üniversite ve fakültelerin kurulmasına izin verir, Bakanlığa bağlı ulusal (devlet) üniversite, meslek ve teknik yüksekokullarını yönetir, bölge ve belediye okullarına rehberlik eder ve mali destek sağlar.

Bölge düzeyinde eğitimden bölge valisi, bölge eğitim müdürü ve bölge eğitim kurulu sorumludur. Vali bölgesindeki ortaöğretim sonrası kurumlardan ve özel okulların denetiminden sorumludur. Bölge eğitim kurulu, bölge meclisinin önerisi ile hükümet tarafından atanan beş üyeden oluşur. Bölge eğitim müdürü, bölge eğitim kurulunun başkandır ve Bakanlığın onayı ile kurul tarafından görevlendirilir. Bölge eğitim kurulu bölgede başta liseler olmak üzere okullar kurar ve yönetir, öğretmenlere sertifika verir, yerel yönetimlerin onayı ile belediyeye ait ilk ve ortaokullara atama yapar, rehberlik eder, mali destek sağlar.

Yerel düzeyde de eğitimden belediye başkanı, belediye eğitim müdürü ve eğitim kurulu sorumludur. Belediye başkanı lise sonrası eğitim kurumlarından sorumludur. Eğitim kurulu 3-5 üyeden oluşur ve üyeler belediye meclisinin onayı ile belediye başkanı tarafından atanır. Belediye eğitim müdürü kurul içinden seçilir. Eğitim kurulu belediyeye bağlı ilk ve ortaokulların yönetir, bu okullar için Bakanlık tarafından gönderilen listeden kitapları seçer, belediye bölgesindeki okullara öğretmen görevlendirilmesi veya öğretmenlerin görevden alınması konusunda bölge eğitim kuruluna önerilerde bulunur.

Eğitim sisteminin yönetim ve denetiminde olduğu gibi giderleri de ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde karşılanır. Ülke genelinde devlet okullarının toplam giderlerinin yarısı ulusal bütçeden karşılanır. Ulusal düzeyde, bölge yönetimlerine bağlı ilk, orta ve özel eğitim (engelliler) okullarının araç-gereç giderleri ile bu okullarda çalışanların maaş ve diğer ödemelerinin yarısı, bölge ve yerel yönetimler tarafından yaptırılan okulların yapım giderlerinin yarısı veya üçte biri ulusal bütçeden, eğitimin geri kalan giderleri ise bölge ve yerel yönetimler tarafından karşılanır. Özel okullara da ulusal, bölgesel ve yerel bütçeden mali destek sağlanır. Lise ve üstü kamu okullarında da aileler eğitim giderlerine katılırlar.

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

Japonya'da eğitim sisteminin dört basamaklı bir yapısı vardır. Okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim. 1947 yılından çıkarılan Temel Eğitim Yasası ile zorunlu eğitimin süresi 6-15 yaş arasında dokuz yıl olarak belirlenmiştir. Zorunlu eğitim devlet okullarında parasızdır. Eğitim basamaklarında yer alan okul türleri ve bu okullardaki eğitim uygulamaları ile bilgiler(Türkoğlu, 1998; Erdoğan, 2003; Özen ve diğerleri, 1996; Telci, 2011) aşağıda verilmiştir.

Okulöncesi eğitim: Okulöncesi eğitim basamağında gündüz bakım evleri (kreş) ile anaokulları yer alır. Gündüz bakım evlerine 0-6 yaş grubu çocuklar alınır. Bu kurumlar, 0-3 yaş arasındaki çocuklar için bakım hizmeti, 3-6 yaş grubu çocuklar için de anaokulu niteliğinde eğitim hizmeti verirler. Bu okulların çoğunluğu yerel yönetimler tarafından açılır ve işletilir. Anaokullarına 3-6 yaş grubundaki çocuklar alınır. Çocuklar başlama yaşına göre bu okullarda 1-3 yıl eğitim görürler. Anaokulları, devlet, bölge ve yerel yönetimler ile özel ve tüzel kişiler tarafından açılır. Zorunlu olmamasına karşın çocukların hemen tamamına yakını ilkokuldan önce anaokuluna devam etmektedir.

İlköğretim: Dokuz yıllık zorunlu genel eğitim kapsamında olan ilköğretim basamağında 6 yıllık ilkokullar ile 3 yıllık ortaokullar yer alır. İlköğretim okullarının çoğunluğu devlet okullarıdır ve ders kitapları öğrencilere ücretsiz olarak verilir.

İlkokul zorunlu eğitimin ilk altı yılını kapsar. 1 Nisan tarihi itibariyle altı yaşını dolduran her çocuk izleyen öğretim yılının başında ilkokula başlar. Öğrenciler devlet okullarına sınavsız, özel okullara sınavla alınırlar. İlkokulda öğrencilerin zihinsel, bedensel ve sosyal gelişimleri desteklenir, onlara temel bilgi, beceri, tutum ve değerler ile Japon gelenekleri kazandırılır, iyi birer yurttaş ve Japon ulusuna ait olma onur ve bilincinin geliştirilmesine çalışılır ve öğrenciler ortaokula hazırlanırlar. Bu amaç doğrultusunda ilkokulun eğitim programında Japon Dili, Sosyal Çalışmalar, Aritmetik, Fen Eğitimi, Müzik, Sanat, Ev İşleri, Beden Eğitimi, Ahlak Eğitimi dersleri ile Özel Etkinlikler ve Ders Dışı Etkinlikler yer alır. İlkokulda öğrenciler 1. sınıfta haftada 25, 2.ve 3. sınıfta 26, 4, 5 ve 6. sınıfta 29 saat ders görürler. Dersler sınıf öğretmenleri tarafından verilir. İlkokulda sınıfta kalma yoktur. Ancak öğrenciler ilkokuldan itibaren lise ve üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanırlar. İlkokulu bitiren öğrenciler ortaokula devam ederler.

Zorunlu eğitim kapsamında olan ortaokulda öğrenim süresi üç yıldır(7-9. sınıflar). İlkokulda olduğu gibi, ulusal ve yerel ortaokullarda öğrenim ücretsizdir, ders kitapları ve diğer eğitim araç-gereçleri ile öğle yemekleri okul tarafından verilir. Ortaokul binaları ilkokul binalarından ayrıdır. Ortaokulda oldukça katı bir disiplin uygulanır ve öğrenciler okul tarafından belirlenen kılık, kıyafet ve davranış biçimlerine uymak zorundadırlar. Ortaokulun eğitim programında yer alan dersler ilkokuldaki derslerle paralellik gösterir. Ortaokulun üç sınıfında da öğrenciler haftada altı saat ders görürler. Öğrenciler üçüncü sınıfta Mart ayında ulusal düzeyde yapılan liseye geçiş sınavına girerler. Oldukça zor olan bu sınava hazırlanmak için öğrenciler yoğun bir hazırlık sürecinden geçerler, hem okul içinde açılan destekleme kurslarına hem de özel dershanelerde açılan kurslara giderler. Özellikle okullarda danışman öğretmenler öğrencilere okul başarılarını, ağırlık verdiği dersleri, yapılan çeşitli test sonuçlarını dikkate alarak öğrencilere sınav başarılarını artırmak için ve gidebilecekleri okullar hakkında yol gösterirler. Öğrencilerin liseye kabulü, sınavda aldığı notlarına göre yapılır. Daha tanınmış ve üniversiteye hazırlamada başarılı olan liseler, sınav puanı yüksek olan öğrencileri tercih ederler. Ülke düzeyinde en fazla tanınmış olan liselerin aynı zamanda ortaokulları da vardır.

Ortaöğretim: Zorunlu eğitim kapsamının dışında olan ortaöğretim basamağında, akademik (genel)ve meslek liseleri yer alır. Akademik ve mesleki programların birlikte uygulandığı liseler de vardır. Ortaokulu bitiren öğrencilerin %70 akademik, %30'u mesleki liselere giderler. Akademik liseler öğrencileri yükseköğretime hazırlar. Meslek liselerinde ise öğrenciler gelecekte seçecekleri meslek alanlarında mesleki eğitim görürler. Akademik ve meslek liselerinde 10. sınıfta aynı program uygulanır. Akademik liselerde öğrenciler 11. sınıftan itibaren fen veya edebiyat alanlarından birinde yoğunlaşırlar. 12. sınıfın sonunda öğrenciler, ülke düzeyinde merkezi olarak yapılan ve oldukça zor olan üniversiteye giriş sınavına girerler. Liseye devam eden öğrencilerin temel amacı üniversiteye giriş sınavını yüksek bir puanla başararak nitelikli bir üniversiteye girebilmek olduğundan lise döneminde zamanlarının büyük

çoğunluğunu sınava hazırlanmaya ayırırlar. Sınava hazırlanmak için öğrenciler yoğun bir eğitim verilen "Yobiko" olarak adlandırılan kurumlara devam ederler. Bazı üniversiteler, enstitüler ya da yüksekokullar öğrencilerini sınavdan belli bir puan almış öğrenciler arasından kendilerinin yaptıkları bir sınavla seçerler.

Yükseköğretim: Japonya'da yükseköğretim basamağında üniversiteler, yüksekokullar ve teknik okullar yer alır. Ayrıca 1985 yılında kurulmuş olan bir Açık Öğretim Üniversitesi vardır. Üniversitelerde lisans ve lisansüstü düzeyde öğretim yapılır. Genel olarak lisans öğreniminin süresi 4 yıl, tıp, diş hekimliği ve veterinerlik programlarında ise 5-6 yıldır. Lisansüstü öğrenimde yüksek lisans (master) öğreniminin süresi iki yıl, doktora öğreniminin ise beş yıldır.

Yüksekokullarda öğrenimin süresi 2-3 yıldır. Bu okullar da öğrencilerini üniversiteye giriş sınavını kazanan öğrenciler arasından seçerek alırlar. Teknik okullar ise ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin gittikleri 2-3 yıllık okullardır.

Öğretmen eğitimi: Japonya'da öğretmen eğitimi eğitim fakültelerinde verilmektedir. Eğitim fakülteleri daha çok ilkokul ve ortaokullara öğretmen yetiştirirler. Ancak eğitim fakültelerinin dışında da üniversitelerde fakültelerde, bölümlerde veya yüksekokullarda öğretmenlik programları açılabilir. İlk ve ortaokullar ile liselerde öğretmen olarak görev yapacak kişilerde sürekli ya da geçici öğretmenlik sertifikasına sahip olma koşulu aranmaktadır. Sürekli öğretmenlik sertifikası da birinci ve ikinci sınıf olmak üzere iki türlüdür. İki yıllık yüksekokullardan mezun olanlar ilkokul ve ortaokul öğretmenliği için ikinci sınıf sertifika, dört yıllık üniversitelerden mezun olanlar ise birinci sınıf sertifika alırlar. Aynı şekilde lise öğretmenliği için dört yıllık lisans öğrenimi görenlere ikinci sınıf sertifika, lisansüstü düzeyde en az bir yıl öğrenim görenlere de birinci sınıf sertifika verilmektedir. Geçici öğretmenlik sertifikası yüksekokula bir yıl devam etmiş olanlara verilir. Bu kişiler beş yıl öğretmen olarak çalıştıktan ve diğer ek çalışmaları yaptıktan sonra ikinci sınıf sürekli sertifika alabilirler.

Devlet okullarında öğretmen olarak çalışmak isteyen adayların öğretmenlik eğitimi programından diploma/sertifika almış olmaları atanmak için yeterli değildir. Öğretmen adaylarının atanabilmeleri için bölge eğitim kurullarından öğretmenlik diploması almaları zorunludur. Bu belgeyi alabilmek için adayların, her yıl Bakanlığın denetiminde bölge eğitim kurulları tarafından yazılı ve sözlü olarak yapılan öğretmenlik sınavına girmeleri ve bu sınavı başarmaları gerekir. Ayrıca öğretmen adaylarının atama öncesi fiziki uygunluk için bir doktor kontrolünden geçmeleri de zorunludur. Sınavı başaran öğrenciler, atanmak için ilgili birimlere başvururlar. Öğretmenlik mesleğine giriş sınavı oldukça zor bir sınavdır. Bu nedenle adaylar, ayrıca bu sınavlara hazırlayan özel kurslara devam ederler. Özel okullar öğretmenlerini kendileri seçebilirler.

Özetleyecek olursak Japonya'da, merkezi bir eğitim sistemi vardır. Eğitimin yönetim, denetim ve finansmanda merkezi hükümetin, bölge yönetimleri ve yerel yönetimlerin yetki ve sorumlulukları vardır. Zorunlu eğitim 6-15 yaş arasında dokuz yıldır. Örgün eğitim okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarını kapsar. Okulöncesi eğitim basamağında kreşler ve anaokulları vardır. Zorunlu eğitim altı ilkokullar ile üç yıllık ortaokullarda verilir. Ortaokulun son sınıfında öğrenciler ulusal düzeyde yapılan sınavlara girerler ve bu sınav sonuçlarına göre ortaöğretim basamağındaki liselere alınırlar. Ortaöğretim basamağında öğrencileri yükseköğretime hazırlayan üç yıllık genel ve mesleki eğitim amaçlı liseler yer alır. Lise son sınıfta öğrenciler üniversiteye giriş sınavına girerler ve sınavdan aldıkları puanlara ve lisede bitirdikleri programlara ve alanlarına göre üniversitelere ve yüksekokullara başvururlar. Japonya'da en seçkin mesleklerden biri olan öğretmenlik için yükseköğrenime ek olarak öğretmenlik mesleğine giriş sınavını başarmak zorunludur. Bu özellikleri ile Japonya'da sınav ağırlıklı, yarışmaya ve seçmeye dayalı bir eğitim sistemi vardır.

SIRA SİZDE 3 **Japonya ve Türkiye'de ilk ve ortaöğretimin yapısını karşılaştırınız.**

FEDERAL ALMANYA EĞİTİM SİSTEMİ

Almanya'nın 1 Eylül 1939 tarihinde Polonya'yı işgal ederek başlattığı İkinci Dünya Savaşı, 8 Mayıs 1945 tarihinde Almanya'nın savaşı kaybettiğini açıklayarak Birleşik Devletlere koşulsuz teslim olmasıyla sona ermiştir. Bu tarihten itibaren Almanya'nın doğusu Sovyetler Birliği, Batısı da Birleşik Devletler (ABD, Fransa ve İngiltere) tarafından işgal edilerek ülke dört bölgeye bölündü. 23 Mayıs 1949 tarihinde Batılı Birleşik Devletlerin işgali altındaki bölgede 11 eyaletten oluşan Federal Almanya Cumhuriyeti, 7 Ekim 1949 tarihinde de Sovyetler Birliğinin işgali altındaki bölgede beş eyaletten oluşan Demokratik Almanya Cumhuriyeti adıyla bir batı blokuna, diğeri de doğu blokuna ait iki ayrı ülke kuruldu. 41 yıl süren bir ayrılıktan sonra 3 Ekim 1990 tarihinde iki ülke birleşerek bugünkü 16 eyaleti kapsayan Federal Almanya Cumhuriyeti'ni oluşturdular. Ülkenin resmi dili Almanca, başkenti 1990 yılından bu yana Berlin'dir (Sağlam, 1999).

Avrupa'nın ortasında yer alan Almanya'nın kuzeyinde Kuzey Denizi, Danimarka ve Baltık Denizi; doğusunda Polonya ve Çek Cumhuriyeti; güneyinde Avusturya ve İsviçre, batısında Fransa, Lüksemburg, Belçika, ve Hollanda bulunur. Almanya'nın yüz ölçümü yaklaşık 357 bin kilometre kare, nüfusu da 82 Milyon civarındadır. Nüfusun %92'sini Almanlar, %2,5'ini Türkler, geri kalanını da çeşitli ülkelerden gelen göçmenler oluşturur. Ülke nüfusun çoğunluğu (%65) Hıristiyan'dır (Katolik ve Protestan), %4'lük bir oranla Müslümanlar ülkedeki ikinci büyük din grubunu oluştururlar.

Almanya, 1949 yılında kabul edilen ve 1990 yılında da küçük değişikliklerle yürürlükte kalan Federal Anayasa'da cumhuriyetçi, demokratik, federatif ve sosyal hukuk devleti olarak tanımlanmıştır. Anayasaya göre federal düzeyde yasama erki Devlet Başkanı (Cumhurbaşkanı), Ulusal Meclis ve Federal Meclis'e; yürütme erki federal hükümete, yargı erki de Anayasa Mahkemesi ve diğer mahkemelere aittir.

Cumhurbaşkanı, Ulusal Meclis ve Federal Meclisin oluşturduğu Birleşik Meclis tarafından beş yıl için oy çokluğu ile seçilir ve en fazla iki dönem bu görevi yürütür. Federal başbakanın önerisi ile federal bakanlar kurulunu onaylar, yasaları denetler ve onaylar.

Ulusal Meclis, tüm Almanya halkı tarafından dört yıl için seçilen 662 milletvekilinden oluşur. Ulusal meclis, yasaları çıkarır, federal başbakanı seçer, hükümeti denetler, ulusal bütçeyi onaylar, önemli iç ve dış politika konularını görüşür. Federal Meclis, eyaletlerin temsilcilerinden oluşur. Her eyalet nüfus büyüklüğüne göre, en az üç, en fazla altı üye ile temsil edilir. Eyaletler kendi temsilcilerini kendileri belirler. Eyaletleri ilgilendiren ve eyaletlerin yetki alanlarına giren yasalar Federal Meclisin onayından sonra yürürlüğe girer. Anayasa Mahkemesi federal ve eyalet yasalarının Anayasaya uygunluğunu denetler(Hoffman, 1993; akt. Sağlam, 1999).

Her eyalette, yasama ve yürütme erki, Federal Anayasa temel alınarak hazırlanan Eyalet Anayasası'na göre, eyalet halkı tarafından seçilen milletvekillerinin oluşturduğu Eyalet Meclisi ve bu meclisten çıkan Eyalet Hükümeti'ne aittir. Eyalet hükümeti başbakan ve bakanlardan oluşur. Her eyalet kendi içinde il, ilçe ve belediyelikleri kapsayan yerel yönetimlere ayrılır. İl ve ilçeler, eyalet hükümetince atanan bir yönetici (vali, kaymakam gibi) ve o yerleşim birimindeki halk tarafından seçilen belediye başkanı ve belediye meclisi tarafından yönetilir.

Federal Anayasaya göre dışişleri, savunma, para birimi ve değeri, demir yolları ve hava yolları ile kısmen vergi sistemi ile ilgili yasal düzenlemeler ve yürütme federal devletin yetki ve sorumluluk alanındadır. Bunların dışında eğitim, iç güvenlik, sosyal güvenlik ve vergi sistemi eyaletlerin yetki ve sorumluluğu alanındadır.

Almanya, 1957 yılında kurulan Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun (AET) altı kurucu ülkesinden birisidir (F. Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, İtalya ve Lüksemburg). Bugün Almanya, 27 üyesi olan Avrupa Birliği (AB) içerisinde ekonomik güç olarak ilk sırada yer alır. Ulusal ekonomide otomobil, elektrikli aletler, makine ve kimya ürünleri üretiminin öncelikli olduğu sanayinin payı %40'ın üzerindedir. Almanya kişi başına düşen ulusal gelir ile AB içinde üçüncü sırada yer alır (www.wikipedia.org, 2012).

Eğitimin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Almanya'da Anayasa'da tanımlanan federal devlet yapısının gereği olarak eğitim alanındaki yetki ve sorumluluk eyalet devletlerine aittir. Ancak federal devletin de eğitim alanında sınırlı ve genel düzeyde bir takım yetki ve sorumlukları vardır. Örneğin, genel eğitim politikasının belirlenmesi, eğitimle ilgili genel yasal düzenlemelerin yapılması, eğitimde temel ilkelerin belirlenmesi, eğitimin planlanması, eğitim alanında çalışanların hak ve ücretlerinin belirlenmesi, bilimsel araştırmaların desteklenmesi ve okul dışı mesleki eğitimin düzenlenmesi konularında federal devlet sorumludur. Federal devlet adına bu sorumluluğu Federal Eğitim, Bilim ve Araştırma Bakanlığı üstlenir. Bunun dışında her eyalet Federal Anayasa'daki temel hakları koruyarak kendi eğitim sisteminin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden sorumludur. Bu nedenle Almanya'da tek tip bir eğitim sisteminde söz edilemez. Ancak, özellikle 1970'li yıllarda itibaren Eyaletler Eğitim Bakanları Sürekli Kurulu'nda alınan kararlar doğrultusunda eğitim sistemi içinde ülke genelinde bir dizi ortaklıklar ve standartlar sağlanmıştır. Eyaletler arasındaki ortak uygulamaların en önemlileri arasında zorunlu eğitimin süresi, başlangıç ve bitiş yaşları, öğretim ve tatil süreleri, okul adları ve eğitim programları, eğitim kurumları arasındaki geçiş sistemi, öğrenci başarısının değerlendirilmesi, okul bitirme sistemi ve dereceleri, okul ve yükseköğretim diplomalarının tanınması konuları sayılabilir (Sağlam, 1999). Buna göre tüm eyaletlerde:

- 3-6 yaş arasındaki çocuklar için okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. 6-18 yaş arasındaki tüm çocuklar için10 yılı tam zamanlı olmak üzere 12 yıllık bir zorunlu eğitim vardır.
- Örgün eğitim sisteminde, zorunlu temel eğitim kapsamında olan ilköğretim ve ortaöğretim I.devre, ilk iki yılı zorunlu eğitim kapsamında olan ve genel eğitim ve mesleki-teknik eğitim amaçlı programlar uygulanan ortaöğretim II. devre ve yükseköğretim olmak üzere dört aşamalı bir yapı vardır.
- Yükseköğretime devam edebilmek için ortaöğretim II. devrede genel veya mesleki-teknik yükseköğretim olgunluk diploması almak zorunludur.

Eyaletlerde eğitim sisteminin yönetiminden en üst düzeyde sorumlu olan birim, eyaletlere göre farklı adı olan Eyalet Eğitim/Kültür Bakanlığıdır. Bakanlık bünyesinde eğitim işleri ile eğitim basamakları ve türlerinden sorumlu çeşitli birimler vardır. Bakanlık okul sistemin yapı ve işleyişi ile eğitim-öğretim işleriyle ilgili yasal düzenlemeleri yapar, temel ilkeleri belirler, uygulamalarda birlikteliği sağlar, eğitim ve öğretim programları ve uygulama yönergeleri, öğretim, sınav ve sınıf geçme yönetmeliklerini, eğitim araç-gereçlerinin seçimine ilişkin yönergeleri hazırlar. Eyaletteki bazı ortaöğretim II. devre okulları ile yükseköğretim kurumları doğrudan Bakanlığa bağlıdır (Eurydice, 1995).

Yerel düzeyde eğitim işlerinden il ve ilçe düzeyinde örgütlenmiş olan eğitim müdürlükleri sorumludur. Eğitim müdürlüklerinde, eğitim basamaklarına göre eğitim-öğretim ve yönetim işleri ile genel ve ortak hizmetlerden sorumlu birimler vardır. Yerel düzeyde ilkokullar, temel eğitim okulları ve özel eğitim okulları ile bazı eyaletlerde ortaokullar bulundukları bölgenin eğitim müdürlüklerine bağlıdır ve bu birimler tarafından denetlenirler. Liseler, meslek okulları ve bazı eyaletlerde ortaokullar ya bulundukları bölgedeki il eğitim müdürlüğüne ya da doğrudan Eyalet Eğitim Bakanlığına bağlıdırlar ve bu birimler tarafından denetlenirler.

Okulların yöneticileri bağlı oldukları üst yönetim birimi tarafından atanır. Okul düzeyinde her okul bir yönetici (okul müdürü) ve okulun büyüklüğüne göre bir veya birkaç yönetici yardımcısı ve okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin temsilcilerinden oluşan okul yönetim kurulu tarafından yönetilir. Ayrıca her okulda okulun tüm öğretmenlerinin katıldığı öğretmenler kurulu, aynı sınıf düzeyinde derslere giren öğretmenlerin katıldığı sınıf öğretmenler kurulu ve aynı dersi okutan öğretmenlerin oluşturduğu ders öğretmenler kurulu vardır.

Kamu okullarının yapım, donanım, işletme giderleri yerel yönetimler tarafından karşılanır. Bazı meslek okulları ile yaygın eğitim kurumlarının yapım, donanım ve işletme giderleri eyalet bütçesinden karşılanır. Yükseköğretim kurumlarının bütçeleri genel olarak eyaletler tarafından karşılanır, ancak federal bütçeden de mali destek sağlanır. Yükseköğrenim kurumlarında da öğrenim parasızdır, ancak öğrenciler öğrenim için bir miktar kakı payı öderler. Parasal durumu uygun olmayan öğrenciler devletten parasal destek alırlar. Tüm kamu okullarında eğitim parasızdır ve ders kitapları öğrencilere ücretsiz

verilir. Belli bir uzaklıktan sonra, öğrencilerin toplu ulaşım araçları ile okula ulaşım giderleri yerel yönetimler tarafından karşılanır. Ailesinin gelir durumu uygun olmayan öğrencilere 10. sınıftan itibaren para yardımı yapılır.

Yükseköğretim kurumları (üniversiteler ve meslek yüksekokulları) yönetim, eğitim-öğretim ve araştırma özerkliği olan kurumlarıdır ve kendi yöneticilerini kendileri belirlerler.

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

Almanya'da merkezi bir eğitim sisteminden daha çok eyaletlere göre farklı eğitim sistemleri vardır. Ancak, eğitim basamakları ve bu basamaklarda yer alan okul türleri, adları ve süreleri yönünden eyaletler arasında büyük oranda birliktelik sağlanmıştır. Aşağıda, eyaletlere göre ortak uygulamalar ön plana alınarak, eğitim basamaklarında yer alan okulların özellikleri ile bilgiler verilmiştir (Eurydice, 1995; Sağlam, 1999; Eurydice, 2011; Eurybace, 2010; Eurydice/Cedefop, 2010):

Okulöncesi eğitim: 3-6 yaş arasındaki çocukları kapsayan okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Bu alandaki en yaygın okullar, 3-6 yaş arasındaki çocukların kabul edildikleri bağımsız anaokullar ile 5-6 yaş arasındaki çocukların devam ettikleri ilkokulların bünyesinde yer alan anasınıflarıdır. Anaokulları genellikle kiliseler, dernekler, birlikler sosyal yardım kuruluşları ve belediyelere bağlıdırlar. Bu okullarda oyun temelli eğitim yoluyla çocukların bedensel ve zihinsel yetenekleri geliştirilir, öz bakım becerileri kazandırılır ve toplumsal yaşama ve ilköğretime hazırlanırlar. Anaokulları ülke düzeyinde küçük yerleşim birimlerine kadar yaygınlaştırılmıştır. Anaokulu olmayan yerleşim birimlerinde beş yaş grubundaki çocuklar için ilkokulun bünyesinde anasınıfı açılır. Öte yandan zorunlu eğitim yaşına giren, ancak henüz ilkokula başlama olgunluğuna gelmemiş çocuklar için ilkokullara bağlı olarak özel alt sınıflar açılır. Bir çocuğun özel altsınıfa devam etmesi gerektiğine eğitim müdürlüğü karar verir. Bu tür eğitime gereksinimi olan 20 çocuğun bulunması durumunda ilkokulun içinde özel alt sınıf açılması zorunluluğu vardır. Bu sınıflarda okula başlamada geri kalmış çocukların algılama, kavrama, anlama, anlatma, dikkat ve irade gücü geliştirilerek okul olgunluğuna hazırlanırlar.

İlköğretim: Bütün eyaletlerde tüm öğrenciler için zorunlu olan ilk ortak eğitim basamağı ilköğretimdir. İlköğretim 1.- 4. sınıfları kapsayan ve 6- 10 yaş arasındaki çocukların devam ettikleri ilkokullarda verilir. İki eyalette (Berlin ve Brandenburg) ilkokulun süresi altı yıldır. Almanya'da tüm eyaletlerde 30 Haziran tarihine kadar altı yaşını dolduran çocuklar zorunlu eğitim kapsamına girerler ve o öğretim yılında ilkokula başlamak zorundadırlar. 31 Aralık tarihine kadar altı yaşını dolduracak olan ve gerekli okul olgunluğuna sahip çocuklar velinin isteği ve okul müdürünün onayı ile ilkokula başlayabilirler. İlkokulun eğitim programı ve uygulama ilkeleri Eyalet Eğitim Bakanlığınca hazırlanır. İlk iki sınıf kendi içinde eğitsel yönden bir bütündür. Dört sınıfta da bazı derslerin dışında (Müzik, Beden Eğitimi, Din Dersi gibi) tüm dersler bir öğretmen (sınıf öğretmeni) tarafından verilir. İlkokulun sonunda herhangi bir sınav yapılmaz. İlkokulu bitiren öğrenciler, zorunlu eğitim kapsamında olan ortaöğretim I. devredeki farklı okul türlerinden birine devam ederler.

Ortaöğretim I. Devre: Zorunlu eğitim kapsamında 10-16 yaş arasındaki çocukların öğrenim gördükleri altı yıllık ortaöğretim I. devrede (6.-10.sınıflar) genel olarak üç tür okul yer alır. Bu okullar "temel eğitim okulu" (Hauptschule), "ortaokul"(Realschule) ve "lise"nin (Gymnasium) alt devresidir. Ayrıca bazı eyaletlerde bu üç okul türünün uygulanan programlar ve verilen bitirme dereceleri yönünden bir araya getirildiği "toplu okul" ya da "çok amaçlı okul" (Gesamtschule) da vardır. İlkokulun altı yıl olduğu bazı eyaletlerde bu devrede öğrenim süresi dört yıldır ve bu okullardan bazıları yer almayabilir.

Öğrencinin ilkokuldan sonra ortaöğretim I. devrede gideceği okul türünün belirlenmesinde, ilkokuldaki özellikle Almanca, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerindeki başarısı ile öğrenme, anlama, yorumlama, düşünme, sorun çözme ve karar verme gücünün niteliği temel belirleyicidir. Eyaletlere göre farklı uygulamalar olabilir, ancak genel olarak en başarılı öğrenciler liseye, orta düzey başarılı öğrenciler ortaokula ve başarıları düşük öğrenciler temel eğitim okuluna yönlendirilirler. Çok programlı okula gitmek için bir ölçüt yoktur, bu okula isteyen her öğrenci gidebilir. Örneğin, Kuzey Ren-Vestfalya Eyaletinde sınıf öğretmeni 4. sınıfın ilk yarısının sonunda öğrencinin Almanca, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerindeki notlarını da dikkate alarak öğrenme, yetenek, ilgi ve başarı durumuna ilişkin ayrıntılı

bir rapor hazırlar ve çocuğun ortaöğretim I. basmakta yer alan okul türlerinden hangisine gitmesinin uygun olacağı yönünde görüşünü belirtir. Bu durumu okul müdürü veliye yazılı olarak bildirir. Veli bu yazı ile çocuğunun önerilen okula kaydını yaptırır. Veli çocuğunu önerilen okulun dışında başka bir okula da gönderebilir. Bu durumda çocuğun Almanca, Matematik ve diğer birkaç dersteki başarısına göre, çocuğun kayıt yaptırdığı okulda kalmasına veya başka bir okula gitmesine bir komisyon tarafından karar verilir.

Ortaöğretim I. devredeki okullarda temel eğitim amaçlı ortak öğretim programları uygulanır. Dört okul türünde de 5. ve 6. sınıf gözlem, deneme ve yönlendirme sınıfıdır. 5. sınıfta kalma yoktur. 6. sınıfın sonundaki başarı durumuna göre öğrenci ya aynı okulda kalır veya başka bir okula geçer. Ortaöğretim I. devredeki okullarda öğrenciler sınıf düzeylerine göre haftada 30- 32 saat ders görürler. Okulların öğretim programlarında küçük farklıların dışında aynı dersler yer alır, ancak bazı derslerin haftalık ders saatleri daha az veya daha fazla olabilir. Örneğin, tüm okullarda 5. sınıftan itibaren öğrenciler yabancı dil dersini (İngilizce) alırlar. Temel eğitim okulunun son iki yılında bu dersin ders saati haftada üç saat iken, ortaokul ve lisenin aynı sınıfında dört saattir. Temel eğitim okulunda öğrenciler 7. sınıftan itibaren İş Bilgisi dersini görürken, lisede öğrenciler 7. sınıftan itibaren 2. yabancı dil dersini görürler. Ortaöğretim I. devrenin sonunda öğrenciler gittikleri okul türündeki başarılarına göre, öğretmenler kurulunun kararı ile ya "temeleğitim diploması" ya "ortaöğretim I. devre diploması" veya "ortaöğretim I. devre diploması+ ortaöğretim mesleki olgunluk diploması" alırlar. Bu diplomalar öğrencinin ortaöğretim II. devrede devam edebileceği öğrenim alanını ve gidebileceği okul türünü belirler. Örneğin temel eğitim diploması alan öğrenciler yarı zamanlı (çıraklık eğitimi) mesleki eğitime devam ederler. Ortaöğretim I. devre diploması alan tam zamanlı mesleki eğitim okullarına devam edebilirler. Ortaöğretim I. devre diploması ve buna ek olarak ortaöğretim mesleki olgunluk diploması alan öğrenciler öğretmenler kurulunun kararına göre ya tam zamanlı mesleki eğitim programlarına ya da lisenin II. devresine devam edebilirler.

Ortaöğretim II. Devre: Ortaöğretim II devrenin ilk yılı zorunlu eğitim kapsamındadır. Bu devrede öğrencileri yükseköğretime veya mesleğe ya da hem yükseköğretime hem de mesleğe hazırlayan tam ya da yarı zamanlı programlar uygulayan çeşitli okulları yer alır. Örneğin, 11.-13. sınıfları kapsayan "Lisenin 2. Devresi", öğrencileri akademik yükseköğrenime hazırlar. Bu devre, lisede, çok programlı okulda ve birkaç meslek lisesinde bulunur. 13. sınıfın sonunda gerekli koşulları sağlayan öğrenciler, başarı durumlarına ve hedefledikleri yükseköğretim alanına göre belirlenen zorunlu ve seçmeli derslerden yazılı ve/veya sözlü olarak yapılan genel yükseköğretim olgunluğu sınavlarına (Abitur) girerler. Bu sınavı başaran öğrenciler üniversiteye veya meslek yüksekokulluna gidebilirler. Ortaöğretim II. devrede ekonomi, işletme, iktisat, yönetim, muhasebe, ticaret, teknik, sosyal bilimler, sağlık bilimleri, beslenme, ev ekonomisi, tasarım ve tarım alanlarında 2-3 yıllık tam zamanlı mesleki ve teknik eğitim amaçlı programlar uygulayan okullar yer alır. Bu okulları bitiren öğrenciler, öğrenim gördükleri alanda mesleklerini yapmalarını sağlayan bir meslek diploması alırlar. Bazı programlarda öğrenciler bu diplomaya ek olarak meslek yüksekokuluna giriş için gerekli olan mesleki yükseköğretim olgunluk diploması (Fachabitur) alırlar.

Yükseköğretim: Almanya'da yükseköğrenim basamağında akademik yükseköğrenim ve meslekiteknik yükseköğrenim olmak üzere iki öğrenim alanı vardır. Akademik yükseköğrenim alanında kuruluşları oldukça eskiye dayanan ve lisans ve lisansüstü düzeyde çeşitli programlar uygulayan geleneksel üniversiteler ve teknik üniversiteler ile bağımsız enstitüler ve yüksekokullar yer alır. Mesleki ve teknik yükseköğrenim alanında ise 1960'lı yıllardan itibaren artan yükseköğrenim talebini karşılamak amacıyla kurulmuş olan ve lisans düzeyinde uygulama ağırlıklı mesleki eğitim yapılan meslek yüksekokulları yer alır. Ortaöğretim II. devreden genel yükseköğrenim olgunluk diploması almış olan öğrenciler, akademik ve mesleki yükseköğretim kurumlarına, mesleki yükseköğretim olgunluk diploması olan öğrenciler ise sadece mesleki yükseköğretim kurumlarına girebilirler. Yükseköğretime giriş için ayrıca bir sınav yapılmaz, ancak üniversiteler, yüksekokullar ve meslek yüksekokulları bazı programlar için özel giriş koşulları getirebilirler.

Öğretmen Eğitimi: Almanya'da öğretmen eğitimi eyaletlerin sorumluluğundadır. 1973 yılında Eyalet Eğitim Bakanları Kurulunda alınan bir kararla öğretmenlik alanları ve öğretmenlik eğitiminin süresi ve aşamaları ile öğretmenlik diplomalarının karşılıklı tanınması konularında eyaletler arasında birliktelik

sağlanmıştır. Buna göre öğretmenlik alanları, okulöncesi eğitim öğretmenliği, ilköğretim öğretmenliği, ortaöğretim I. devre öğretmenliği, ortaöğretim II. devre öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliğidir. Okulöncesi eğitim öğretmenliği dışındaki, öğretmenlik alanları için en az 3-4 yıllık bir yükseköğrenim, I. devlet sınavı, stajyerlik eğitimi ve II. devlet sınavı olmak üzere dört aşamalı bir öğretmenlik eğitimi öngörülmüştür.

Okulöncesi eğitim öğretmenleri, ortaöğretim II. devre düzeyindeki meslek okullarında 2-3 yıllık kuramsal ve uygulamalı öğretmenlik eğitimim görürler. Bazı eyaletlerde okulöncesi öğretmenliği öğrenimi yükseköğrenim alanında da yapılmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim I. devre öğretmenliği için öğretmen adaylarının ilgili yükseköğretim kurumlarında en az üç yıllık, ortaöğretim II. devre öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği için de en az dört yıllık yükseköğrenim görmeleri zorunludur. Yükseköğrenimi tamamlayan adaylar her eyalette bir sınav komisyonu tarafından yapılan ve öğretmenlik alanlarına göre yükseköğrenim aşamasında gördükleri bilgilerin yoklandığı I. devlet sınavına girerler ve sınavı başaranlar, stajyer öğretmen olarak bir okulda görevlendirilirler. Stajyerlik eğitimi en az 18, en fazla 24 ay sürer. Bu süre içinde adaylar öğretmen eğitimi merkezlerindeki yetiştirme programlarına devam ederler, görevlendirildikleri okulda gözetimli, bağımsız ve denetimli ders verirler. Yapılan değerlendirmeler sonunda stajyerlik eğitiminden başarılı bulunanlar öğretmenlik meslek bilgilerinin yoklandığı II. devlet sınavına gireler ve bu sınavı da başaran adaylar öğretmenlik alanlarıyla ilgili bir okulda asil öğretmen olarak görevlendirilirler.

Özetleyecek olursak, Almanya'da federal devlet yapısı gereğince eğitim-öğretim işleri eyaletlerin sorumluluğunda olduğundan merkezi bir eğitim sistemi yoktur, ancak zorunlu eğitim süresi, eğitim basamakları ve okul türleri, eğitim başmakları arasında geçişler ve öğretmen eğitimi alanlarında eyaletler arasında birliktelik sağlanmıştır. Okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Zorunlu eğitim 12 yıldır ve 6-18 yaş arasını kapsar. Zorunlu eğitimin son iki yılı yarı zamanlı olabilir. Temel eğitimin süresi 10 yıldır ve 4 yıllık ilkokullar ile dört farklı okul türünün olduğu altı yıllık ortaöğretim I. devreyi kapsar. Ortaöğretim I. devreyi bitiren öğrenciler aldıkları diploma türüne ortaöğretim II. devrede genel eğitim amaçlı ve mesleki teknik eğitim amaçlı 2-3 yıllık programlar uygulayan ve yükseköğrenime ve/veya mesleğe hazırlayan çeşitli okullardan birine giderler. Ortaöğretim II. devrenin sonunda öğrenciler devam ettikleri okulun ve programın türüne göre yükseköğrenim olgunluk diploması, mesleki yükseköğrenim olgunluk diploması veya meslek diploması alırlar. Yükseköğrenim olgunluk diploması alanlar yükseköğrenim basamağında üniversiteye veya meslek yüksekokuluna, mesleki yükseköğrenim olgunluk diploması alanlar da meslek yüksekokuluna girebilirler. Almanya'da öğretmenlerin yetiştirilmesi ve görevlendirilmeleri eyaletlerin sorumluğundadır. Okulöncesi öğretmenliği dışında tüm öğretmenlik alanları için en az 3-4 yıllık bir yükseköğrenim görme, 18-24 aylık stajyerlik eğitimini tamamlama ve birincisi stajyerlik eğitiminden önce, ikincisi de stajyerlik eğitiminden sonra yapılan iki aşamalı devlet sınavını başarma zorunluluğu vardır.

SIRA SİZDE 4 **Almanya ve Türkiye eğitim sistemlerinin eğitim basamakları arasında geçiş boyutunu karşılaştırınız.**

FİNLANDİYA EĞİTİM SİTEMİ

Finlandiya Avrupa'nın kuzeyindeki İskandinavya yarım adasında yer alan bir ülkedir. Yüzölçümü 338 bin km2 olan Finlandiya'nın doğusunda Rusya Federasyonu, kuzeyinde Norveç, kuzeybatısında İsveç, güney ve güneybatısında da Baltık Denizi vardır. Ülkenin başkenti Helsinki'dir. 2010 yılı verilerine göre Finlandiya'nın nüfusu yaklaşık 5, 3 milyondur. Nüfusun büyük çoğunluğunu (%93) Finler, geri kalanını İsveç (%6), Sami (%0.11), Roman (% 0.12) ve Tatar (% 0.02) kökenli etnik gruplar oluşturur. Nüfusun %86'sı Protestan, geri kalanını da Ortodokslar ile diğer dinlere mensup olanlar ve dinsizler oluştururlar. Ülkenin resmi dili Fince ve İsveççedir. Sami dili de küçük bir grup için azınlık dilidir (http://wikipedia.org, 2012).

Finlandiya 6 Aralık 1917yılında Rusya'dan ayrılarak bağımsızlığına kavuşmuştur. 17 Temmuz 1919 yılında kabul edilen Anayasası'nda devletin yönetim biçimi Cumhuriyet olarak belirlenmiştir. Anayasa

gereğince yasama erki dört yıl için halk tarafından seçilen 200 milletvekilinden oluşan Millet Meclisindedir. Yürütme erki başbakanın başkanlığında 19 bakandan oluşan hükümettedir. Finlandiya Cumhuriyeti Devletini temsil eden Cumhurbaşkanı doğrudan 6 yıl için halk tarafından seçilir. Ülke idari yönden altı bölgeye (il) ve 446 belediye veya yerel idareye ayrılmıştır. Yerel yönetimlerde en üst düzeyde karar alma yeri doğrudan temsil ile seçilen belediye meclisidir. 1995 yılından itibaren AB üyesi olan Finlandiya'da demir çelik başta olmak üzere metal ve elektronik alanında yoğunlaşan sanayi ülkenin ekonomik gücünün %85'ini oluşturur. Çalışanların %27'si sanayi, %66'sı hizmet, %6'sı da tarım ve ormancılık alanında çalışır. Finlandiya, kişi başına düşen gelir yıllık yaklaşık 40 bin Euro'dur.Ortalama gelir ile AB ülkeleri içinde ilk sırada yer alır (www.finland.org.tr, 2012).

Eğitimin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Finlandiya'da yürürlükte olan eğitim politikasının temel ilkelerini; bireysel ve toplumsal düzeyde eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanması için, herkese ve her yerde eğitim olanağının sunulması ve eğitim hizmetlerinde sosyal ve bölgesel bakımdan eşit fırsat ve olanakların sağlanması, etkili bir okul aile işbirliği çevresinde çocukların eğitiminin aile içinde desteklenmesi için anne-baba eğitimine önem verilmesi ve öğrenen bir toplum olmak için herkese yaşam boyu öğrenme fırsat ve olanaklarının sunulması olarak özetlenebilir. Bu genel ilkeler çerçevesinde eğitimin temel amacı, öğrencilerin kişilik ve yeteneklerini geliştirmek ve yaşam boyu öğrenenler olmalarını sağlamaktır (Demirel, 1998; Eurydice/Cedefop, 2010.

Finlandiya'da devlet yönetimindeki merkeziyetçi yapı eğitim sistemine de yansır. Eğitim alanında yerel yönetimlerin de önemli rolleri, yetkileri ve sorumlukları olmakla birlikte, ülke genelinde tüm kamu ve özel eğitim kurumlarından Eğitim Bakanlığı sorumludur. Finlandiya'da tüm üniversiteler devlet üniversiteleridir ve büyük oranda özerkliğe sahiptirler.

Eğitim Bakanlığında, eğitim sisteminin işleyişinde ve geliştirilmesinde Bakana yardımcı olan Ulusal Eğitim Kurulu vardır. Ulusal Eğitim Kurulu, ülke düzeyinde ilk, orta ve yetişkin eğitiminin genel hedeflerini belirler ve bu genel hedefler çerçevesinde eğitim kurumlarında uygulanacak ulusal çerçeve eğitim programlarının hazırlanmasından ve geliştirilmesinden, bu bağlamda eğitim basamaklarına göre eğitim hedeflerinin, öğrenme alanlarının ve öğretim ve değerlendirme temel ilkelerinin belirlenmesinden sorumludur. Ayrıca altı yönetim bölgesinin her birinde Ulusal Eğitim Kurulunu temsil eden bir Bölge Eğitim ve Kültür Kurulu vardır. İlköğretim ve genel ve mesleki ortaöğretim okullarının programları, Ulusal Eğitim Kurulunun hazırladığı ulusal çerçeve program temel alınarak yerel düzeyde belirlenir. Yerel düzeyde okullarda uygulanacak öğretim programları, okulun öğretmenlerinin, öğrencilerinin, ailelerinin ve diğer çalışanların temsilcilerinden oluşan Okul Yönetim Kurulu ve yerel yönetimin eğitimle ilgili kurulu tarafından belirlenir ve okuldaki eğitim öğretim etkinlikleri bu program doğrultusunda yürütülür (Eurydice, 1995; Eurydice/Cedefop, 2010).

İlköğretim ve ortaöğretim basamağındaki okullar genel olarak idari yönden yerel yönetimlere bağlıdır. Okullar, yasal düzenlemelerin gerektirdiği ve genel çerçevesi belirlenmiş temel işlevlerini yerine getirdikleri sürece kendi yönetim düzenlemelerine göre eğitim hizmeti sunma hakkına sahiptirler. Okullara ne kadar özerklik verileceğine yerel yetkililer karar vermektedirler. Finlandiya'da Anayasa gereğince, sayıları az da olsa özel ve tüzel kişiler tarafından kurulan özel okullar da vardır. Özel okullar da devletin gözetimindedir. Özel okullar da Ulusal Eğitim Kurulu tarafından onaylanan ulusal çerçeve eğitim programını ve yeterlilik tüzüklerini uygulamak zorundadırlar. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin oranı ilköğretim basamağında %2, ortaöğretim basamağında da %13'tür (Eurydıce, 1995)

Eğitim kurumlarının giderleri merkezi otorite ile yerel yönetimlerce ortaklaşa karşılanır. İlk ve ortaöğretim basamağında eğitimin giderlerinin %57'si devlet tarafından %43'ü de yerel yönetimler tarafından karşılanır. Özel okullar da kamu okullarıyla aynı oranda devlet bütçesinden mali destek alırlar (Ekinci ve Örter, 2010.

Finlandiya'da eğitiminin denetiminde, Ulusal Eğitim Kurulu tarafından hazırlanan ulusal çerçeve eğitim programlarında belirlenen eğitim hedeflerinin karşılanması düzeyi eğitimcilerin uzmanlığının bir göstergesi olarak değerlendirildiğinden okullarda verilen eğitim ve öğretimin denetimi okul müdürleri ve

okul yönetim kurulları tarafından yapılır. Bu nedenle ayrıca okul denetçileri tarafından okullara gidilerek denetim yapılmaz. Ancak, tüm eğitim basamaklarında eğitimin niteliğinin yükseltilmesi için gerekli çalışmaları yapmak üzere 2003 yılında kurulan Eğitim ve Öğretimi Değerlendirme Kurulu, Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde ilköğretim ve ortaöğretimde eğitim ve öğretimin geliştirilmesine dönük çalışmalarını sürdürmektedir. Teknik ortaöğretim kurumları ve üniversiteler kendi öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinden kendileri sorumlu olduklarından öz değerlendirme süreçlerini uygularlar. Bu amaçla, bu kurumlar Yükseköğretim Değerlendirme Konseyi'nden destek alırlar (Ekinci ve Örter, 2010).

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

Finlandiya'nın nüfusun büyük çoğunluğunun anadili olan Fince ve nüfusun yaklaşık %6'sının anadili olan İsveççe ve % 1'nin anadili olan Sami dili Anayasa gereğince eğitim sisteminde öğrenilmesi ve öğretilmesi kabul edilen dillerdir. İlköğretimde ve ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %5'i öğrenim dilinin İsveççe olduğu okullarda okumaktadırlar. Sami dilinin konuşulduğu bazı yerleşim birimlerinde de okullarda Sami dilinde eğitim yapılabilmektedir. Yükseköğretim düzeyinde de üç dilde eğitim veren kurumlar ya da programlar vardır. Ayrıca tüm öğretimin ya da öğretimin bir kısmının yabancı bir dilde (genel olarak İngilizce) yapıldığı okullar da vardır. Eğitim sisteminin temel ilkelerinden birisi olan "herkesin eğitim alma hakkı eşitliği ve herkese eğitimde eşit haklar sunma" ilkesi gereğince ülkede yaşayan Romanlar ve diğer azınlıklar ile göçmenlerin de eğitim hakkından yararlanmaları ve özel eğitime gereksinimi olanlara da her türlü eğitim olanakları sunulmasına özen gösterilmektedir(Eurydice/Cedefop, 2010).

Finlandiya'da okulöncesi eğitim, ilköğretim ya da temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört basamaklı bir eğitim sistemi vardır. 7-16 yaş arasındaki tüm çocuklar için dokuz yıllık temel eğitim zorunludur. Zorunlu temel eğitim *"*Comprehensive Schools-Kapsamlı/Toplu Okul*"* olarak adlandırılan dokuz yıllık temel eğitim ya da ilköğretim okullarında verilir. İzleyen bölümde, eğitim basamaklarında yer alan okulların ve bu okullarda verilen eğitimin özelliklerine ilişkin bilgiler verilmiştir. (Eurydice, 1995; MEB, 2006; Eurybase, 2010, Eurydice/Cedefob, 2010; Eurydice, 2011; Ekinci ve Örter, 2010).

Okulöncesi Eğitim: Finlandiya'da okulöncesi dönem 1–6 yaş arasını kapsar. Bu yaş grubundaki çocuklar, yaşlarına ve anne-babanın çalışma durumuna göre kamu kurumları olan kreşlere ve anaokullarına ya da ailenin gelirine durumuna göre belirli bir ücret ödediği özel çocuk yuvalarına veya kreşlere ve anaokullarına giderler. Yerel yönetimler, sınırları içerisindeki okulöncesi yaş grubundaki çocuklar için okulöncesi eğitimi sağlamakla yükümlüdürler. 2001 yılında yapılan bir düzenleme ile altı yaşındaki tüm çocuklar ücretsiz okulöncesi eğitim alma hakkına sahiptir. Genel olarak altı yaş grubundaki çocuklar, temel eğitim okullarında bir yıl okulöncesi eğitime (anasınıfına) devam ederler. Bünyesinde anasınıfı açılan temel eğitim okullarında 6 yaş grubundaki çocuklar 1.ve 2. sınıf öğrencileri ile bir arada bulunurlar.

Okulöncesi dönemdeki eğitim amaçlı kurumlarının (anaokulları ve anasınıfları) eğitim programları Ulusal Eğitim Kurulu tarafında hazırlanan ulusal çerçeve programına bağlı kalınarak okul temelli olarak hazırlanır ve uygulanır. Bu kurumlarda dil, matematik, etik, doğa, çevre, sağlık, beden gelişimi, sanat ve kültür alanlarında özbakım ve özdeğerlendirme becerilerini geliştirme amaçlı eğitim etkinlikleri yapılır. Okulöncesi eğitim kurumlarında sınıflar yaş gruplarına göre düzenlenir ve haftanın beş günü günde beş saat eğitim görürüler. Okulöncesi eğitim kurumlarında okulöncesi eğitim öğretmenleri ile bu alanda eğitim almış sınıf öğretmenleri görev yaparlar.

Temel Eğitim/İlköğretim: 7–16 yaş arası çocukları kapsayan dokuz yıllık zorunlu temel eğitim, temel eğitim ya da ilköğretim okullarında verilir. Genel olarak dokuz sınıfın bir arada olduğu bu okullarının ilk altı sınıf (1.-6. sınıflar) ilköğretim ya da ilkokul devresi, son üç sınıf (7.-9. sınıflar) ortaokul ya da ortaöğretimin 1. devresi olarak görülür. 1921 yılında çıkarılan zorunlu eğitim yasasına göre ayrı okullar olan ilkokul (folk school) ve ortaokullar (civicschool), 1970'li yılların başında eğitim sisteminde yapılan yeni düzenlemeler gereğince, 1972-1978 yılları arasındaki geçiş döneminden sonra birleştirilerek tek okula dönüştürülmüştür. Ancak bazı yerleşim yerlerinde çağ nüfusunun özelliğine göre temel eğitim okulunun 1. ve 2. devreleri ayrı okullar şeklinde de düzenlenebilir. Bu okullarda çocuklar

yaşlarına göre düzenlenen sınıflarda öğrenim görürler. Temel eğitim okullarında sınıflardaki öğrenci sayıları ile ilgili bir standart olmamakla birlikte sınıflara göre ortalama öğrenci sayısı 20–25 arasındadır. Çocuk sayısının az olduğu okullarda "birleştirilmiş sınıf" uygulaması yapılır. Temel eğitim okullarında tüm çocuklara, eğitim-öğretim materyalleri ve öğle yemeği ücretsiz verilir. Okula başlama yaşına gelen çocukların gidecekleri okullar, ailenin oturduğu semte göre yerel yönetim tarafından belirlenir. İlke olarak çocuklar kendi semtlerindeki okullara giderler. Ancak aileler kendi bölgeleri dışında da bir okulu tercih edebilirler.

Temel eğitim okullarında Ulusal Eğitim Kurulu'nun hazırladığı ulusal çerçeve eğitim programı temel alınarak okul yönetim kurulu ile yerel eğitim kurulunun yerel koşulları, amaçları ve okulun olanaklarını dikkate alarak hazırladıkları okul temelli eğitim programı uygulanır. Ulusal çerçeve programına göre, temel eğitim okullarında ana dil (Fince, İsveççe veya Sami) ve edebiyat, ikinci ulusal dil, yabancı diller, çevre çalışmaları, sağlık eğitimi, din ya da ahlak bilimi, tarih, sosyal bilgiler, matematik, fizik, kimya, biyoloji, coğrafya, beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar, el sanatları, ev ekonomisi ve rehberlik zorunlu öğrenme alanlarıdır. Öğretmenler kendi öğretim etkinliklerini ve yöntemlerini belirleme konusunda özgürdürler.

Temel eğitim okullarında öğretim yılı Ağustos ayı ortasından Haziran ayı başına kadar devam eder. İki döneme ayrılan bir öğretim yılında toplam 190 iş günü eğitim-öğretim yapılır. Haftanın beş iş gününde tam gün öğretim yapılan temel eğitim okullarında haftalık ders saati sayısı, sınıf düzeyine, seçmeli derslere ve ulusal ve yerel tatil günlerine göre haftada 19-30 saat arasında değişir. Temel eğitimin ilk altı yılındaki eğitim, resim, müzik, beden eğitimi ve spor gibi özel yetenek gerektiren dersler dışında tümüyle sınıf öğretmenleri tarafından verilir. Son üç yılda ise derslere alan öğretmenleri tarafından verilir.

Temel eğitimde değerlendirme eğitim-öğretim etkinliklerinin temel bir parçası olarak görülür. Tüm sınıflarda öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde öğretim programında belirlenen hedefler temel alınır. Değerlendirme etkinlikleri, öğretmenler tarafından düzenli olarak yapılan sürece dayalı değerlendirme ve yine öğretmenler tarafından yapılan sınava dayalı değerlendirme olarak iki boyutludur. Her sınıfta tüm öğrencilere öğretim yılındaki başarı durumlarına ilişkin biri yarıyılın sonunda, diğeri de öğretim yılının sonunda iki karne verilir. Temel eğitimin dokuz yılını başarıyla tamamlayan öğrenciye bitirme belgesi verilir. Bu belgeye ek olarak okul bitme puanlarını ve derecesini yükseltmek isteyen öğrenciler bir yıl daha ek öğrenim (10. sınıf) görebilirler. Bu yılı bitiren öğrenciler ek bir belge verilir.

Temel eğitim okullarında sınıf öğretmenleri, alan öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri ve rehber öğretmenler görev yaparlar.

Finlandiya'da sürekli hastalık, bedensel ve/veya zihinsel engeli, öğrenme güçlüğü, gelişim eksikliği ve/veya bozukluğu nedeniyle özel eğitime gereksinimi olan çocuklar da diğer normal çocuklarla birlikte temel eğitim okullarına alınırlar ve kaynaştırmalı sistemle öğrenim görürler. Temel eğitim okullarının çoğunda özel eğitim sınıfları bulunur. Özel eğitime gereksinimi olan bir öğrenci sadece özel eğitim gerektiren derslerde bu eğitime devam ederek ayrı eğitim alırken, diğer derslerini normal eğitim içinde diğer öğrencilerle birlikte alır. Bu tür durumlarda okullarda özel eğitim öğretmeni de bulunur. Temel eğitimden sonra bu öğrenciler durumlarına göre mesleki eğitim olanağı da sunulmaktadır.

Ortaöğretim: Zorunlu temel eğitimden sonra 16–19 yaş grubundaki öğrencilerin devam ettikleri üç yıllık ortaöğretim, genel ve mesleki eğitim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Temel eğitimini tamamlayan öğrencilerin % 90'ından fazlası ortaöğretime devam ederler. Bu öğrencilerin yaklaşık % 54'ü genel, %36'sı mesleki ortaöğretim okullarına devam ederler. Az sayıda öğrenci zorunlu temel eğitimden sonra örgün sistemin dışına çıkarak çıraklık eğitimi yoluyla bir meslek edinme yolunu seçmektedir.

Öğrencilerin genel ve mesleki ortaöğretimden hangisine devam edeceklerini belirleyen genel bir sınav yoktur. Öğrenci velileri, öğrencinin temel eğitimdeki başarısına ve öğretmenlerin ve okul yönetiminin görüşüne göre, ortak ulusal başvuru sistemi yoluyla genel veya mesleki ortaöğretim okuluna başvururlar. Ülke genelinde lise (Lukio/Gymasium) olarak tanımlanan genel eğitim amaçlı ortaöğretim okullarına öğrenci seçimi öğrencinin temel eğitimdeki başarısına göre yapılır. Mesleki öğretim okullarına öğrenci seçiminde ise öğrencinin temel eğitimdeki başarısının yanında iş deneyimi, giriş ve yetenek sınavı gibi ek koşullar da konulabilir. Öğrenim süresi içinde genel eğitim amaçlı okullardan mesleki eğitim okullarına geçme olanağı vardır.

Genel ve mesleki ortaöğretim kurumlarının öğretim programları, Ulusal Eğitim Kurulunun her iki öğrenim yolu için belirlediği ulusal çerçeve programındaki konu ve çalışma modüllerinin hedeflerine ve temel içeriklerine bağlı kalınarak yerel düzeyde oluşturulur. Genel ortaöğretimde öğretim sınıf düzeyine göre değil, derslere göre 5-6 dönem olarak düzenlenir. Tüm öğrenciler için zorunlu olan dersler ana dil ve edebiyat, ikinci ulusal dil, yabancı diller, matematik, çevre ve fen bilimleri, din ve ahlak bilgisi, felsefe, psikoloji, tarih, sosyal bilimler, sanat, beden eğitimi ve sağlık eğitimini kapsar. Ayrıca her okul kendi programına göre seçmeli dersler açar ve öğrenciye bireysel ve mesleki rehberlik hizmetleri sunar.

Mesleki ortaöğretimde sekiz temel öğrenme alanında (İnsani bilimler ve eğitim, kültür ve sosyal bilimler, iş ve yönetim, doğa/fen bilimleri- teknoloji, iletişim ve ulaşım/taşımacılık, doğal kaynaklar ve çevre, sosyal hizmetler, sağlık ve spor) 120 farklı program uygulanır. Mesleki ortaöğretimde dersler modüler sisteme göre düzenlenir. Ana dil, ikinci ulusal dil, yabancı diller, matematik, fizik, kimya, sosyal bilimler ve iş yaşamı, beden ve sağlık eğitimi, sanat ve kültür eğitimi alanları tüm öğrenciler için zorunlu öğrenme alanlarıdır. Ayrıca mesleki yeterlilikler okuliçi eğitimle ve stajyerlik eğitimi yoluyla kazanılır. Her öğrenci için hazırlanan bireysel çalışma planları aracılıyla öğrencilerin seçimleri ve çalışmalarının ilerleyişi belirlenir. Öğrencilerin, üç yıllık öğrenimleri süresince 20'si işyeri eğitiminden olmak üzere en az 120 krediyi tamamlamaları ve bir bitirme projesi hazırlamaları zorunludur.

Ortaöğretimde öğrenci başarıları, her dersin ya da modülün tamamlanmasının ardından, dersin ve modülün ulaşılması gereken hedefleri ya da yeterlikleri temel alınarak öğretmenler tarafından yapılan başarı, beceri ve yeterlik sınavları ile belirlenir. Mesleki alanda işyeri eğitimine dayalı derslerin sınavları işyeri temsilcileri ve öğretmenlerle birlikte yapılır. Mesleki ortaöğretimde her modülü başarıyla tamamlayan öğrenciye ortaöğretim diplomasının yanında mesleki yeterlik sertifikası da verilir.

Genel ortaöğretimin sonunda öğrenciler ulusal düzeyde yapılan ve üniversite olgunluk veya üniversiteye giriş sınavı niteliğinde olan bir sınava girerler. Sınav, ana dil ve ikinci ulusal dil, bir yabancı dil, matematik, fen bilimler veya sosyal bilimler alanlarını kapsar. Ayrıca öğrenciler seçmeli testler de alabilirler. Mesleki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerde üniversite giriş sınavına girebilirler. Genel ortaöğretim programını başarıyla tamamlayan ve üniversiteye giriş sınavını başaran öğrencilere, genel ortaöğretim diplomasının yanında, öğrenimi süresince aldığı derslerini ve notlarını, üniversiteye giriş sınavında girdiği dersleri ve sonuçlarını gösteren ayrıntılı bir belge de verilir.

Yükseköğretim: Finlandiya'da yükseköğretim basamağında üniversiteler, teknik üniversiteler ve politeknik okulları yer alır. Üniversiteler bilimsel araştırma ve öğretime ağırlık verirken, teknik okullar daha çok uygulamaya yönelik mesleki eğitimde yoğunlaşırlar.

Finlandiya'da toplam 20 üniversite vardır. Üniversitelerde yaklaşık 20 alanda lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim-öğretim yapılır. Üniversitelere öğrenciler ortaöğretimin son sınıfında girdikleri giriş sınavında aldıkları puanlara göre alınırlar. Ayrıca üniversiteler hedeflenen programın niteliğine göre veya başvuran öğrenci sayısının alınacak öğrenci sayısından fazla olması gibi durumlarda ek seçim ölçütleri de koyabilirler. Mühendislik, yönetim ve sağlık hizmetleri alanında yoğunlaşan politeknik okullarına girebilmek için genel ya da mesleki ortaöğretimi başarı ile tamamlamış ve üniversite giriş sınavında başarılı olmak gerekir. Politeknik okullarında yetişkinlere de eğitim verilir. Üniversitelerdeki öğrenimin süresi, lisans derecesi için 3 yıl, yüksek lisans derecesi için iki-üç yıl, doktora derecesi için de yüksek lisans üzerine 3-4 yıldır. Politeknik okullarında da öğrenim süresi lisans düzeyindeki politeknik derecesi için 3,5-4 yıldır.

Finlandiya'da yaşam boyu eğitim ilkesi çerçevesinde yetişkinlere, hem örgün orta ve yükseköğretim kurumlarında hem de yaygın eğitim kurumlarında meslek edindirme, meslekte uzmanlaşma ve mesleki gelişim amaçlı oldukça fazla eğitim programları sunulmaktadır. Yetişkin eğitimi de devlet tarafından finanse edilir.

Öğretmen Eğitimi: Finlandiya'da okulöncesi eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, alan öğretmeni ya da özel eğitim öğretmeni olmak isteyen kişiler üniversitelerde öğrenim görürler. Öğretmenlik eğitimi programlarına ortaöğretim II. devreyi bitiren ve üniversiteye giriş sınavını başaran kişiler, üniversitelerde yapılan yazılı giriş sınavı ve yetenek testi ile alınırlar. Okulöncesi eğitim öğretmenleri üniversitelerde okulöncesi öğretmenliği programında lisans düzeyinde (3 yıl), temel eğitim okulunda 1-6 sınıflarda görev

yapan sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri yüksek lisans düzeyinde (5 yıl) öğrenim görürler. Ayrıca herhangi bir öğretmenlik programını bitiren kişiler ek bir öğrenimle özel eğitim öğretmeni olabilmektedirler. Temel eğitim okulunun 7- 9. sınıfları ile genel ortaöğretim okullarında görev yapacak alan öğretmenler ise, üniversitelerin ilgili programlarında öğrenim görürken birinci veya ikinci sınıftan itibaren eğitim fakültelerine başvururlar ve yetenek sınavına girerler. Sınavı başaranlar hem alan fakültelerindeki öğrenimlerine, hem de eğitim fakültelerindeki öğretmenlik eğitimi programına devam ederler. Öğrenim beş-altı yıl sürer ve yüksek lisans derecesi ile bitirilir. Bazı üniversiteler doğrudan alanlara dönük öğretmenlik eğitimi programı da uygulayabilmektedirler. Mesleki ortaöğretimde mesleki alan dersleri için öğretmenler politeknik okullarıyla bağlantılı olan mesleki öğretmen yetiştirme kolejlerinde öğrenim görürler. Politeknik okullarından lisans ya da yüksek lisans derecesi alan ve üç yıl alanıyla ilgili iş deneyimi olan kişiler öğretmen kolejlerinde bir yıl tam zamanlı ya da 1- 3 yıl yarı zamanlı ya da uzaktan eğitim yoluyla öğretmenlik meslek bilgisi derslerini görürler.

Özetleyecek olursak, Finlandiya'da herhangi bir ayırım gözetilmeksizin tüm yurttaşların eğitim olanaklarından en üst düzeyde yararlanmasının sağlanmasına, azınlıkların ve göçmenlerin kültürel haklarının korunmasına önem verilir. Tüm eğitim basamaklarında kamu okullarında öğrenim parasızdır. Eğitim sisteminde hem merkezi yönetimin hem de yerel yönetimlerin yetki ve sorumlulukları vardır. Zorunlu temel eğitim öncesin de her çocuğun en az bir yıl okulöncesi eğitime devam etmesi sağlanmıştır. Zorunlu temel eğitim 7-16 yaş arasında dokuz yıldır ve dokuz yıllık temel eğitim okullarında verilir. Zorunlu temel eğitimi bitiren öğrenciler başarı durumlarına göre üç yıllık genel ve mesleki ortaöğretime devam ederler. Ortaöğretimin son sınıfında ulusal düzeyde belli sayıda derslerden yapılan üniversiteye giriş sınavını başaran öğrenciler alanlarına göre yükseköğretimde üniversitelere veya politeknik okullarına devam ederler. Yükseköğretim kurumları yaşam boyu öğrenme kapsamında yetişkinler için de mesleki ve kişisel gelişim amaçlı eğitim olanakları sunarlar.

SIRA SİZDE 5 **Finlandiya ve Türkiye eğitim sistemlerinde zorunlu eğitim boyutunu karşılaştırınız.**

FRANSA EĞİTİM SİSTEMİ

Fransa Avrupa'nın batı ucunda yer alır ve batı ve kuzeybatıdan Atlas Okyanusu, Manş Denizi ve Kuzey Deniz, güney ve güney doğudan Akdeniz ile çevrilidir. Fransa güneyde İspanya, doğuda İtalya, İsviçre ve Almanya, kuzeyde de Belçika ve Lüksemburg ile komşudur. Yüzölçümü yaklaşık 550 bin kilometre kare, nüfusu da 2011 yılı verilerine göre 65 milyondur. Devletin başkenti Paris, yönetim biçimi cumhuriyet, resmi dili Fransızca, para birimi Fransız Frangıdır. Merkezi yönetim ilkesinin egemen olduğu Fransa'da yasama erki Ulusal Meclis ve Senato'dadır. Devleti temsil eden Cumhurbaşkanı, halk tarafından iki turlu bir seçimle belirlenir ve hükümetle birlikte yürütmeden de sorumludur. Yürütmenin başında olan Başbakan Cumhurbaşkanına ve Ulusal Meclise karşı sorumludur. Ulusal Meclis üyeleri (millet vekilleri) dört yılda bir halk tarafından seçilir. Senatonun üyeleri de halk tarafından seçilir. Senatonun üçte biri her üç yılda bir yenilenir. Fransa'da yerel düzeyde bölge, il ve belediyelikler olmak üzere üç tür yerel yönetim birimi vardır. Ülkede 22 bölge, 96 il (ayrıca dört denizaşırı il) ve illerde de belediyelikler vardır (Sağlam, 1999).

Avrupa Birliği'nin kurucu üyelerinden biri olan Fransa gelişmişlik düzeyi yönünden dünya sıralamasında ilk sıralarda yer alır(http://tr.wikipedia.org/wiki/fransa, 2012). Ekonomisinin temelini otomobil sanayi oluşturur. Genel olarak petrol ve doğal gaz başta olmak üzere dışarıdan ham madde satın alınır ve dışarıya işlenmiş ürün satılır. Kişi başına düşen yıllık ortalama ulusal gelir yönünden AB üyesi ülkeler içinde ilk üç sırada yer alır.

Eğitimin Yönetimi, Denetimi ve Finansmanı

Fransa'da 1789 devriminden sonra eğitim, yurttaşların toplum yaşamındaki görevlerini yerine getirebilmelerinin, kendi kendilerini yönetebilmelerinin ve haklarının kullanabilmelerinin temel koşulu olarak görüldüğünden yasalarla eğitimin bir insanlık hakkı ve devletin halka bir hizmet görevi olduğu kabul edilmiştir (Erden, 2011, s. 168). Bu hak ve görevin gereği olarak Fransa'da eğitimde devlet

okullarında laik ve parasız eğitim ve 16 yaşın sonuna kadar zorunlu eğitim ilkesi benimsenmiştir. Fransa'da merkeziyetçi yönetim yapısına bağlı olarak ülke düzeyinde eğitim sisteminin yönetiminden sorumlu iki bakanlık vardır. Bunlardan Eğitim Bakanlığı ulusal düzeyde okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimin yönetiminden, Yükseköğretim ve Araştırma Bakanlığı da yükseköğretimden sorumludur. Eğitim Bakanlığının merkez örgütünde görev ve sorumluluk alanlarına göre çeşitli bölümler ve birimler ile Bakana eğitim politikası, planlaması, yönetimi ve denetimi konularında yardımcı olan çeşitli kurullar vardır. Örneğin, bu kurullardan en önemlisi olan ve tüm resmi ve özel okulların denetiminden sorumlu olan Denetleme Üst Kurulu aynı zamanda eğitim sisteminin geliştirilmesinde Bakana danışmanlık yapar. Veli ve öğrenci temsilcileri ile bölgesel ve kültürel temsilciler ve sosyal temsilcilerden oluşan Eğitim Yüksek Konseyi eğitim ve öğretimle ilgili sorunlarda Bakana danışmanlık yapar. Ulusal Program Konseyi de okulöncesinden yükseköğretime kadar okullarda uygulanacak eğitim programlarının geliştirilmesinden ve çeşitli eğitimsel düzenlemelerin yapılmasından sorumludur.

Eğitim Bakanı adına yerel düzeyde eğitim sisteminin yönetiminden, "Akademi" olarak tanımlanan eğitim bölgelerinde Rektör sorumludur. Akademi bölgesindeki üniversite ve yüksekokullar dahil, tüm okullar Rektöre bağlıdır. Rektörlükte her bir eğitim basamağından sorumlu olan bölümler vardır. Her bölümün başında rektör tarafından görevlendirilen bir bölge müfettiş bulunur. Ayrıca Rektöre bağlı Bölgesel Denetleme Kurulu vardır. İllerde Rektörü Akademi Müfettişi temsil eder. Akademi denetçisi İl düzeyindeki tüm okullardan sorumlu olan Akademi denetçisinin farklı okullardan sorumlu olan yardımcıları vardır (Sağlam, 1999)

Eğitimin yönetiminde son halkayı okul müdürleri oluşturur. Okulöncesi eğitim kurumlarının yöneticileri ile ilkokulların yöneticileri yerel yönetimler tarafından, ortaokullar ile genel ve mesleki teknik liselerin müdürleri Eğitim Bakanlığı tarafından atanır. Ayrıca her okulda, okul yönetiminin, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin, yerel makamların temsilcilerinden oluşan okul yönetim kurulu vardır. Okul yönetim kurulları, okul yönetimine danışmanlık yaparlar, bazı konularda da doğrudan karar alma yetkileri vardır.

Fransa'da tüm resmi ve özel okullar devlet denetimindedirler. Okulların mali, idari ve eğitim öğretim yönünden denetlenmesinden merkezi düzeyde Denetleme Üst Kurulu, bölgesel düzeyde Bölgesel (Akademi) Denetleme Kurulu sorumludur.

Fransa'da zorunlu eğitim kapsamındaki tüm kamu okullarının giderleri devlet bütçesinden karşılanır. Çeşitli dini kuruluşlar ve meslek kuruluşları ile özel kişiler tarafından açılan özel okullar da devletin gözetimindedir. Özel okullar, genel olarak giderlerini kendileri karşılarlar, ancak eğitim programları, öğretmen nitelikleri ve eğitimin düzeyi yönünden Bakanlıkça belirlenen ölçütlere uymaları koşuluyla devletten mali destek alırlar (Sağlam, 1999).

Yükseköğretim basamağında yer alan üniversiteler yönetim, mali ve akademik yönden özerk kuruluşlardır. Üniversitelerin donanım, eğitim-öğretim ve diğer giderleri devlet bütçesinden karşılanır, araştırma giderlerinin büyük bölümü ise tüzel kişiliği olan araştırma kurumlarınca karşılanır. Yükseköğretim basamağında Eğitim Bakanlığına bağlı olan yüksekokulların giderleri Bakanlık bütçesinden karşılanır. Özel yüksekokulların giderleri ise kurucuları tarafından karşılanır.

Eğitim Basamakları ve Okul Türleri

Fransa'da eğitim sisteminin okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsayan dört basamaklı bir yapısı vardır. 1959 yılında kabul edilen Eğitim Yasası ile zorunlu eğitim in süresi 10 yıla çıkarılmıştır. 6-16 yaş arasını kapsayan zorunlu eğitimin beş yılı ilköğretimde, beş yılı da ortaöğretim basamağında verilir. Bu bölümde eğitim basamaklarına göre okulların ve uyguladıkları eğitimin özellikleri ile ilgili bilgiler (Türkoğlu, 1998; Sağlam, 1999; Erdoğan, 2003; MEB, 2006; Eurydice, 1995; MEB, 2006; Eurybase, 2010, Eurydice/Cedefob, 2010; Eurydice, 2011) özetlenerek verilmiştir.

Okulöncesi eğitim: 3-6 yaş arasındaki çocukları kapsayan okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır ve kamu okullarında parasızdır. Öğretim yılı başında üç yaşına giren çocuklar yer olanaklarına göre anaokullarına alınırlar. Ailelerinin istemeleri durumunda dört yaşındaki çocuklar bir okulöncesi eğitim kurumuna alınmak zorundadır. Beş yaş grubundaki çocukların tamamının anaokuluna veya anasınıfına alınması zorunludur.

Okulöncesi eğitim alanının en yaygın okulları anaokulları ve anasınıflarıdır. Anaokulları kentlerde ve büyük yerleşim yerlerinde bağımsız okullar veya ilköğretime bağlı okullar olarak açılabilirler. Anaokulunun açılamadığı küçük yerleşim birimlerinde ilkokulların bünyesinde ana sınıfları açılır. Okulöncesi eğitim kurumlarının büyük çoğunluğu (%85) kamu okulları, bir kısmı da (%15) kiliselere veya kişilere bağlı özel okullardır. Özel okulların bir kısmı devletten ya da yerel yönetimlerden mali destek alırlar, bir kısmında veliler eğitim için belli bir ücret öderler.

Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklar genel olarak yaşlarına göre gruplandırılırlar. 3-4 yaşındaki çocuklar alt kümeyi, 4-5 yaş grubundakiler orta kümeyi ve 5-6 yaş grubundakiler de üst kümeyi oluştururlar. Ayrıca kümelerin oluşturulmasında çocukların öğrenme hızları, gelişim düzeyleri ve var olan yetenekleri de dikkate alınır.

Okulöncesi eğitim kurumlarında daha çok ilkokul öğretmenliği öğrenimi görmüş öğretmenler görev alır. Okulöncesi eğitimde oyun aracılığı ile çocuğun davranış ve iletişim becerileri ile bedensel, sanatsal ve sosyal becerilerinin ve öğrenme yeteneklerinin geliştirilmesi ve okul yaşamına hazırlanması amaçlanır.

İlköğretim: Zorunlu eğitimin ilk aşamasını oluşturan bu basamakta 6-11 yaş arasındaki çocukların gittikleri beş yıllık ilkokullar yer alır. İlkokullar yerel yönetimlere bağlıdır. Ancak genel sorumluluk Eğitim Bakanlığına aittir. Bakanlık eğitimin genel amaçlarını belirler, eğitim programlarını hazırlar, öğretmenleri yetiştirir ve okulun genel giderlerini karşılar.

Temel işlevi çocukları ortaöğretime hazırlamak olan ilkokul eğitiminde, çocukların temel dilsel ve zihinsel becerilerinin, bilgilerinin, yeteneklerinin, sanatsal yaratıcılıklarının, bedensel ve el becerilerinin geliştirilmesi ve bölgesel ve yerel özellikler dikkate alınarak aile ile birlikte çocukların ahlaki ve yurttaşlık eğitiminin sağlanması amaçlanır.

İlkokul da eğitim-öğretim yönünden iki devreli olarak düzenlenmiştir. İlk iki sınıfı kapsayan birinci devrede çocukların temel bilgi ve becerileri öğrenmeleri amaçlanır. 3, 4 ve 5. sınıfları kapsayan ikinci devrede de öğrencilerin temel bilgi ve becerileri pekiştirilir ve derinleştirilir. İlkokulun tüm sınıflarında öğrenciler haftada 26-27 saat ders görürler. 4. sınıfın sonunda 9 yaşındaki tüm çocuklar ülke düzeyinde yapılan ve öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin ve güçlüklerinin belirlenmesinin amaçlandığı düzey belirleme sınavına girerler. Bu sınav ortaöğretim I. ve II. devrenin ilk sınıflarında da tekrar edilir. Bu sınavın sonuçları okullardaki eğitimin geliştirilmesi amacıyla kullanılır. İlkokulun sonunda herhangi bir sınav yapılmaz. 5. sınıfı tamamlayan öğrenciler doğrudan zorunlu eğitimin ikinci aşamasını oluşturan ortaöğretim 1. devredeki "College" adı verilen ortaokula devam ederler.

Ortaöğretim: 1975 yılında çıkarılan bir yasa ile ortaöğretim iki devreli olarak düzenlenmiştir. Zorunlu eğitim kapsamında olan ortaöğretim I. devrede, dört yıllık kolejler yer alır. Bir yılı zorunlu eğitim kapsamında olan ortaöğretim II. devrede öğrenim süreleri üç yıl olan genel eğitim, teknik eğitim ve mesleki eğitim amaçlı liseler yer alır.

Ortaöğretim I. devrenin tek okulu olan kolejlere 11-15 yaş arasındaki çocuklar devam ederler. Bu okullarda tüm öğrencilere ortak bir genel eğitim verilir ve öğrenciler ortaöğretim II. devredeki genel eğitim, teknik eğitim ya da mesleki eğitim amaçlı programlara hazırlanırlar. İlk sınıflarda tüm öğrenciler ortak dersleri görürler. Son sınıflarda ise genel eğitim ve teknik eğitim ağırlıklı olarak iki alanda yoğunlaşırlar. İkinci sınıfın sonunda sınıf öğretmenler kurulu, öğrencileri başarı durumlarını ve eğilimlerini dikkate alarak genel ya da teknik eğitim ağırlıklı programa yönlendirir. Kolejin son sınıfında öğrenciler, ülke düzeyinde yapılan bitirme sınavına girerler. Bu sınav sonucuna göre öğrenciler "Brevet" denilen ve genel, teknik ve mesleki olmak üzere üç türü olan bir diploma alırlar. Öğrencilerin aldıkları diploma türü ortaöğretim II. devrede devam edebilecekleri program türünü (genel eğitim, teknik eğitim ya da mesleki eğitim) de belirler. Koleji bitiren öğrencilerin 10 yıllık zorunlu eğitimlerini tamamlayabilmeleri için ortaöğretimin II. devresinde de bir yıl daha (10. sınıf) tam zamanlı öğrenim görürler.

Ortaöğretim II. devrede, 15-18 yaş arasındaki öğrencilerin devam ettikleri genel, teknik ve mesleki eğitim amaçlı liseler yer alır. Liselerde öğrenim süresi üç yıldır ve öğrenciler genel eğitim olgunluk diploması, teknik eğitim olgunluk diploması, teknik meslek diploması ve meslek diploması olmak üzere dört ayrı bitirme derecesine hazırlanırlar. Liselerde 10. sınıf bir yönlendirme sınıfı niteliğindedir ve öğrenciler orada ortak dersleri görürler. Öğrenciler 11. ve 12. sınıflarda öğrenim dallarına ayrılırlar. 12. sınıfın sonunda öğrenciler öğrenim gördükleri ağırlıklı alanın bazı derslerinden yazılı ve sözlü, bazı

derslerden uygulamalı olarak yapılan sınavlara girerek olgunluk diploması alırlar. Bu diploma ile yükseköğretim alanında akademik, teknik veya mesleki yükseköğretim kurumlarına devam ederler. Meslek liselerinde ise öğrenciler durumlarına göre meslek sertifikası programına, orta dereceli meslek diploması programına veya mesleki olgunluk diploması programına devam ederler.

Ortaöğretim II. devrede 10. sınıfa devam ederek zorunlu eğitimini tamamlamış ve 16 yaşını doldurmuş öğrenciler, tam zamanlı öğrenimden ayrılarak yarı zamanlı mesleki eğitim (çıraklık eğitimi) programlarına devam edebilirler.

Yükseköğretim: Fransa'da 26 Ocak 1984 tarihli yasa ile yapısı ve öğrenci giriş sistemi yeniden düzenlenen yükseköğretim basamağı ortaöğretim II. devreden sonraki eğitim-öğretim ve araştırma kurumlarını kapsar. Bu yasaya göre yükseköğretim kurumları iki grupta toplanmıştır. Birinci grupta, eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma amaçlı akademik yükseköğretim kurumları olan üniversiteler ve üniversitelere bağlı yüksekokullar ve enstitüler yer alır. İkinci grubu ise bir meslek alanında uzmanlaşmaya dönük eğitim-öğretim yapılan "Grandes Ecoles" olarak adlandırılan elit yüksekokulları, öğretmen eğitimi verilen eğitim yüksekokulları, bir meslek alanında uzmanlık eğitimi verilen yüksekokullar ve teknik alanda mesleki eğitim verilen yüksekokullar gibi mesleki yükseköğretim kurumları oluşturur.

Üniversiteler yönetsel, mali, eğitsel ve bilimsel özerklikleri olan kurumlardır. Üniversitelerde ağırlıklı olarak fen bilimleri, felsefi ilimler, sosyal bilimler, hukuk ve iktisat bilimleri alanlarında önlisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim-öğretim yapılır. Üniversitelere ortaöğretim II. devreden olgunluk diploması almış olan öğrenciler olgunluk sınavı dallarına uygun programlara sınavsız alınırlar. Üniversite öğrenimi ikişer yıllık üç devreden oluşur. İlk devrede öğrenciler zorunlu ve seçmeli dersler ile uygulamalı çalışmalar ve seminerlere katılırlar. İlk devrenin sonunda öğrenciler, aldıkları derslerden sınava girerler. Bu sınavdan başarı olan öğrenciler kayıt yaptırdıkları programda ikinci devreye devam ederler. Başarısız olan öğrenciler ise mesleki öğretim ağırlıklı bir başka programa geçerler. İkinci devreye devam eden öğrenciler 3. yılın sonunda "licence", 4. yılın sonunda" maitrise" diplomasın alırlar. İkinci, devreyi başarıyla tamamlayan öğrenciler, lisansüstü öğrenimi kapsayan 3. devreye devam ederler. Üçüncü devrede ilk yılın (5. yıl) sınavlarını başarıyla tamamlayan öğrenciler "approfondies" diplomasını alırlar. Yaklaşık 3-4 yıl süren ve bir tez hazırlama ve savunma ile biten doktora programlarına, üniversitelerden "maitrise" ya da "approfondies" diplomasını ya da teknik enstitülerden bunlara eş değer olan "mühendis" diplomasını almış olanlar seçme sınavları ile alınırlar (Sağlam, 1999;YÖK, 2000).

Yükseköğretim sistemi içerisinde üniversiter alana girmeyen çok sayı ve çeşitte yüksekokullar vardır. Bunların içerinde en önemlileri "gradesecoles" olarak adlandırılan yüksekokullardır. 18.yüzyıl sonlarında devlet hizmetleri için yüksek nitelikli subay ve mühendis yetiştirmek amacıyla kurulan bu okulların sayısı giderek artmış ve sanayi ve ticaret alanında programla uygulamaya başlamışlardır. Bu gün sayıları 300'ü geçen ve öğrencilerini ortaöğretim II. devreden olgunluk diploması almış ve üniversitelerde 1. devreyi (ilk iki yıl) tamamlamış öğrenciler arasından seçme sınavı ile alan bu okullarda mimarlık, mühendislik, iktisat, işletme, ticaret, yönetim, güzel sanatlar alanlarında eğitim programları uygulanır. Bu okullarda öğrenciler, girişteki öğrenim düzeylerine ve öğenim alanlarına göre 2-5 yıl arasında öğrenim görürler. Üniversitelerde olduğu gibi bu okullarda da öğrenciler, ilk iki sınıfı kapsayan 1. devrenin sonunda oldukça zor olan bir yarışma-eleme sınavından geçerler. Sınavı başaranlar 2. devreye devam ederler ve okulu "licence" veya "maitrise" derecesi ile bitirirler.

Üniversite kapsamında olmayan diğer yükseköğretim kurumları öğretmen yetiştirme amaçlı eğitim yüksekokulları ile mühendislik, ticaret, turizm alanlarında yüksek nitelikli elemanlar yetiştiren meslek yüksekokulları ve teknik, ticaret, sosyal, sağlık alanlarında teknikerlerin yetiştirildiği teknik yüksekokullardır. Eğitim yüksekokullarındaki özel uygulamanın dışında, bu okullar da öğrencilerini ortaöğretim II. devreden olgunluk diploması almış olan öğrenciler arasından veya üniversitelerde I. devreyi başarıyla tamamlayan öğrenciler arasında seçme sınavı yaparak alırlar. Bu okullarda öğrenimin süresi genel olarak iki yıldır. Ayrıca bu alanda askeri, tarım, madencilik, karayolları yüksekokulları gibi ilgili olduğu bakanlıklara bağlı yükseköğretim kurumları ile özel ve tüzel kişiler tarafından kurulmuş mühendislik, ekonomi, işletme, ticaret ve din alanlarında 3- 4 yıllık mesleki eğitim verilen özel yüksekokullar da vardır (EURYDICE, 1995; akt. Sağlam, 1999, s. 159).

Öğretmen Eğitimi: Fransa'da okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri, yükseköğretim alanında üniversite kapsamında olmayan, ancak üniversite dereceleri ile eş değer derecelerle bitirilen ve

"öğretmen enstitüsü" olarak adlandırılan eğitim yüksekokullarında öğrenim görürüler. 1986 yılında öğretmen yetiştirme sisteminde yapılan yeni düzenleme ile öğretmenlik eğitiminin süresi beş yıla çıkarıldı (Nieser, 1992; akt. Sağlam, 1999, s. 160-161). Bu düzenlemeye göre, okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim 1. devre öğretmenliği için adaylar, önce liselerden aldıkları olgunluk diploması alanlarına göre üniversitelerin ilgili programlarında üç yıl hazırlık eğitimi görürler, bu eğitimi başarıyla tamamlayanlar eğitim yüksekokullarının yaptıkları seçme sınavına girerler. Bu sınavı başaran öğrenciler bu okullarda iki yıl daha hedefledikleri öğretmenlik alanlarına göre özel alan ve eğitim bilimleri derslerini görürler ve okullarda uygulama çalışmaları yaparlar. Öğrenimin sonunda yapılan bitirme sınavlarını başaran öğretmen adayları stajyer öğretmen olarak Bakanlık tarafından ihtiyaca göre görevlendirilirler. Ortaöğretim II. devre okullarında görev yapacak alan öğretmenleri de okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim I. devre öğretmenlerine benzer bir eğitim sürecinden geçerler. Üniversitelerde alanlarına göre üç yıllık hazırlık eğitimini tamamlayan ve seçme sınavını veya 3 yıl eğitim yüksekokullarında öğrenim görürler ve öğrenimlerini üniversite derecelerine eş değer derecelerle (maitrise, aprofandie gibi) bitirirler. Öğretmen adayları, öğrenimlerinin son yılında öğretmenlik mesleğine giriş sınavına girerler, bu sınavı kazanan adaylar stajyer öğretmen olarak bir okula atanırlar. Stajyer öğretmenler atandıkları okullarda haftada 4-6 saat öğretmenlik yaparlar, değerlendirmecilerin gözetiminde deneme dersleri verirler, ayrıca ve bölgesel eğitim merkezindeki eğitimlere katılırlar. Bir yıllık stajyerlik döneminin sonunda bir komisyon tarafından yapılan sınavı başaranlar asil öğretmen olarak bakanlık tarafından ilgili okullara atanırlar.

Özetleyecek olursak, Fransa'da Türkiye'de olduğu gibi merkezi bir eğitim sistemi vardır ve tüm eğitim basamaklarında kamu okullarının yanı sıra özel ve tüzel kişiler tarafından kurulan özel okullar da vardır. Eğitim sisteminin yönetimi, denetimi ve finansmanından Bakanlık sorumludur. Özel okullar da Bakanlığın denetimine tabidir. Tüm eğitim basamaklarındaki kamu okullarında öğrenim parasızdır. Bölgelerde ve yerel yönetimlerde Bakanlığı temsil eden rektör ya da denetçiler, bölgelerindeki okulların yasalara göre işleyişinden ve Bakanlığın kararlarının uygulanmasından sorumludurlar. Fransa'da Anayasa gereğince eğitim herkesin hakkıdır ve devlet bu vatandaşların bu haklarını kullanabilmeleri için gereken önlemleri almakla yükümlüdür. Anayasa gereğince 6-16 yaş arasında 10 yıllık bir zorunlu eğitim vardır. Okulöncesi eğitim isteğe bağlı olmasına karşın ülke genelinde tüm çocukların erken yaşlardan itibaren okulöncesi eğitim olanaklarından yararlanmaları ve tüm çocukların ilkokula başlamadan önce en az bir yıl okulöncesi eğitime gitmeleri yönünde bir politika izlenir. Fransa'da okulöncesi eğitimden sonra eğitim basamakları beş yıllık ilköğretim, üç yıllık ortaöğretim I. devre ve üç yıllık ortaöğretim II. devre şeklinde (5+4+3) yapılandırılmıştır. Öğrenciler ortaöğretim I. devrenin sonunda girdikleri bitirme sınavının sonuçlarına göre, ortaöğretim II. devredeki üç yıllık genel, teknik veya meslek liselerine giderler. Liselerin son sınıfında öğrenciler alanlarına göre farklı derslerden olgunluk sınavına girerler ve olgunluk sınavı alanlarına göre akademik veya mesleki-teknik yükseköğretim kurumlarına devam ederler. Üniversitelere girmek için ayrıca bir sınav yapılamaz, ancak teknik ve meslek yüksekokulları öğrencilerini seçme sınavı ile alırlar. Yükseköğretim kurumlarında da bir üst devreye geçmek veya mezun olmak için oldukça zor olan sınavlar uygulanır.

SIRA SİZDE 6 **Fransa ve Türkiye eğitim sistemlerinin ilköğretim ve ortaöğretim boyutlarını karşılaştırınız.**

INTERNET **Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri için http://eacea.ec.europa.eu/education adresinden bilgi alabilirsiniz.**

Özet

ABD'nde her eyalet kendi eğitim sistemini kendisi düzenler ve yönetir. İlk ve ortaöğretim basamağında öğrenim kamu okullarında parasızdır. Zorunlu eğitim 5/6-16 yaş arasını kapsar ve ilköğretim ve ortaöğretim basamağında verilir. Ortaöğretimi tamamlayan öğrenciler yükseköğretim düzeyinde akademik, mesleki ve teknik alanda ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim yapılan yükseköğretim kurumlarına giderler. Resmi ve özel yükseköğretim kurumlarında öğrenciler öğrenim harcı öderler. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında öğretmenlik yapabilmek için en az dört yıllık yükseköğrenim görme koşulu vardır.

Kanada'da da her eyalet kendi eğitim sisteminden sorumludur. İlk, orta ve yükseköğretim basamaklarındaki kamu ve özel okulları için aynı standartlar geçerlidir. Hemen tüm eyaletlerde 5 yaş (50 ay) grubu çocukları için bir yıllık zorunlu okulöncesi eğitim uygulaması vardır. Zorunlu eğitim 16 yaşın sonuna kadar devam eder. İlkokulun süresi 6 yıldır ve 6-12 yaş grubundaki çocukları kapsar. Ortaöğretim üç yıllık ortaokullar ile üç yıllık liseleri kapsar. Yükseköğretim basamağında lisans ve lisansüstü düzeyde öğrenim görülen üniversiteler ile süreleri 1-3 yıl arasında değişen çeşitli mesleki ve teknik öğrenim programları uygulayan kolejler ve enstitüler yer alır. Yükseköğretime giriş için sınav yoktur, her kurum öğrenci kabul koşullarını kendileri belirler.

Japonya'da, merkezi bir eğitim sistemi vardır, ancak eğitimin yönetim, denetim ve finansmanda merkezi hükümetin, bölge yönetimleri ve yerel yönetimlerin yetki ve sorumlulukları vardır. Ülke düzeyinde 6-15 yaş arasındaki çocuklar için dokuz yıllık bir zorunlu eğitim vardır.. Zorunlu eğitim altı yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokullarda verilir. Ortaokulun son sınıfında öğrenciler ulusal düzeyde yapılan sınavlara girerler ve bu sınav sonuçlarına göre ortaöğretim basamağındaki liselere alınırlar. Ortaöğretim basamağında öğrencileri yükseköğretime hazırlayan üç yıllık genel ve mesleki eğitim amaçlı liseler yer alır. Lise son sınıfta öğrenciler üniversiteye giriş sınavından aldıkları puanlara ve lisede bitirdikleri programlara ve alanlarına göre üniversitelere ve yüksekokullara başvururlar. Japonya'da öğretmenlik için yükseköğrenime ek olarak öğretmenlik mesleğine giriş sınavını başarmak zorunludur.

Almanya'da eğitim-öğretim işleri eyaletlerin sorumluluğundadır. Okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Zorunlu eğitim 12 yıldır ve 6-18 yaş arasını kapsar. Zorunlu eğitimin son iki yılı yarı zamanlı olabilir. Temel eğitimin süresi 10 yıldır ve 4 yıllık ilkokullar ile dört farklı okul türünün olduğu altı yıllık ortaöğretim I. devreyi kapsar. Ortaöğretim I. devreyi bitiren öğrenciler aldıkları diploma türüne ortaöğretim II. devrede genel, mesleki teknik eğitim amaçlı 2-3 yıllık programlar uygulayan ve yükseköğrenime ve/veya mesleğe hazırlayan çeşitli okullardan birine giderler. Ortaöğretim II. devrenin sonunda öğrenciler devam ettikleri okulun ve programın türüne göre yükseköğrenim olgunluk diploması, mesleki yükseköğrenim olgunluk diploması veya meslek diploması alırlar. Yükseköğrenim olgunluk diploması alanlar üniversiteye veya meslek yüksekokuluna, mesleki yükseköğrenim olgunluk diploması alanlar da meslek yüksekokuluna girebilirler. Almanya'da okulöncesi öğretmenliği dışında tüm öğretmenlik alanları için en az 3-4 yıllık bir yükseköğrenim görme, 18-24 aylık stajyerlik eğitimini tamamlama ve birincisi stajyerlik eğitiminden önce, ikincisi de stajyerlik eğitiminden sonra yapılan iki aşamalı devlet sınavını başarma zorunluluğu vardır.

Finlandiya'da eğitim sisteminde merkezi hükümetin ve yerel yönetimlerin yetki ve sorumlulukları vardır. Tüm eğitim basamaklarında kamu okullarında öğrenim parasızdır. Okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır. Zorunlu temel eğitim 7-16 yaş arasında dokuz yıldır ve dokuz yıllık temel eğitim okullarında verilir. Zorunlu temel eğitimi bitiren öğrenciler başarı durumlarına göre üç yıllık genel ve mesleki ortaöğretime devam ederler. Ortaöğretimin son sınıfında ulusal düzeyde belli sayıda derslerden yapılan üniversiteye giriş sınavını başaran öğrenciler alanlarına göre yükseköğretimde üniversitelere veya politeknik okullarına devam ederler.

Fransa'da Türkiye'de olduğu gibi merkezi bir eğitim sistemi vardır. Eğitim sisteminin yönetimi, denetimi ve finansmanından Bakanlık sorumludur. Bölgelerde ve yerel yönetimlerde Bakanlığı temsil eden rektör ya da denetçiler, bölgelerindeki eğitim işlerinden sorumludurlar Özel okullar da Bakanlığın denetimine tabidir. Tüm eğitim basamaklarındaki kamu okullarında

öğrenim parasızdır. Zorunlu eğitim 6-16 yaş arasında 10 yıldır. Okulöncesi eğitimden sonra beş yıllık ilköğretim, dört yıllık ortaöğretim I. devre (ortaokul) ve üç yıllık ortaöğretim II. devre (lise) şeklinde (5+4+3) bir yapı vardır. Öğrenciler ortaöğretim I. devrenin sonunda girdikleri bitirme sınavının sonuçlarına göre, ortaöğretim II. devredeki genel, teknik veya meslek liselerine giderler. Liselerin son sınıfında öğrenciler alanlarına göre farklı derslerden olgunluk sınavına girerler ve olgunluk sınavı alanlarına göre akademik veya mesleki-teknik yükseköğretim kurumlarına devam ederler. Üniversitelere girmek için ayrıca bir sınav yapılamaz, ancak teknik ve meslek yüksekokulları öğrencilerini seçme sınavı ile alırlar. Yükseköğretim kurumlarında da bir üst devreye geçmek veya mezun olmak için oldukça zor olan sınavlar uygulanır.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdaki ülkelerin hangisinde öğretmenlerin mesleklerini sürdürebilmeleri için lisansüstü öğrenim görmeleri koşulu vardır?

a. Finlandiya

b. Kanada

c. Fransa

d. Almanya

e. Amerika Birleşik Devletleri

2. Aşağıdaki ülkelerin hangisinde okulöncesi eğitim öğretmenleri beş yıllık yükseköğrenim görürler?

a. Fransa

b. Almanya

c. Finlandiya

d. Amerika Birleşik Devletler

e. Kanada

3. Aşağıdakilerden hangisi Almanya'nın eğitim sisteminin özellikleri arasında **yer almaz?**

a. Tüm eyaletlerde zorunlu eğitimin süresi 12 yıldır.

b. Okuldışı mesleki eğitim Federal Eğitim Bakanlığının sorumluluğundadır.

c. Yükseköğretime giriş için olgunluk diploması zorunludur.

d. Ülke genelinde merkezi bir eğitim sistemi uygulanır.

e. Yerel yönetimler belirli oranda okulların giderlerine katılırlar

4. Aşağıdaki ülkelerin hangisinde öğrenciler yükseköğretime giriş sınavlarına hazırlık için özel dershanelere giderler?

a. Kanada

b. Japonya

c. Amerika Birleşik Devletleri

d. Fransa

e. Finlandiya

5. Aşağıdakilerden hangisi, Finlandiya eğitim sistemi için doğru bir tanımlamadır?

a. Okulöncesi eğitim öğretmenleri üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim görürler.

b. Beş yaşındaki çocuklar için okulöncesi eğitim zorunludur.

c. Zorunlu eğitimin süresi 12 yıldır.

d. Politeknik okulları ortaöğretim basamağında yer alan mesleki teknik eğitim kurumlarıdır.

e. Üniversitelerin eğitim programları da Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanır.

6. Aşağıdakilerden hangisi Japonya eğitim sisteminin özelliklerinden biri **sayılamaz?**

a. Özel dershaneler eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır.

b. Zorunlu eğitim kapsamındaki eğitim basamaklarında özel okul kurulmasına izin verilmez.

c. Öğretmenlerin görevlendirilmelerinde yerel yönetimlerin de yetkileri vardır.

d. Ortaöğretimin sonunda ülke düzeyinde merkezi sistemle üniversiteye giriş sınavı yapılır.

e. Valilerin bölgelerindeki bazı okulları denetleme yetkisi vardır.

7. Aşağıdakilerden hangisi Kanada eğitim sistemi için doğru bir tanımlama **değildir?**

a. Ortaöğretim öğretmenlerinin lisansüstü öğrenim görmeleri istenir.

b. Zorunlu eğitim ilkokul ve ortaokulu kapsar.

c. Ortaöğretimin sonunda bitirme sınavları yapılır.

d. İlköğretim düzeyinde özel okul açılmasına izin verilmez.

e. Üniversiteye giriş için özel sınavyapılmaz.

8. Aşağıdakilerden hangisi Japonya Eğitim Bakanlığının görevleri arasına **girmez?**

a. Ulusal düzeyde eğitim bütçesini hazırlamak

b. Bölge ve yerel eğitim kurullarına rehberlik etmek

c. Okullarda okutulacak ders kitaplarının listesini hazırlamak

d. Öğretmen adayları için öğretmenlik sertifikası sınavlarını yapmak

e. Okullarda uygulanacak eğitim programlarını hazırlamak

9. Aşağıdaki ülkelerin hangisinde okul müdürü olabilmek için lisansüstü öğrenim görme koşulu vardır?

a. Kanada

b. Japonya

c. Amerika Birleşik Devletleri

d. Almanya

e. Fransa

10. Aşağıdaki ülkelerin hangisinde öğretmen eğitimi verilen kurumlara girebilmek için önce yükseköğretimde üç yıl öğrenim görmek zorunludur?

a. Japonya

b. Almanya

c. Fransa

d. Finlandiya

e. Kanada

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. e Yanıtınız yanlış ise "Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. a Yanıtınız yanlış ise "Fransa Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. d Yanıtınız yanlış ise "Almanya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. b Yanıtınız yanlış ise "Japonya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. a Yanıtınız yanlış ise "Finlandiya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. b Yanıtınız yanlış ise "Japonya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. d Yanıtınız yanlış ise "Japonya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. d Yanıtınız yanlış ise "Japonya Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. c Yanıtınız yanlış ise "Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. c Yanıtınız yanlış ise"Fransa Eğitim Sitemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

ABD'de federal devlet yapısından dolayı merkezi bir eğitim sistemi yoktur, eyaletlere göre farklı eğitim sistemi vardır. Eğitim sisteminin yönetimin eyalet, bölge ve yerel yönetimlerin yetki, görev ve sorumlulukları vardır. Eyalet düzeyinde eğitim işlerinin yürütülmesinden eyalet meclisi, eyalet valisi, eyalet eğitim kurulu ve eyalet eğitim müdürü sorumludur. Bölge düzeyinde ise eğitimin yönetiminde bölge eğitim kurulu ile bölge eğitim müdürü sorumludur. Türkiye'de ise eğitim sistemi ülke düzeyinde merkezden yönetilir. Milli Eğitim Bakanlığı, yükseköğretim alanı dışında eğitim sistemi içinde yer alan tüm resmi ve özel, örgün ve yaygın eğitim kurumlarının yönetiminden sorumludur. Türkiye'de coğrafi olarak bölgeler olmasına karşın, idari yönden bölgeler yoktur. Ülke idari yönden il, ilçe, kasaba ve köylere ayrılır. İl ve ilçelerde Milli Eğitim Bakanlığını Milli Eğitim Müdürlükleri temsil eder. Aynı zamanda illerde valiler, ilçelerde kaymakamlar üst düzey yönetici olarak yönetim sınırları içerisinde eğitimin işleyişinden sorumludurlar. İl ve ilçelerde okul müdürleri Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlıdır.

Sıra Sizde 2

Kanada'da eyaletlere göre farklılıklar olmakla birlikte yükseköğretim basamağında lisans ve lisansüstü düzeyde akademik eğitim-öğretim yapılan üniversiteler, ön lisans ve lisans düzeyinde mesleki ve teknik eğitim-öğretim yapılan kolejler ve belirli alanlarda araştırma ve eğitim-öğretim yapılan ve bazılarında lisansüstü öğrenim olanağı da bulunan uzmanlık enstitüleri yer alır. Yükseköğretim düzeyindeki programlarda öğrenim süresi okul ve program türüne göre değişir. Üniversitelerde lisans düzeyinde öğrenim 3-5 yıl arasında değişir. Mesleki ve teknik eğitim amaçlı programlarda öğrenim süresi 1-3 yıl arasında değişir. Yükseköğretim kurumlarına giriş için temel koşul ortaöğretimi bitirmiş olmaktır. Buna ek olarak her yükseköğretim kurumu kendi giriş koşulları belirler ve kendi öğrencilerini seçer. Türkiye'de ortaöğretimden sonraki bütün eğitim kurumları üniversite çatısı altında toplanmıştır. Üniversitelerde dört yıllık lisans öğrenimi verilen fakülteler ve yüksekokullar, iki yıllık ön lisans öğrenimi verilen meslek yüksekokulları ve lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim yapılan enstitüler yer alır. Ortaöğretimi bitiren ve yükseköğretime girmek isteyen öğrencilerin ülke düzeyinde merkezi olarak yapılan iki aşamalı "Yükseköğretime Giriş Sınavını" kazanmaları gerekir. Öğrenciler sınavdan aldıkları puanlara göre tercih ettikleri programa merkezi olarak yerleştirilirler. Her yılı Yükseköğretime Giriş Sınavına giren öğrencilerin yaklaşık üçte biri bir yükseköğretim programına girebilmektedir.

Sıra Sizde 3

Japonya'da zorunlu eğitimin süresi dokuz yıldır ve 6-15 yaş arasını kapsar. Zorunlu eğitim altı yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokulları kapsayan ilköğretim basamağında verilir. Ortaöğretim basamağında öğrencileri yükseköğretime hazırlayan üç yılık genel ve mesleki eğitim amaçlı liseler yer alır. Türkiye'de 1973 yılında yapılan düzenlemeler ile zorunlu eğitimin süresi sekiz yıl olarak belirlenmiş ve zorunlu eğitimin beş yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokulları kapsayan sekiz yıllık ilköğretim okullarında verilmesi öngörülmüştür. Ortaöğretim basamağını üç yıllık genel ve mesleki-teknik eğitim amaçlı liseler oluşturmuştur. Bu düzenlemede ortaokullar ya bağımsız okullar olarak kalmış ya da bazı liselerin bünyesinde yer almıştır. Bu yapı Japonya'daki yapıya benzemektedir. 1997 yılında yapılan bir yasal düzenleme ile ilköğretim basamağında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim uygulamasına geçilmiş ve ortaokul sistemden kaldırılmıştır. 2012 yılında yapılan yeni bir düzenleme ile zorunlu eğitim süresinin 12 yıl olması öngörülmüştür. Yeni düzenlemede ilköğretim basamağında birbirinden bağımsız dört yıllık ilkokul ile dört yıllık ortaokul ve ortaöğretim basamağında da dört yıllık genel ve mesleki-teknik eğitim amaçlı liseler öngörülmüştür. Yeni sitemin uygulanmasına 2012-2013 öğretim yılından itibaren kademeli olarak geçilecektir.

Sıra Sizde 4

Almanya'da eyaletlere göre bazı farklılıklar olmakla birlikte dört yıllık ilkokul bitiren öğrenciler başarı durumlarına göre okulun yönlendirmesine göre ortaöğretim 1. devredeki farklı okul türlerinden birine giderler. Ortaöğretim 1. devrenin sonunda öğrenciler bitirdikleri programdaki başarı durumlarına göre

ortaöğretim 2. devrede genel eğitim veya mesleki-teknik eğitim amaçlı lise veya mesleki-teknik okullara giderler. Ortaöğretim 2. devrenin sonunda aldıkları olgunluk diploması türüne göre (genel yükseköğretim olgunluk diploması veya mesleki yükseköğretim olgunluk diploması) yükseköğretim basamağında üniversitelere veya meslek yüksekokullarına giderler. Türkiye'de 1997-2012 yılları arasında uygulanan sisteme göre, sekiz yıllık ilköğretim okulunu bitiren öğrenciler, sekizinci sınıfta girdikleri ve ülke düzeyinde merkezi olarak yapılan "Seviye Belirleme Sınavı" sonucuna göre, tercih ettikleri fen bilimleri, sosyal bilimler, yabancı dil, güzel sanatlar ve spor ağırlıklı özel programlar uygulayan bir ortaöğretim okuluna yerleştirilirler ya da kendi seçimlerine göre genel eğitim veya mesleki teknik eğitim amaçlı liselerden birine giderler. 2012 yılında eğitim sistemi yeniden düzenlenmiş, ancak eğitim basamakları arasındaki geçiş ile ilgili herhangi bir düzenleme henüz yapılmamıştır.

Sıra Sizde 5

Finlandiya'da zorunlu temel eğitim 7-16 yaş arasında dokuz yıldır ve dokuz yıllık temel eğitim ya da ilköğretim okullarında verilir. Zorunlu eğitimin 10 yıla çıkarılması konusunda çalışmalar sürmektedir. Temel eğitim okullarında dokuz sınıf bir aradadır ve ilk altı sınıf (1.-6. sınıflar) ilköğretim ya da ilkokul devresi, son üç sınıf (7.-9. sınıflar) ortaokul ya da ortaöğretimin 1. devresi olarak görülür. 1921-1978 yılları arasında ayrı okullar olan ilkokul ve ortaokullar, 1978 yılında birleştirilerek tek okula dönüştürülmüştür. Ancak bazı yerleşim yerlerinde çağ nüfusunun özelliğine göre temel eğitim okulunun 1. ve 2. devreleri ayrı okullar şeklinde de düzenlenebilir. Türkiye'de Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte eğitim sistemi de yeniden düzenlenmiş ve zorunlu eğitimin süresi beş yıl olarak belirlenmiştir. 1962 yılında çıkarılan bir yasa ile sekiz yıllık bir zorunlu eğitim öngörülmüş, ancak uygulanamamıştır. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da zorunlu eğitimin süresi sekiz yıl olarak belirlenmiş ve bu eğitimin beş yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokulları kapsaması öngörülmüştür. 1997 yılında yapılan bir düzenleme ile zorunlu eğitimin sekiz yıllık kesintisiz olması ve bu eğitimin sekiz yıllık ilköğretim okullarında verilmesi öngörülmüştür. Bu uygulamaya, 2012 yılında yapılan bir düzenleme ile son verilmiş ve zorunlu eğitimin süresinin 12 yıl olması bu eğitimin dört yıllık ilkokullar, dört yıllık ortaokullar ve dört yıllık liselerde verilmesi öngörülmüştür.

Sıra Sizde 6

Fransa'da ilköğretim basamağında beş yıllık ilkokullar yer alır. Ortaöğretim iki devrelidir. Ortaöğretim 1. devrede dört yıllık "kolej" olarak adlandırılan okullar yer alır. Ortaöğretim ikinci devrede ise üç yıllık genel, teknik ve meslek liseleri yer alır. Türkiye'de 1973-1997 yılları arasında ilköğretim basamağında beş yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokullar, ortaöğretim basamağında ise üç yıllık genel, meslek ve teknik liseler yer almıştır. 1997-2012 yılları arasında ise ilköğretim basamağında sekiz yıllık ilköğretim okulu, ortaöğretim basamağında da üç yıllık (2006 yılından itibaren dört yıl) genel, meslek ve teknik liseleri yer almıştır. 2012-2013 öğretim yılından itibaren ilköğretim basamağında dört yıllık ilkokullar ve dört yıllık ortaokullar, ortaöğretim basamağında da dört yıllık genel, meslek ve teknik liseleri yer alacaktır.

Yararlanılan Kaynaklar

Aykut, C.M. (2006). **Türkiye ve ABD'de Okul Yöneticilerinin Karşılaştırılması.** Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö.. (2000). **Karşılaştırmalı Eğitim.** Ankara: Pegem A Yayıncılık

Ekinci, A. Ve Örter, Ö. (2010). **Finlandiya'da Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi** (Çalışma Ziyareti Raporu 10-12 Kasım 2010). http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Finlandiya_Raporu.pdf: İndirme tarihi: 10.04.2012.

Erdan, A. (2011). **Fransa Eğitim Sistemi** (Ed. A. Balcı). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri (3.baskı) içinde, 167-191, Ankara: Pegem Akademi

Erdoğan, İ. (2003).**Çağdaş Eğitim Sistemleri (5. baskı).** İstanbul: Sistem Yayıncılık

Harmancı, M. F. (2011). **Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi** (Ed. A. Balcı). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri (3.baskı) içinde, 31-47, Ankara: Pegem Akademi

MEB- Milli Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, (2006). **Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Sistemleri**. Ankara: Kalkan Matbaacılık

Özden, R. ve diğerleri, (1996). **Japon Eğitim Sistemi** (Çeviri). İstanbul: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı

Sağlam, M. **Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Taşdan, M. (2011). **Kanada Eğitim Sistemi** (Ed. A. Balcı). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri (3.baskı) içinde, 383-395, Ankara: Pegem Akademi

Türkoğlu, A. (1998). **Karşılaştırmalı Eğitim**. Adana: Baki Kitabevi

Ültanır, G. (2000). Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi. Ankara: EylülYayıncılık

YÖK-Yükseköğretim Kurulu, (2000). **Avrupa Birliği Ülkelerinde Yükseköğretim: Yeni Gelişmeler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

EURYDICE-EuropaeischesBildungsinformationsnetz (1995). **Strukturen der allgemeinenundberuflichenBildung in der europaeischenUnion.** II. Ausgabe: Luxemburg: Amtfüramtliche-Veröffentlichungen der Europaeischen-Gemeinschaften.

Yararlanılan İnternet Kaynakları

Eurydice, (2011). **NationalSystemOverview on EducatioanSystems in Europa. Finland**November 2011. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-summery-sheets/047-FI-EN.pdf: Erişim: 01.03.2012

Eurydice/Cedefop (2010). **Structures of Educationand Training System in EuropaFinland.** 2009/10 Edition.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-summery-sheets/041-FI-EN.pdf: Erişim: 01.03.2012

Eurybase (2010). **Organization of theEducationSystem in Finland.** 2009/10.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-full-reports/-FI-EN.pdf: Erişim: 01.03.2012

Eurybase (2010). **Organization of theEducationSystem in France.** 2009/10.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-full-reports/041-FI-EN.pdf: Erişim: 01.03.2012

Eurybase (2010). **OrganisationdesBildugssystem in der BundesRepublikDeutschland.** 2009/10.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-full-reports/DE-DE.pdf: Erişim: 01.03.2012

Eurybase (2010). **Organization of theEducationSystem in theNethersland.** 2009/10.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national-full-reports/NE-EN.pdf: Erişim: 01.03.2012

http://www. usemb-ankara.org.tr/aboutAmerica: Erişim tarihi: 24.03. 2012.

http://www. ed.gov: Erişim tarihi: 24.03.2012

http://www.uluslararasieğitim.com/ülkeler/usa/eğitim/: Erişim tarihi: 24.03.2012

http:// www. icep.co.tr/rehber/ülkeler/Amerika: Erişim tarihi: Mart 2012

http:// www. ibe.unesco.org/International/Databank/us: Erişim tarihi: 02.04.2012

http://www. academiclink.com.au: Erişim tarihi: 30.03. 2012

http://www.studycanada.ca/turkey/education.htm: Erişim tarihi: 08.03.2012

http://www. kanadaspezialist.com/: Erişim tarihi: 08.03.2012

http://www.informationenkanada.de/Information über Kanada: Erişim tarihi: 08.03. 2012

http:// www. tr.wikipedia.org/wiki/Kanadaa: Erişim tarihi: 08.03.2012

http:// educationjapan.org/jguide/school-system.htm.: Erişim tarihi: 03.12. 2011

http://www. americaneducation.eu: Erişim tarihi: 30.03.2012

http://www. tr.wikipedia.org/wiki/Fransa: Erişim tarihi: 01.04.2012

http://www. tr.wikipedia.org/wiki/Finlandiya: Erişim tarihi: 01.03.2012

http://www. tr.wikipedia.org/wiki/Almanya: Erişim tarihi: 11.04.2012

http://www. tr.wikipedia.org/wiki/Hollanda: Erişim tarihi: 11.04.2012

http:// www. tr.wikipedia.org/wiki/Japonya: Erişim tarihi: 11.03.2012

7

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Eğitim yönetiminde kullanılan teknolojilerle ilgili temel kavramları tanıyabilecek,
- Yüz yüze eğitimde sınıflarda kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerini açıklayabilecek,
- Uzaktan eğitimde kullanılan e-öğrenme teknolojilerini özetleyebilecek,
- E-Öğrenme projelerinin tasarımı ve geliştirilmesi sürecini betimleyebilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Okul Yönetim Sistemi
- Öğrenme Yönetim Sistemi
- Sınıf Yönetim Sistemi
- Bilgi ve İletişim Teknolojileri
- Çokluortam
- Etkileşimli İçerik
- E-Öğrenme
- Eşzamanlı İletişim
- Gereksinimlerin Analizi
- Geliştirme

İçindekiler

- Giriş
- Eğitim Yönetiminde Teknoloji Kullanımı
- Sınıfta Teknoloji Kullanımı
- Uzaktan Eğitimde Teknoloji Kullanımı
- E-Öğrenme Sisteminin Tasarlanması ve Geliştirilmesi

Eğitimde Yeni Teknoloji Kullanımı

GİRİŞ

İlkçağdan günümüze eğitim ortamlarında içinde bulunulan dönemin teknolojisiyle geliştirilmiş araçlar kullanılagelmiştir.Örneğin, Roma Uygarlığı döneminde öğrencilerin okula giderken kilden yapılmış tabletler ve bu tabletler üzerinde yazı yazmakta kullanılan stylus adı verilen çubukları yanlarında götürdükleri bilinmektedir.Sınıfta öğretmenin anlattığı dersle ilgili notları kilden tablet üzerinde stylus ile çizerek tekrarlama yaparlar, tabletin kil yüzeyi dolduğu zaman bir çubukla kil yüzeyi üzerinden geçerek tableti silerlerdi. Ortaçağda matematik derslerinde günümüzde de kullanılan Abakus yaygın olarak kullanılırdı. Bugün en eski teknolojilerden birisi olduğu düşünülen kara tahtanın kullanımı bile Osmanlı İmparatorluğunda 19. Yüzyılın sonunda büyük dirençle karşılaşıldıktan sonra yaygınlaşabilmiştir.

19. ve 20. yüzyılda ortaya çıkan yeni iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı için sık sık denemeler yapılmıştır. Mektup, telgraf, telefon, fotoğraf, sinema, ses plakları, radyo, televizyon gibi iletişim araçlarının ortaya çıktıkları dönemde eğitime önemli katkılar sağlayacakları öngörülmüş, bu teknolojilere dayalı çeşitli sınıf içi eğitim ve uzaktan eğitim uygulamaları geliştirilmiştir.

Günümüzde teknoloji eğitim-öğretimin her sürecine nüfuz etmektedir.Bu ünitede eğitimde kullanılan geleneksel teknolojilerden daha çok günümüzde yaygınlık kazanan çağdaş bilgi ve iletişim teknolojilerine ağırlık verilecektir.Bilgi ve iletişim teknolojileri sınıf içi ve uzaktan eğitim ve öğretim süreçlerinde öğreticiler ve öğrenciler tarafından yoğun olarak kullanıldığı gibi, eğitim-öğretim kurumlarının yönetimi süreçlerinde de kullanılmaktadır. Sadece kullanım düzeyinde değil, öğretim malzemelerinin tasarımı ve geliştirilmesi boyutunda da bilgi ve iletişim teknolojileri önem kazanmaktadır.

EĞİTİM YÖNETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI

Eğitim – öğretim ülkelerin ekonomilerinde giderek büyüyen hizmet sektörlerinden birisidir.Nüfusun ve okullaşma oranının artması eğitim sektörüne daha fazla işgücü ve maddi kaynağın aktarılmasına yol açmakta, bu kaynakların kaliteli bir eğitim hizmeti elde edilmesi için doğru biçimde planlanması, kullanılması ve denetlenmesi gerekmektedir.

Yönetim olgusu genel olarak ele alındığında planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdümleme ve denetim süreçlerini barındırır.Eğitim yönetimi de eğitim – öğretim kurumlarında planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdümleme ve denetim işlevlerinin uygulanmasıyla gerçekleştirilir.Bu süreçlerin her birisi günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenerek, eğitim yönetiminde verimlilik ve etkinlik artışı sağlanmaktadır.

Yönetim süreçleri verinin ve bilginin üretilmesi, iletilmesi, işlenmesi, raporlanması, çoğaltılması, imha edilmesi gibi bilgi yönetimi işlevlerini barındırır.Her eğitim kurumunda bu işlevler bireysel boyutta, kurumsal boyutta ve ulusal boyutta yürütülürken bu amaçla geliştirilmiş uygun bilgi sistemleri ile desteklenirler. Ülkemizde eğitim kurumlarında bireysel boyutta bilgi yönetimi için üretkenliği arttırıcı Ofis ve uygulama yazılımları kullanılırken, kurumsal boyutta Okul Yönetimi Bilgi Sistemleri, ulusal boyutta ise Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi (MEBBİS) gibi bilgi sistemleri kullanılmaktadır.

Bireysel Boyutta Kullanılan Bilgi Sistemleri

Eğitim kurumlarında öğretme-öğrenme etkinlikleri dışında yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler bireysel düzeyde çeşitli bilgi sistemleri kullanırlar.Bunların arasında kişisel bilgi yönetimi araçları, genel amaçlı ofis uygulama yazılımları, belirli bir faaliyet için geliştirilmiş özel uygulama yazılımları sayılabilir.

Günümüzde taşınabilir bilgisayarlar ve akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla eğitim kurumlarında **kişisel bilgi yönetimi yazılımlarını**n kullanımı önem kazanmaya başlamıştır. Kişisel bilgi yönetimi yazılımları arasında internet tarayıcıları, takvim, not alma ve anımsatıcı yazılımlar, adres-telefon defteri, ajanda yazılımları, e-posta ve eşzamanlı iletişim yazılımları gibi bireylerin kişisel bilgilerinin oluşturulduğu ve işlendiği uygulamalar akla gelmektedir. Kişisel bilgi yönetimi yazılımları ile bireyler günlük hayatlarını planlayabilmekte, günlük bilgi akışını yönetebilmekte, başkalarıyla elektronik iletişim kurabilmekte ve internette gezinebilmektedirler.

Genel amaçlı ofis uygulama yazılımları, bireylerin üretkenliklerini arttırmak amacıyla günlük işlerinde sık kullandıkları yazılımlardır.Ofis uygulama yazılımları arasında kelime işlem programları, işlem tablosu yazılımları, sunum yazılımları, veritabanı yazılımları, çizim-görüntü-ses-video programları öne çıkmaktadır. Bireyler kendi kişisel bilgisayarlarında ya da bürolarındaki iş bilgisayarlarında bu türden üretkenlik yazılımlarıyla resmi yazılar hazırlayabilir, planlama ve raporlama amacıyla işlem tabloları ve grafikleri oluşturabilir, faaliyet raporları ve planlarını sunu haline getirebilir, çalışanlar, demirbaşlar, finansal bilgiler, öğrenciler ve velilerle ilgili veritabanları tasarlayabilirler. Bu süreçte ihtiyaç duyulan görüntü, ses, çizim ve video gibi içerikleri oluşturup düzenleyebilirler. Eğiticiler üretkenlik yazılımlarını daha çok ders planlarını hazırlamak, etkinlikleri planlamak ve eğitim projelerini tasarlayıp sunmak amacıyla kullanırlar.

Özel amaçlı uygulama yazılımları belirli bir idari işlemi gerçekleştirmek amacıyla geliştirilmiş otomasyon yazılımlarıdır. Eğer eğitim kurumunda kapsamlı bir okul yönetim sistemi kullanılmıyorsa, personel, bordro, demirbaş, tahakkuk, Bakanlığın talep ettiği resmi raporların üretimi gibi temel yönetim işlemlerine yönelik uygulama yazılımlarının ayrıca temin edilmesi ve okul yöneticileri ve memurlar tarafından kullanılması gerekmektedir.

SIRA SİZDE 1 **Google ve Microsoft sitelerini tarayarak kişisel bilgi yönetimi amaçlı kullanılabilecek ücretsiz web tabanlı uygulamaları belirleyiniz.**

Okul Yönetim Sistemleri

Eğitim kurumlarında yönetsel süreçlerle ilgili bütün bilgi yönetimi işlevlerini barındıran kurum çapında tümleşik bilgi sistemlerine **okul yönetim sistemleri** adı verilir. Okul yönetim sistemleri okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler, veliler, Bakanlık yetkilileri gibi eğitim süreciyle ilgili tüm tarafları bir araya getirir ve bir öğrencinin okula kayıt olmasından başlayarak mezun olmasına kadar geçen süre boyunca gerçekleşen bütün bilgi hareketlerinin kaydedilmesini, işlenmesi ve raporlanmasını sağlar.

Okul yönetim sistemlerinde okul yöneticileri dersleri, sınıfları, derslikleri, öğrencileri, öğretmenleri, velileri sisteme kaydederler. Öğretmenler öğrencilere verdikleri notları ve devamsızlık bilgilerini sisteme girerler.Öğrenciler okul yönetim sistemlerine girerek sınav sonuçlarını ve karne bilgilerine erişebilirler.Veliler kendi öğrencilerine ait kayıtlara erişerek öğrenci başarısı ve devamsızlığı gibi bilgileri edinebilirler.

Öğretim kurumları Okul Yönetim Sistemlerinin yanı sıra topluma kendilerini tanıtma, okul etkinlikleri, elde edilen başarılar, öğrencilerin çalışmalarının sergilenmesi vb. amaçlarla okul web siteleri kurarlar.Bilgi Teknolojileriyle ilgili programları bulunan okullar bu siteleri kendi olanaklarıyla hazırlayabildikleri gibi www.meb.k12.tr sitesinde MEB tarafından sağlanan hazır okul şablonlarından yararlanarak kendi sitelerini açabilirler.

Gelişmiş okul yönetim sistemleri eğitim yönetiminin yanı sıra öğrencilere ders notlarının dağıtımı, öğrenci ödevlerinin yönetimi ve öğrencilerin portfolyo hazırlamalarına olanak sağlayacak öğrenme – öğretme etkinliklerini de kapsayacak bileşenler de barındırır.

Okul yönetim yazılımlarının daha gelişmiş sürümleri elektronik geçiş sistemleri, güvenlik kameraları gibi bileşenleri de barındırarak okulun güvenliğine de katkı sağlarlar.

Üniversiteler de birer öğretim kurumu olarak kendi yönetim yazılımlarına sahiptirler.Personel, tahakkuk, demirbaş, döner sermaye, kütüphane, yemekhane, öğrenci işleri vb. konularında ayrı ayrı geliştirilmiş ya da tümleşik bilgi sistemleriyle yükseköğretim kurumları yönetiminde teknolojiden yararlanılır.

DİKKAT **Anadolu Üniversitesine kayıt yaptırırken, ders seçerken, sınav giriş belgesi ve sınav sonuçlarını öğrenirken yararlandığınız ogrenci.anadolu.edu.tr sitesi bir okul yönetim sistemi bileşenidir.**

Eğitim yönetiminde teknoloji kullanımı diplomaya yönelik eğitim veren kurumların yönetiminde olduğu kadar hizmet içi eğitim veren kurumların yönetiminde de önem kazanmaktadır. Hizmet içi eğitim yönetimi günümüzde kamu ve özel sektör kurumlarında insan kaynakları sistemlerine bağlı bir alt birim olarak faaliyet göstermektedir.Kurumların insan kaynakları bilgi sistemlerine bağlı olarak kurulan öğrenme yönetim sistemleri ile kurum çalışanlarının kariyer planlaması doğrultusunda bu amaçla verilmesi gereken eğitimlerin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi sağlanmaktadır.

Turkcell Sertifika Programları

Turkcell firması ülke çapında dağılmış binden fazla bayide çalışan çeşitli düzeydeki personelin aşamalı olarak satış uzmanlığı eğitiminden geçmesi için Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programlarından yararlanmaktadır. Böylece binlerce çalışan aynı anda ve işlerini aksatmadan uzaktan eğitim yöntemiyle firmanın gereksinim duyduğu hizmet içi eğitim ve ölçme-değerlendirme sürecinden geçerek nesnel bir değerlendirme ile kariyerlerine katkıda bulunacaklardır. Turkcell firması gereksinimi duyduğu eğitim paketlerini Anadolu Üniversitesi e-Sertifika programları havuzundan seçerek, her birisinde iki ders bulunan Perakendeciliğe Giriş, Perakendecilikte Müşteri, Perakende Mağaza Yönetimi ve Mağaza'da Pazarlama Yönetimi Sertifika Programlarından oluşan kapsamlı bir hizmet içi eğitim projesini çok kısa sürede uygulamaya koymuştur. Bu örnekte firma hizmet içi eğitimin yönetimine odaklanmış, eğitimin uygulanması ve değerlendirilme süreci içi dış kaynak kullanmıştır.

Ulusal Boyutta Eğitim Bilgi Sistemleri

Ülkelerin kamu tarafından yönetilen öğretim kurumlarının merkezle ilişkili bilgi yönetimi süreçleri günümüzde internet üzerinden çevrimiçi olarak yürütülen geniş kapsamlı bilişim sistemleri şeklinde tasarlanmaktadır.Örneğin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bütün eğitim kurumları yönetsel ve resmi bütün işlemlerini Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi (MEBBİS) aracılığıyla internet üzerinden gerçekleştirirler.

Ülkemizde ulusal çapta bir eğitim yönetim sistemi oluşturmak için 1980'lerde çalışmalara başlanmıştır. 1987 yılında il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin otomasyonu için İLSİS adıyla bir çalışma başlatılmıştır. Proje 90'lı yılların ortasında Dünya Bankası Kredisi ile hayata geçirilmiştir.Sistem ilk haliyle üzerlerinde çalışılan dosyaların gün sonunda illerdeki sunucularda toplanıp, oradan da Ankara'daki merkez sunucuya iletilmesi şeklinde dağıtık bir sistem olarak tasarlanmış, 2000'li yıllarla birlikte sistem internete taşınarak çevrimiçi olarak çalışmaya başlamıştır.2009 yılında Bakanlıkla taşra teşkilatı arasında çalışan benzeri bilgi sistemleri bir araya getirilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi (MEBBİS) adını almıştır.

Bu amaçla ülkedeki tüm resmi öğretim kurumlarına ADSL bağlantısı sağlanmış, sistemi kullanacak olan bütün yöneticiler, idari personel ve öğretmenler eğitimden geçirilmiştir.

Öğretim kurumlarının merkezle işbirliği içinde yürütmesi gereken mali işlemler, evrak izleme, döner sermaye, tesis yönetimi, performans yönetimi, demirbaşlar vb. faaliyetler için MEBBİS ortamında çok sayıda bileşen bulunmaktadır. MEBBİS'de aynı zamanda öğretmenlerin özlük hakları ve atamalarıyla ilgili personel işlemleri de yürütülebilmektedir. MEBBİS'e ayrıca Açıköğretim, halk eğitim, özel eğitim, öğretmen eğitimi, yurt yönetimi, okul yönetimi alanlarına yönelik bilişim sistemleri eklenerek ulusal çapta eğitim yönetimi uygulamalarının yanı sıra öğretmen eğitimi, açık ilköğretim ve açık lise, halk eğitim ve yaygın eğitim alanlarındaki e-öğrenme uygulamalarında giriş kapısı durumuna getirilmiştir.

INTERNET **http://mebbis.meb.gov.tr**

Ulusal boyutta eğitim bilgi sistemlerinin yükseköğretim alanındaki uygulamalarına bakıldığında, ülkemizdeki Yükseköğretim Kurumlarının yönetim bilgi sistemlerinin daha çok kendileri tarafından hazırlanmış ya da temin edilmiş sistemler olduğu, Bologna süreci uygulamaları ve doçentlik sınavı gibi sınırlı kapsamda yönetsel işlem Yükseköğretim Kurumu'nun ve Üniversitelerarası Kurul'un bilgi sistemleriyle tümleşik olarak yürütüldüğü görülmektedir. Farabi projesinde olduğu gibi öğrencilerin ve öğretim elemanlarının üniversiteler arası dolaşımı arttıkça bütün üniversitelerin bilgi sistemlerinin ulusal çapta birbirine bağlanması doğrultusunda projeler gündeme gelecektir.

Örnek Olay: MEB E-Okul

Milli eğitim Bakanlığı okul yöneticilerine, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere aynı anda hizmet veren bir okul yönetim sistemi olan e-Okul'u hayata geçirmiştir.

e-Okul, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi Sistemleri (MEBBİS) projesi kapsamında 2007 yılının Ocak ayında kullanıma açılmış olan, bir öğrencinin okula kaydından başlayıp, mezuniyetine kadar olan tüm sürece ait bilgilerin tutulup raporlanabildiği internet tabanlı bir okul yönetim bilgi sistemidir. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK)tarafından geliştirilmektedir.

e-okul bilgi sisteminden devlet ve özel ilköğretim okulları, anaokulları, özel eğitim kurumları, ortaöğretim kurumları yararlanabilmektedir.

e-okul sisteminde öğrenci kaydı, nakil işlemleri, not girişleri, devamsızlık işlemleri, sınav bilgileri, merkezî olarak yapılacak sınavların başvuru ve tercih işlemleri, belge işlemleri (takdir, teşekkür, onur v.b), haftalık ders programı gibi bilgiler okullardaki bilgisayarlardan T.C. Milli Eğitim Bakanlığı sunucularına girilmektedir.

Öğretmenler e-Okul sistemine MEBBİS hesaplarıyla oturum açarak, ders bilgilerini, ödevleri, sınav sonuçlarını ve öğrenci devamsızlık bilgilerini yayınlayabilirler.

e-okul modülünün haricinde, velilerin ve öğrencilerin okul durumlarının takibi için açılmış olan e-okul Veli Bilgilendirme Sistemi (e-okul VBS) bulunmaktadır. Bu sistemde veliler öğrencilerin devamsızlıkları, ders programı, davranış notları, sınav tarihleri, okul tarafından yapılan duyurular, merkezî sınavların giriş belgeleri veya tercih sonuçları gibi bilgilere öğrenci Vatandaşlık Numarası ve okul numarasını girerek erişebilmektedir.

INTERNET **http://e-okul.meb.gov.tr**

SINIFTA TEKNOLOJİ KULLANIMI

Sınıf, örgün eğitim kurumlarında öğretme ve öğrenmenin gerçekleştirildiği temel ortamdır.Sınıftaki öğrenmeyi tamamlayan diğer ortamlar ise öğrencinin kendi kendine ders çalışmasına olanak sağlayan ortamlardır.Bu bölümde sınıf ortamında öğretme ve öğrenmeyi destekleyen teknolojiler ele alınacak, öğrencinin kendi kendisine öğrenmeyi destekleyen teknolojiler ise üçüncü bölümde incelenecektir.

Bilgisayarlar ve Çokluortam Teknolojileri

1970'lerin ortalarında mikroişlemcilere dayalı ilk kişisel bilgisayarlar ortaya çıkmış, bu bilgisayarların en tanınmışı olan Apple kişisel bilgisayarları birkaç yıl içerisinde ABD'deki okullarda yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.Önceleri bilgisayar eğitiminde kullanılması düşünülen kişisel bilgisayarlar, eğitim amaçlı yazılımların geliştirilmeye başlanmasıyla diğer derslerde de öğretme ve öğrenme etkinliklerinde kullanılabilir duruma gelmişlerdir.

1980'lerde IBM PC ile kişisel bilgisayar devriminin yaşanmasıyla bilgisayarlar tüm kurumlarda kullanılmaya başlanmış, eğitim kurumlarında bilgisayar laboratuvarları oluşturulmuş, aileler evlerinde kişisel bilgisayar edinmeye başlamışlardır. 1970 ve 80'lerdeki ilk bilgisayar destekli eğitim uygulamaları ağırlıklı olarak metin tabanlı yazılımlar iken, 90'lı yıllarda renkli grafik ekranların yaygınlaşması ve Windows gibi grafik kullanıcı arabirimine sahip işletim sistemlerinin gelişmesiyle bilgisayar destekli eğitim yazılımlarında ses, grafik, video, etkileşim ve canlandırma kullanımı olağan hale gelmiştir.

Bilgi Teknolojileri

Bilgi teknolojileri (BT) genel anlamda ele alındığında sayısal, yazılı, sesli ve görüntülü bilgiyi işlemek amacıyla kullanılan teknolojilerdir ve ağırlıklı olarak bilgisayar donanımı ve yazılımıyla ilişkili teknolojileri kapsar.

Bilgisayar: Bilgisayarlar dış ortamdan bilgiyi alan, işleyen ve dış ortama aktaran elektronik cihazlardır. Bilgisayarlar dış ortamdan bilgiyi almak için girdi birimleri, bilgiyi işlemek için merkezi işlem birimi, bilgiyi saklamak için ana bellek birimleri, bilgiyi dış ortama aktarmak için çıktı birimleri ve bütün bu birimler arasında bilginin akışının sağlandığı bir ana karttan oluşurlar. Eğitimde kullanılan genel amaçlı bilgisayarlar masaüstü, dizüstü, tablet ve akıllı telefon biçimde olabilirler.

Girdi-çıktı birimleri: Bilgisayarlara dış ortamdan bilgiyi aktarmak için kullanılan girdi birimleri arasında klavye, fare, kamera, tarayıcı, mikrofon, dokunmatik ekran bulunur. Bilgiyi dış ortama aktarmak için kullanılan birimler arasında ise ekran, hoparlör, yazıcı sayılabilir. Modemler ve ağ kartları gibi aygıtlar ise hem girdi hem de çıktı birimi gibi davranırlar. Yaygın girdi-çıktı birimlerinin yanı sıra barkod okuyucu, oyun çubuğu, elektronik kalem, çizici gibi özel amaçlı aygıtlar da kullanılmaktadır.

DİKKAT **Bilgisayarlar ve girdi-çıktı birimleri arasında bilgisayarın ana kartına takılı olan bağdaştırıcı kart ya da ara yüz kartı adı verilen bileşenler bulunmalıdır. Örneğin hoparlör ve mikrofon bilgisayardaki bir ses kartı yuvasına takılır. Yazıcı kablosu yazıcı yuvasına, ağ kablosu ise ağ kartına takılır.**

Depolama aygıtları: Merkezi işlem birimleri dış ortamdan ya da yardımcı bellek birimlerinden aldığı bilgiyi bilgisayarın ana kartındaki ana bellek birimlerinde tutarak işlerler ve işlemi tamamlanan bilgiyi dış ortama ya da yardımcı bellek birimlerine aktarırlar. Birer depolama aygıtı olan yardımcı bellek birimleri arasında sabit diskler, CD, DVD, flash bellek, mikro SD kartlar, taşınabilir diskler bulunmaktadır. Günümüzde internet de bir depolama aygıtı haline gelmekte ve Microsoft Skydrive, Google Docs, Apple iCloud ve Dropbox gibi bulut depolama hizmetleri giderek daha çok kullanılmaktadır.

Bilgisayar ağları: Bilgisayarlar ve girdi-çıktı aygıtlarının bir bölümü yerel ağlar ya da internet üzerinden diğer bilgisayarlara ve aygıtlara bağlanabilirler. Bilgisayar ağlarını oluşturan temel öğeler arasında bilgisayarları birbirine bağlayan yerel alan ağı anahtarları ve bilgisayarları internete bağlayan modemler yer alır. Çoğu durumda bu iki aygıt tek birim olarak satılır. Böylece kullanıcılar tek modem/anahtar üzerinde birden fazla bilgisayarı birbirine bağlayarak, hem birbirlerine hem de internete erişmelerini sağlayabilirler. Bilgisayarlar yerel alan ağlarına Ethernet kablosu ile ya da kablosuz (Wi-Fi ile) bağlanabilirler. Benzer şekilde internete kablolu telefon hatları üzerinde çalışan ADSL modemler ya da kablosuz 3G modemler ile bağlanılır.

Yazılım: Bilgisayar yazılımı bilgisayarın işlemesi ve çevre aygıtlarıyla iletişimi sağlamaktan sorumlu sistem yazılımları, kullanıcıların yararlandığı özel ya da genel amaçlı uygulama yazılımları ve program hazırlamakta kullanılan programlama yazılımlarından oluşurlar.

SIRA SİZDE 2 **Microsoft Windows 7, Visual Basic, Android, PHP, Microsoft Office, Apple IOS, Java, Adobe Photoshop yazılımlarının her birisi hangi yazılım kategorisindedir?**

Çokluortam

Bilgisayarlar ilk ortaya çıktıklarında uzun süre boyunca sadece sayı ve metin işleyebildiler. Diğer bilgi türlerinin sayısallaştırılabilmesi için yapılan araştırma ve geliştirme çalışmaları sonucunda bilgisayarların önceleri siyah beyaz, sonraları renkli görüntü ve video işleyebilmesi, yapay ses oluşturabilmesi, müzik çalabilmesi, gerçekçi canlandırmalar oluşturabilmesi ve kullanıcıyla ileri düzeyde etkileşim kurabilmesi sağlanabilmiştir.

Metin: Yazılı bilgi hala eğitim ortamlarında akademik bilginin öğrenciye aktarılmasında kullanılan temel ortamdır. Metin oluşturmak için işletim sistemi içerisinde bulunan kelime-işlem yazılımları ya da ofis paketleri içerisinde bulunan daha gelişmiş masaüstü yayıncılık yazılımları kullanılır. Temel ortam olduğundan dolayı hem öğretmen hem de öğrenci tarafından kolaylıkla fiziksel klavye ya da sanal klavye yardımıyla oluşturulup düzenlenebilir. Kopyalanarak yazılımlar arasında taşınabilir, bir tarayıcı yardımıyla basılı metinler taranarak bir kelime işlemciye aktarılabilir, ses tanıma sistemleri ile konuşmalar metne çevrilebilir, ses sentezleme yazılımları yardımıyla bilgisayar tarafından okunabilir. Bir metin içerisinde anahtar kelimeler kolayca aranabilir, anahtar kelimeleri içeren web sayfalarına ve belgelere internet arama motorları yardımıyla kolayca erişilebilir. Günümüzde metin belgelerini Microsoft SkyDrive ya da Google Docs gibi hizmetler kullanarak internet ortamında oluşturmak ve bulutta saklamak yaygınlaşmaktadır.

Görüntü: Görüntüler fotoğraf ya da bilgisayar ortamında çizilmiş grafikler şeklinde olabilirler. Dış ortamdan bilgisayar tarayıcı ya da fotoğraf makinası ile doğrudan aktarılabilirler, Photoshop ya da benzeri görüntü işleme yazılımları ile düzenlenebilirler ve genellikle metinlerdeki anlatımı desteklemek amacıyla belgeler, sunularda ya da web sayfalarında kullanılırlar. Flickr gibi fotoğraf paylaşım siteleri kullanıcıların erişebileceği büyük görüntü havuzlarıdır.

Ses: Sesler bilgisayar ortamına mikrofon aracılığıyla aktarılabildiği gibi, ses düzenleme yazılımlarıyla bilgisayarda da üretilebilir. Ses ve müzik dosyaları günümüzde daha çok internet ortamında aranıp bulunmakta ve indirilmektedir. Ses dosyalarındaki ses medya oynatıcıları ile bilgisayarın hoparlörü yardımıyla dış ortama aktarılırlar. Günümüzde eğitsel yazılımlar genellikle sesli olarak hazırlanırlar.

Video: Video içeriği dijital video kameralarla bilgisayara aktarılarak ya da video paylaşım sitelerinden indirilerek, video düzenleme yazılımlarıyla yeniden kurgulanabilirler. Bilgisayarda videolar medya oynatıcılarıyla oynatılarak izlenirler. Günümüzde eğitsel yazılımlarda çoğu durumda ders sunumu video ile gerçekleştirilmekte ve ders sayfalarına ilgili videolar gömülmektedir.

Canlandırma: Canlandırma yazılımları ile iki ya da üç boyutlu canlandırma videolar hazırlanabilmektedir. Geçmişte bu işlem için yüksek kapasiteli güçlü bilgisayarlar gerekiyorken günümüzdeki ortalama bir bilgisayarla benzeri canlandırma projeleri gerçekleştirilebilmektedir. Etkili canlandırma içeriğini canlandırma tasarımcıları üretebilirler. Yine de kullanıcılar eğitsel uygulamalar için basit canlandırmaların hazırlanabileceği açık kaynak kodlu ve ücretsiz canlandırma yazılımlarını deneyebilirler.

Etkileşim: Kullanıcı – bilgisayar etkileşimi, kullanıcının bilgisayar ekranındaki grafik nesnelerle temas etmesi ve bu nesneleri bir amaç doğrultusunda yönlendirebilmesidir. Etkileşim, eğer bu amaç için önceden hazırlanmış şablonlar kullanılmıyorsa, yoğun programlama gerektirebilir. Eğitsel yazılımlarda etkileşimli sayfalar, etkileşimli örnekler, etkileşimli canlandırma, etkileşimli testler vb. yoğun olarak kullanılırlar. En sık kullanılan etkileşim türü sürükle-bırak şeklinde tasarlanan etkileşimlerdir.

INTERNET **http://en.wikipedia.org/wiki/ sitesinde List_of_free_and_open_source_software_packages sayfasında görüntü, ses, video düzenlemek ve canlandırma yapmak amacıyla ücretsiz yazılımların listesi bulunmaktadır. Örneğin canlandırma için sayfanın 2D animation ve 3D animation bölümlerine bakılabilir**

Yeni Teknolojiler

Bilgisayarların hız ve kapasitelerindeki artış ve elektronikteki gelişmeler sonucunda bilgisayarlar sanal dünyalar oluşturmak, ses ve görüntü tanımak, hareket ve dokunmayı algılayabilmek gibi yeteneklere kavuşmuşlardır.

Sanal gerçeklik ve sanal dünyalar: Sanal gerçeklik bilgisayar tarafından benzetim yoluyla oluşturulmuş grafiksel ortamlardır. Çoğu sanal gerçeklik ortamına bilgisayar ekranında seyrederek katılmak mümkündür. Daha gelişmiş sanal gerçeklik ortamlarında özel kask-gözlük şeklindeki monitörler, çok boyutlu ses, hareket algılama, dokunma gibi ek teknolojiler kullanılarak gerçeklikten ayırt etmekte zorlanılan ortamlarda kullanıcı deneyimi yaşanılabilmektedir.

Birden fazla kişinin bilgisayar tarafından oluşturulmuş sanal ortamda internet üzerinden bir araya gelebildiği, birbirleri ve bilgisayarın oluşturduğu nesnelere etkileşime geçebildiği ortamlara sanal dünya adı verilir. Second Life en yaygın sanal dünya yazılımlarından birisidir.

INTERNET **http://secondlife.com**

Ses tanıma: Bilgisayarın sentetik ses oluşturarak bir metni seslendirmesi gibi uygulamaların geçmişi oldukça eskiye dayanmaktadır. Bu işlemin tersi olan bilgisayarın konuşmayı tanıyıp metne çevirebilmesi ise "ses tanıma" olarak bilinen çok daha karmaşık bir problemdir. Günümüzde bu alanda oldukça yol alınmıştır. Etkinliği dilden dile değişmekle birlikte, bilgisayarlar basit komutlardan karmaşık konuşmaya kadar olan sesleri tanıyabilmekte ve metne çevirebilmektedirler.

Görüntü tanıma: Görüntü tanıma ses tanıma kadar zor bir problemdir. Eğitimde kullanılan görüntü tanıma uygulamalarından birisi olan metinlerdeki harfleri algılayıp metne dönüştüren optik karakter tanıma sistemleri tarayıcılarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Zamanla bu alanda önemli gelişmeler yaşanmış ve bilgisayarların bir görüntüdeki insan yüzlerini ya da manzarayı tanıyabilmesi ve aynı insan yüzünü ya da manzarayı başka resimleri tarayarak eşleştirebilmesi mümkün olabilmektedir. Diğer taraftan görüntü tanımanın bir ileri aşamasında nesne tanıma, görüntünün üç boyutlu modelini çıkartma, hareket algılama gibi uygulamalar bulunmaktadır.

Dokunmatik tabletler, etkileşimli tahtalar ve grafik çizim tabletleri gibi aygıtlarda sık kullanılan el yazısını metne çeviren yazılımlar da bir görüntü tanıma teknolojisi uygulamasıdır.

Artırılmış gerçeklik: Görüntü tanıma teknolojilerinin ileri uygulamalarından yararlanan "artırılmış gerçeklik" teknolojisi ile bilgisayarların çevredeki nesneleri algılamaları ve bu nesnelerle ilgili olarak veri tabanlarını ve arama motorlarını tarayarak ek bilgiler bulabilmekte ve kullanıcıya ihtiyaç duyduğu anda bu bilgileri sunabilmektedir. Örneğin Google tarafından geliştirilen "Project Glass" isimli gözlüğe takılabilir ekran teknolojisi ile yolda yürürken çevredeki nesneler hakkında o anda bilgi almak mümkün olabilmektedir.

Dokunmatik yüzeyler: El bilgisayarları ve tabletlerle giderek yaygınlaşan dokunmatik ekranlar günümüzde bilgisayar kullanıcılarına özel bir kullanım deneyimi yaşatmaktadırlar. Daha önceleri klavye ya da fare ile sağlanan etkileşim yerini parmaklarla bilgisayar ekranına tekli ya da çoklu dokunma şeklindeki etkileşime bırakmaya başlamıştır. Dokunmatik ekranların yaygınlaşmasıyla bilgisayar yazılımları da klavye ya da fare hareketleriyle kumanda edilen yazılımlardan parmakla kumanda edilen yazılımlara dönüşmeye başlamışlardır. Dokunma algılayan yazılımlar, tek parmakla dokunma, çok parmakla dokunma, parmağı yüzeyde basılı tutma, parmağı yüzeyde sürükleme, yüzeydeki bir nesneyi sürüklemeye çalışma, yüzeydeki bir nesneyi döndürmeye çalışma, yüzeydeki bir nesneyi büyütüp küçültmeye çalışma gibi hareketleri ayırt edebilmektedirler.

Hareket yakalama: Bilgisayarların özel eldivenler ve giysiler giymiş kişilerin vücut hareketlerini algılayarak sayısallaştırabilmesi sanal gerçeklik alanında kullanılan uygulamalarından birisidir. Günümüzde Wii oyun konsolunda basit bir kumanda aracılığıyla kullanıcının hareketleri bilgisayar tarafından algılanabilmekte, kullanıcı karmaşık bilgisayar oyunları ya da spor oyunlarını televizyon karşısında oynayabilmektedir. Xbox oyun konsolunda ise *Kinect* isimli özel kameralar içeren bir

algılayıcı ile herhangi bir kumanda kullanmadan da bilgisayar kullanıcının vücut hareketlerini algılayabilmektedir. Bu teknolojiler kısa zamanda sıradan bilgisayarlarda da kullanılmaya başlayacak ve bilgisayarları dokunmadan kullanmak yaygınlaşacaktır.

Çok sensörlü mobil cihazlar: Akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarlarda geometrik olarak her üç eksendeki hareket algılanabilmektedir. Böylece aygıt yataydan dikeye döndürüldüğünde ekrandaki görüntü ona göre yenilenmektedir. Bu tür taşınabilir aygıtlar kendi içlerinde bulunan GPS modülü ile dünya üzerinde hangi enlem, boylam ve yükseklikte olduklarını algılayabilmektedirler. Bu türden algılamaları kullanarak çok gelişmiş oyunlar ve uygulamalar tasarlanmaktadır.

Bilgisayarın Öğretme ve Öğrenmede Kullanımı

Kişisel bilgisayarlar sınıflarda öğretimi desteklemek amacıyla öğretmen gözetiminde kullanıldığı gibi, öğrenciler de evlerinde bilgisayarlarıyla kendi kendilerine öğrenme etkinliklerini yerine getirebilmektedirler. Her iki durumda da öğrenci ile bilgisayar arasındaki etkileşim öne çıkmakta ve öğretmen merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğrenmeye bir yönelme olmaktadır.

Öğrenci merkezli bilgisayar destekli eğitim uygulamaları öğrencinin belirli bir konuyu öğrenmek amacıyla bilgisayarla birebir çalışması ve bu süreç boyunca bilgisayar tarafından sürekli denetlenmesi ile gerçekleştirilir.

Öğrencinin kendi hızında öğrenmesi, konuyu anlayana kadar tekrar edebilmesi, bilgisayarın sürekli öğrenciyi denetlemesiyle öğrencinin kendi öğrenme durumuyla ilgili bilgisayardan geri dönüt alabilmesi, konuların anlaşılabilir ve öğretilebilir küçük parçalara bölünmesi ve her parçanın öğrenilmeden bir sonraki aşamaya geçilememesi gibi kuralların uygulanabilmesi, bilgisayarın ders içeriğini sadece yazı ve görüntü ile değil, aynı zamanda ses, video ve canlandırma ile sunabilmesi, öğrencinin ekrandaki öğelerle etkileşim kurarak –yaparak öğrenmesini sağlaması- gibi özellikler bilgisayarları öğrenme sürecinde çok etkili kılmaktadır.

Başlıca bilgisayar destekli eğitim uygulamaları; temel bilgisayar becerilerinin eğitimi, bilgisayar destekli değerlendirme, alıştırma yazılımları, başvuru kaynakları, öğretici yazılımlar, benzetim yazılımları ve eğitsel oyunlardır.

Temel Bilgisayar Becerilerinin Eğitimi

Eğitimde bilgisayar desteğinin önemli bir özelliği de öğrencilere temel bilgisayar donanımı ve yazılımı kullanımı becerilerinin kazandırılabilmesidir. Bilgisayar donanımı becerileri bilgisayar donanımını oluşturan öğeleri tanıma, bilgisayarı açma-kapma, ekran, klavye, fare, yazıcı, modem, webcam, hoparlör-mikrofon, fotoğraf makinesi, video kamera, taşınabilir bellekler gibi aygıtları bilgisayara takıp çıkarabilme gibi becerilerdir. Bilgisayar yazılımı becerileri ise işletim sistemini kullanabilme, kelime işlem, işlem tabloları, grafik-ses-video düzenleme, sunum hazırlama, veritabanı yönetimi gibi uygulama yazılımlarını kullanabilme becerilerini kapsamaktadır.

Temel bilgisayar becerilerine sahip öğretmenler ders planı hazırlama, ders notu hazırlama, ders sunusu oluşturma, sınav sorusu hazırlama, ödev ve portfolyo yazılımlarını kullanma, internette araştırma yapma; kişisel bilgi yönetimi, bireysel üretkenlik yazılımları, sınıf yönetim yazılımları ve okul yönetim yazılımlarını etkin kullanma olanağına kavuşurlar. Benzer şekilde temel bilgisayar becerilerine sahip öğrenciler de ders çalışma, ödev ve proje hazırlama, araştırma yapma, kişisel bilgi yönetimi ve bireysel üretkenlik yazılımlarını etkin kullanma olanağına kavuşurlar.

Bilgisayar Destekli Değerlendirme

Günümüzde öğrencilerin çoktan seçmeli sınavlara hazırlanmak amacıyla dershanelere gitmeleri ve test kitapçıkları temin ederek çok sayıda test çözmeleri eğitim hayatlarının bir parçası haline gelmiştir. Bu süreci bilgisayar destekli değerlendirme yazılımları ile kendi kendilerine uygulamaları ile anında geri dönüt alabilmeleri ve hatalı bilgilerini hemen düzeltebilmeleri mümkün olmaktadır. Bu deneyim öğrencileri gelecekte girebilecekleri TOEFL gibi çevrimiçi sınavlara da alışmalarını sağlayacaktır.

Alıştırma Yazılımları

Öğrenciler bir dersi öğretmenden dinledikten ya da dersi kendi kendilerine çalıştıktan sonra öğretmenin çözdüğü örnek problemlerin yanı sıra kendilerinin de çok sayıda benzer problemi çözerek konuyu

pekiştirmeleri ve konuya ilişkin problemleri çözme becerisini kalıcı biçimde edinmeleri önemlidir. Alıştırma yazılımları bu amaçla hazırlanmışlardır ve bilgisayar ortamında öğrenciye çözümlü örnekler ve problemler sunarak, öğrencinin bilgilerini kullanma becerilerini arttırmaktadırlar.

Başvuru Kaynakları

Öğretme ve öğrenme ortamlarında kullanılan başvuru kaynakları eğitim kurumunun bulunduğu ülkenin eğitim kurallarına göre öğretmenler tarafından serbestçe belirlenebildiği gibi bazı ülkelerde de esnekliğe yer vermeyecek biçimde merkezden belirlenebilmektedir. Başvuru kaynaklarının ağırlıklı olarak basılı malzemelerden oluştuğu dönemlerde bu denetim yapılabilmekteyken günümüzde yardımcı kaynakların daha çok dijital ortamlarda bulunuyor olması öğrenciler tarafından erişimini ve çoğaltılmasını kolaylaştırmıştır.

90'lı yıllarda temel başvuru malzemeleri arasında CD-ROM ve DVD-ROM içinde dağıtılan ansiklopedi, atlas ve sözlük gibi araçlar öne çıkmışken son yıllarda bu araçlara internet ortamında erişmek yaygınlaşmıştır. Örneğin dünyanın en büyük ansiklopedilerinden birisi olan Encyclopædia Britannica basılı kopya üretmekten vazgeçerek, sadece çevrimiçi sürümünü devam ettirme kararı almıştır. Öğrenciler bir konuda araştırma yaparken öncelikle Wikipedia'ya girerek, buradaki kaynaklar üzerinde araştırmalarını derinleştirmeyi tercih etmektedirler. Atlas yerine Google Earth kullanmak daha yaygın hale gelmiştir. Sözlük yerine Google Translate tercih edilmektedir.

Öğretici Yazılımlar

Bilgisayar destekli eğitimin en iddialı uygulamaları öğretici yazılımlardır. Öğretici yazılımlar öğretim tasarımcısı tarafından belirlenmiş bir algoritma çerçevesinde öğrencinin öğretmen ya da başka bir yardımcıya ihtiyaç kalmadan bir konuyu bilgisayarla etkileşim halinde öğrenebilmesini sağlarlar.

Öğretici yazılımlarda bilgisayarın öğrenciyi denetlemesi (öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemesi) ünite içlerinde ön test, ara sorular, son test, üniteler tamamlandıktan sonra genel test gibi araçlarla gerçekleştirilir.

Öğretici yazılımlar özellikle öğretmenin olmadığı ortamlarda kendi kendine öğrenmenin gerçekleşmesi için en etkili uygulamalardır.

Resim 7.1: Öğretici Yazılım Örneği: Yunusemre Öğrenme Portalındaki Bir e-Ders

Benzetim Yazılımları

Eğitimde "yaparak" öğrenmek en kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Özellikle bisiklet, otomobil, uçak kullanmayı öğrenmek gibi bazı motor becerilerin kazanılması ancak o beceriyi kazandıracak etkinliklerin belirli bir sıklıkta ve tekrarla yapılmasıyla sağlanabilmektedir. Benzetim yazılımları eğitim kapsamındaki gerçek dünyanın bilgisayar ortamında bir benzerinin oluşturulması ve öğrencinin bu ortamda bilgisayarla etkileşim içinde gerçek dünya problemlerini çözme becerisi kazanması için tasarlanırlar. Örneğin bilgisayar ortamında oluşturulmuş bir sanal fen laboratuvarında öğrenciler ders kapsamındaki fizik deneylerini bilgisayarın yönlendirmesi ve denetiminde gerçekleştirerek kendilerini gerçek fizik deneylerine hazırlayabilirler.

Eğitsel Oyunlar

Bilgisayar oyunları bilgisayarların yaygınlaşmasında öncü rol oynamıştır. Bilgisayar oyunlarının gençler üzerindeki çekiciliğinden yararlanarak bu teknolojinin eğitim amacıyla kullanımı yönünde uygulamalar geliştirilmiştir. Aksiyon, macera, rol oynama, simülasyon, strateji, bulmaca türündeki oyun yazılımlarıyla belirli bir içerik öğrenciye aktarılabilmekte, özellikle problem çözme becerilerinin gelişmesi sağlanabilmektedir.

Eğitim Alanındaki Diğer Yazılımları

Öğretme ve öğrenme süreçlerinde zaman zaman kullanılabilen fakat önceki gruplardan herhangi birisine girmeyen bir dizi eğitim yazılımı bulunmaktadır. Bunlar arasında özel gereksinimli öğrenci yazılımları, bütünleşik öğrenme sistemleri, problem çözme yazılımları, beyin fırtınası/kavram haritası yazılımları, akademik veritabanları, Matematik, Fen, Tarih, Dil gibi belirli bir alana yönelik akademik yazılımlar bulunmaktadır.

SIRA SİZDE 3 **Anadolu Üniversitesi Yunusemre Yeni Nesil Öğrenme Portalını inceleyiniz ve sitede hangi tür eğitim yazılımları bulunduğunu saptayınız.**

Teknoloji Destekli Sınıflarda Kullanılan Görsel ve İşitsel Teknolojiler

Bilgisayar destekli eğitim uygulamaları çoğunlukla öğrencilerin bilgisayarlarla birebir çalışmaları amaçlanarak tasarlanmışlardır. Bazı durumlarda öğretmenler BDE yazılımını duvara yansıtarak ders işleyebilmektedir. Bu yaklaşımda öğrenci – bilgisayar etkileşimi ortadan kalkmakta, öğretmen merkezli öğretim öne çıkmaktadır. Öğretmen merkezli öğretim günümüzde örgün öğretimde temel yaklaşım olmayı sürdürmektedir. Öğretmen merkezli öğretimde de teknolojiden yararlanarak sınıftaki öğrenmenin etkinliği artırılabilir.

Projektörler

Projektörler öğretmen bilgisayarına ait ekranın duvara yansıtılmasını ve sınıftaki bütün öğrencilerin öğretmenin sunusunu kolaylıkla görebilmelerini sağlar. Öğrencilerin projektörle yansıtılan dersi pasif bir biçimde izlemelerinde anlamlı bir eğitsel katkı sağlanamayabilir. Öğrenciyi daha aktif kılmak için öğrencilerin de birer bilgisayara sahip olmaları ve öğretmenin yönlendirmesi doğrultusunda bu bilgisayarları ders kapsamında kullanmaları önem kazanmaktadır.

Ses ve Video Sistemleri

Teknoloji destekli sınıflarda ses dosyalarını dinleyebilmek ve videoları izleyebilmek için eskiden kullanılan müzik setleri, videokaset oynatıcıları ve televizyonların yerini günümüzde DVD Oynatıcı (ya da DVD oynatıcısı olan bilgisayar) ve projektörle duvara yansıtma almıştır.

Televizyonlar

Televizyonlar günümüzde giderek akıllı hale gelmeye başlamışlardır. Televizyonlar ile internete bağlanılabilmekte, USB ya da bellek kartları ile medya dosyaları oynatılabilmekte, internet tabanlı (IPTV) ya da uydu alıcıları üzerinden yüzlerce kanala erişilebilmekte, kişisel video kaydedici özelliğine sahip olanlarda yayın durdurulabilmekte, geriye sarılabilmekte ve kaydedilebilmektedir.

Etkileşimli Tahtalar

Etkileşimli tahtalar, bir bilgisayar ekranındaki görüntünün bir projektör yardımıyla üzerine yansıtıldığı özel yüzeylerdir. Projektör bilgisayar ekranını etkileşimli tahtanın üzerine yansıtır, kullanıcılar yüzey üzerinde bir kalem, parmak ya da özel işaretleme cihazı kullanarak bilgisayarı kontrol ederler. Etkileşimli tahtanın kullanılmasıyla gerçekte bir bilgisayar kullanılmış olmaktadır ve öğretmenin etkileşimli tahta üzerinde yazdığı-çizdiği bilgiler bilgisayar ortamında oluşturulduğundan dolayı öğretmenin notları bilgisayar ortamında saklanıp, ders sonunda öğrencilere dosya olarak dağıtılabilmektedir.

Resim 7.2: Etkileşimli Tahta

Dokunmatik Ekranlar

Bilgi teknolojilerinde dokunma ile bilgi girişini sağlayan dokunmatik ekranlar giderek önemli girdi birimi haline gelmeye başlamışlardır. Akıllı telefonlarla yaygınlaşan dokunmatik yüzeyler, tablet bilgisayarlar, dizüstü bilgisayarlar ve masaüstü bilgisayarlarda kullanılmaya başlanmışlardır. Dev televizyon ekranı büyüklüğündeki dokunmatik ekranlar henüz sınıflara girmeyecek kadar pahalı olmalarına rağmen tablet bilgisayarlar giderek yaygınlaşmaktadırlar.

Çizim Tabletleri

Çizim tabletleri bilgisayar ortamına bir elektronik kalem yardımıyla çizim ve yazı aktarmayı sağlayan aygıtlardır. Günümüzde etkileşimli tahtalar ve dokunmatik tabletler çizim tabletlerinin önemini azaltmıştır. Yine de bilgisayar grafiği eğitiminde sınıflarda kullanılmaktadırlar.

Ses Kayıt Cihazı, Fotoğraf Makinası, Video Kamera, Tarayıcı, Yazıcı

Teknoloji destekli sınıflarda ses kaydı için mikrofonlar, bilgisayara görüntü aktarımı için dijital fotoğraf makineleri, video aktarımı için dijital video kameralar, basılı metinleri taramak ve görüntüleri sayısallaştırmak için tarayıcılar, bilgisayar ortamındaki bilgileri bastırmak için yazıcılar kullanılmaktadır. Giderek çok işlevli hale gelen tabletler ile ses kayıt cihazı, fotoğraf makinesi, video kamera, tarayıcı gibi aygıtlara ihtiyaç kalmamıştır.

Sınıfta İnternet Teknolojilerinden Yararlanmak

Derslerde video paylaşım siteleri, *webinar* ya da *podcast* gibi teknolojilerden yararlanarak ders işlemek öğretmenlerin etkinliğini arttıracaktır. Diğer taraftan öğretmenle öğrenciler arasında ders dışında da iletişim sağlanabileceği ve ödev verme, ödev toplama gibi işlevleri barındıracak sınıf web sitesi oluşturmak, öğretmen ve öğrencilerin dersle ilgili tartışmalar yapabilecekleri, bilgi ve belge paylaşabilecekleri sınıf blog ve sınıf wiki siteleri oluşturmak gibi uygulamalar öğrencilerin derse olan ilgilerini arttıracaktır.

SIRA SİZDE 4 Giderek daha fazla sayıda işlev kazanmaya başlayan Akıllı Televizyon teknolojisinin içerdiği yenilikleri listeleyiniz.

Sınıf Yönetim Sistemleri

Bilgisayar laboratuarı şeklinde düzenlenmiş sınıfların ilk oluşturulduğu dönemlerde bilgisayarlar birbirinden bağımsız aygıtlardı. Zamanla yerel ağ sistemlerinin gelişmesiyle laboratuardaki bilgisayarlar birbirine ve bir yönetici bilgisayarına bağlanmaya başlandı. Sınıflardaki bilgisayar ağları sınıf yönetim sistemlerinin kullanılmasına olanak sağladı.

Bilgisayar Laboratuarlarının Yönetimi

Geleneksel bilgisayar laboratuarlarında öğretmen kendi bilgisayarındaki ekranı projektörle duvardaki perdeye yansıtarak dersi anlatır ve ardından öğrencileri kendi bilgisayarlarında konuyla ilgili bir uygulama yapması için yönlendirir, bu esnada da laboratuarda gezerek öğrencilerin yaptıklarını denetler. Günümüzde bu süreç laboratuardaki bilgisayarların bir ağ ile birbirine ve bir sunucuya bağlanması ve bir yönetim yazılımının kullanılması ile elektronik ortamda yapılabilir hale gelmiştir. Böylece öğretmenler laboratuar yönetim yazılımları ile laboratuardaki bilgisayarların genel kurallara uymasını sağlayabildiği gibi her bilgisayar için bireysel özel kurallar uygulayabilmektedir. Laboratuarda istenilmeyen programların çalıştırılmasını engelleme, virüs denetimi, internet erişiminin denetlenebilmesi, bir bilgisayarın işletim sistemi ya da kurulu yazılımları hasar gördüğünde hemen eski haline getirilebilmesi, bilgisayarlara yeni yazılım kurulması ya da güncellenmesinin merkezi olarak yapılabilmesi gibi çok sayıda özellik bilgisayar laboratuarlarında eski günlerde yaşanan kaos ortamını ortadan önemli ölçüde kaldırmıştır.

Ekran Paylaşımı ve Kullanıcıları İzleme

Laboratuar yazılımlarında öğretmen kendi ekranını tüm bilgisayarlara yansıtabildiği gibi, kendi bilgisayarından herhangi bir öğrencinin bilgisayarına erişerek o bilgisayarda bir uygulamayı öğrenciyle birlikte çalıştırabilmektedir. Böylece öğretmen sınıftaki tüm bilgisayarlarda o anda ne yapıldığını denetleyebilmektedir. Ülkemizde yaygın olarak kullanılan laboratuar yönetim yazılımları arasında IntelliClass, LabControll, NetOp School, NetSupport ve DyKnow sayılabilir.

Örnek Olay: MEB Fatih Projesi

MEB Fatih Projesi 1990'larda geliştirilen BDE Projelerinden sonra Bakanlık tarafından uygulamaya kalkışılan ve en kapsamlı eğitimde bilgi teknolojisi kullanımı projesi durumundadır.

Eğitimde FATİH Projesi ile, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve MEB'e bağlı okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okulların 570.000 dersliğine dizüstü bilgisayar, LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanacaktır. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır.

Eğitimde Fatih Projesi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olup, Ulaştırma Bakanlığı tarafından desteklenen bir projedir. 5 yılda tamamlanması planlanmıştır. Birinci yıl ortaöğretim okulları, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl ise ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarının BT donanım ve yazılım altyapısı, e-içerik ihtiyacı, öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi, öğretmenler için hizmetiçi eğitimler ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir BT ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanması hedeflenmektedir.

Bu kapsamda Eğitimde FATİH projesi beş ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar:

***Donanım ve yazılım altyapısı bileşeni**: Bu bileşen kapsamında tüm okullara çok fonksiyonlu yazıcı ve doküman kamera ile tüm dersliklere etkileşimli tahta ve kablolu internet bağlantısı sağlanacak, her öğretmene dizüstü bilgisayar verilecektir. Ayrıca projenin 2. fazında her öğrenciye Tablet Bilgisayar temin edilecektir. Etkileşimli tahta; LED Ekran, Etkileşimli Tahta Bilgisayarı, Beyaz Tahta ve Yeşil Tahtadan oluşan bir düzenek şeklinde tasarlanmıştır.*

***Eğitsel e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesi bileşeni**: Bu kapsamında Bakanlıkça z-kitapların (zenginleştirilmiş kitap) üretilmesi ve pilot denemesi yapılmasına yönelik ortak çalışmalar yapılmaktadır. Z-kitap; Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanmış, okullarda kullanılan ders kitaplarının, PDF formatları üzerinde yazılı metinlere dokunulmadan, animasyon, video, ses, fotoğraf, harita, grafik, tablo, simülasyon gibi çoklu ortam unsurları ile zenginleştirilmiş halidir. Bu kapsamda Tüm ders kitapları z-kitap formatına dönüştürülerek web, tablet ve panel tip etkileşimli tahtalarda kullanıma sunulacaktır. z-kitaba erişim hem çevrimiçi hem çevrimdışı yapılabilecektir. Pilot uygulamaya yönelik e-İçeriğin sağlanması amacıyla bir e-İçerik yönetim sistemi olan Eğitim Bilişim Ağı (www.eba.gov.tr) sitesi yayına sokulmuştur.*

***Öğretim programlarında etkin BT kullanımı bileşeni:** Bu bileşen ile öğrenci merkezli olarak tanımlanan öğretim programlarının BT araçlarının etkin kullanımını içerecek hâle getirilmesi hedeflenmektedir. Bu bileşenin temel amacı; dersin amaç ve hedeflerine, öğrenme alanlarına ve öğretim ilke ve yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış kazanımların uygulanmasında ve öğretim etkinliklerinde FATİH Projesi kapsamında dersliklere sağlanan BT'nin daha etkin biçimde kullanılmasının sağlanmasıdır.*

BT araçlarının öğretim süreçlerinde etkin kullanımının sağlanması için öncelikle her ders için hazırlanan öğretim programlarında BT teknolojilerinin öğretim süreçlerinde nasıl kullanılacağının daha açık ve etkin biçimde ifade edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla öncelikle, dersliklere sağlanacak BT'nin öğretim programlarında etkin kullanımının gerektiği ders kazanımları belirlenecek ve bu kazanımlar doğrultusunda BT'nin etkin kullanımını içerecek biçimde güncelleştirilmesi gerçekleştirilecektir.

***Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi bileşeni:** Bu bileşen kapsamında; okullarda görev yapan yaklaşık 680.000 öğretmenin sınıflara sağlanan donanım altyapısını, eğitsel e-içerikleri ve BT'ye uyumlu hale getirilen öğretmen kılavuz kitaplarını etkin biçimde kullanma becerilerini geliştirmelerine yönelik yüz yüze ve uzaktan eğitim aracılığıyla hizmetiçi eğitim faaliyetleri planlanmıştır.*

***Bilinçli, güvenli, yönetilebilir ve ölçülebilir BT kullanımının sağlanması bileşeni:** Proje kapsamında eğitimde BT kullanımında fiziksel ortamın düzenlenmesinden BT araçlarından biri olan İnternetin bilinçli ve güvenli kullanılmasına kadar geniş bir alanda standartlara uygun kuralların belirlenmesi ve uygulanması amaçlanmaktadır.*

INTERNET **http://fatihprojesi.meb.gov.tr**

UZAKTAN EĞİTİMDE TEKNOLOJİ KULLANIMI

Uzaktan eğitim öğrencilerin ve öğreticilerin birbirlerinden farklı mekânlarda bulunmaları durumunda bilgi ve iletişim teknolojileri kullanarak öğretme ve öğrenmenin gerçekleşmesidir.

E-Öğrenme

Dersin elektronik ortamda işlendiği, ders malzemelerinin elektronik ortamlarda sunulduğu ve öğrenci-öğretici iletişiminin elektronik ortamla desteklendiği eğitim biçimine e-Öğrenme adı verilmektedir. Günümüzde daha çok internet ortamında gerçekleştirilen uzaktan eğitimi tanımlamak için kullanılmaktadır.

İnternet Ortamında Öğretme ve Öğrenme

İnternet ortamında gerçekleştirilen e-öğrenme süreçlerinde temel öğretim materyali olarak bilgisayar destekli eğitim amacıyla kullanılan bilgisayar destekli değerlendirme yazılımları, alıştırma yazılımları, başvuru kaynakları, öğretici yazılımlar, benzetim yazılımları ve eğitsel oyunlar gibi öğretim materyali türleri kullanılır. Bu materyaller e-öğrenme ortamlarında daha çok bilgisayarın hard diskinde ya da DVD'de çalışan birer program olarak değil de internet ortamında çalışan yazılımlar olarak tasarlanır.

Etkileşimli ve Etkileşimsiz İçerik Sunumu

Etkileşimsiz içerik sunumu öğrencinin sadece izleyebildiği ya da dinleyebildiği (öğrenciden medyayı çalıştırmak, durdurmak, ileri geri hareket etmek ya da kapatmak dışında herhangi bir tepkinin beklenmediği) bir web sayfası, e-kitap, sunu, ses, video, görüntü dosyalarıdır. Web üzerinde isteğe bağlı ya da canlı yayın şeklinde gerçekleştirilen Webcast ile abonmanlık sistemiyle çalışan podcast uygulamaları birer etkileşimsiz içerik sunumudur.

Etkileşimli içerik ise kullanıcının hareketlerine göre bilgisayarın bir algoritma eşliğinde kullanıcıya tepki verdiği sistemlerden oluşmaktadır. Etkileşimli dersler, etkileşimli kitaplar, simülasyon yazılımları, eğitsel oyunlar, test ve alıştırma yazılımları genellikle etkileşimli içerik şeklinde tasarlanır.

Eşzamanlı ve Eşzamansız İletişim Araçları

Eşzamansız haberleşme yazılımları arasında e-posta, haber grupları, forumlar, *Wiki* ve *Blog* siteleri gibi içeriği kullanıcılar tarafından beslenen Web 2.0 araçları, Facebook, Twitter gibi sosyal ağlar sayılabilir. Öğretmenler ve öğrenciler eşzamansız iletişim ile farklı zamanlarda ve farklı mekânlarda bir araya gelebilirler. Örneğin öğretmenin paylaştığı içeriği öğrencilerin bir haber grubunda belirli bir sürede tartışmaları, verilen bir ödevin belirli bir süre içerisinde yapılıp e-posta ile teslim edilmesi, öğrencinin sorduğu bir soruyu öğretmenin belirli bir süre içerisinde yanıtlaması gibi uygulamalar birer eşzamnsız iletişimdir.

Eşzamanlı iletişim araçları Windows Messenger, Google Talk, Skype gibi anlık haberleşme amacıyla kullanılan yazılımlardır. Eşzamanlı iletişimde kullanıcılar farklı mekânlarda fakat aynı anda anlık haberleşme araçlarıyla bir araya gelirler. Videokonferans, web konferans ve birden fazla kişiyi aynı anda aynı mekânda bulundukları duygusunu yaşatan uygulamalar da birer eşzamanlı iletişimortamı oluştururlar.

İnternet Ortamında Değerlendirme

Bireylerin belirli bir akademik alandaki yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla internet ortamında değerlendirme sistemleri yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. İnternet tabanlı TOEFL sınavları, Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programları ve e-Sertifika Programlarının çevrimiçi sınavları bu uygulamaya örnek olarak verilebilir. Öğrenciler internet ortamında değerlendirmeye Anadolu Üniversitesi Türkçe Sertifika Programlarında olduğu gibi randevu alarak evlerindeki bilgisayarlardan bireysel olarak katılabilirler, e-Sertifika çevrimiçi sınavlarında olduğu gibi bulundukları bölgedeki belirli bir laboratuvarda aynı zamanda sınava girebilirler, Açıköğretim Uzaktan Eğitim Programlarındaki e-Ödev uygulaması ya da Açıköğretim Öğretmenlik Programlarındaki e-Portfolyo uygulamasında olduğu gibi belirli bir zaman aralığında hazırladıkları ödev ya da projeleri öğreticilere ileterek değerlendirilmelerini sağlayabilirler.

Mobil Öğrenme

Bireylerin internete giderek daha çok oranda taşınabilir bilgisayarlar, tablet bilgisayarlar ve akıllı telefonlar gibi taşınabilir aygıtlar aracılığıyla girmeye başlamaları mobil öğrenme olanağını ortaya çıkarmıştır. Mobil öğrenciler böylelikle 3G modemler ya da Wi-Fi ağlar ile belirli bir mekanda bulunma zorunluluğu olmadan ders çalışabilir duruma gelmektedirler.

Sanal Sınıflar

Bir öğreticinin yönetiminde öğrencilerden internet ortamında bir sınıf oluşturulması ve eğitimin bu sınıf ortamında gerçekleştirildiği uygulamalara sanal sınıf adı verilmektedir.

Sanal Sınıf Yazılımları

Sanal sınıf yazılımları öğretici ve öğrencilerin belirli bir zaman dilimi boyunca aralarında bilgi paylaşarak ve haberleşerek bir öğrenme ortamı oluşturmalarına olanak sağlayan yazılımlardır. İlk sanal sınıf yazılımları bütünüyle eşzamansız iletişim ve içerik sunumu olanaklarına sahip yazılımlardı. Bu yazılımlarla öğretmenler öğrencileri kaydederek bir sınıf oluşturabilmekte, öğretim dönemi süresince içeriğin ve ödevlerin öğreticiler tarafından öğrencilere web sayfaları ve belge dosyaları şeklinde iletilebilmekte, öğrencilerin dönütlerini ve tartışmalarını e-posta ve forumlar aracılığıyla

gerçekleştirebilmektedirler. Günümüzde eşzamanlı bilgi iletişimi teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla sanal sınıf yazılımları ile öğreticiler ve öğrenciler kendi görüntü, ses ve sunumlarını aynı anda paylaşabilmektedirler. Ülkemizde üniversitelerin uzaktan eğitim programlarında sanal sınıf yazılımı olarak Adobe Connect yaygın olarak kullanılmaktadır.

Görüntülü ve Sesli İletişim

Güncel sanal sınıf yazılımlarında öğrenci ve öğreticiler eğer web kameraları ve mikrofonları varsa sanal sınıf yazılımına görüntülü ve sesli olarak katılabilmektedirler. Yazılım öğreticiye öğrencilerin görüntülerini ve seslerini göndermelerini denetleme olanağı sağlamaktadır. Aynı anda on öğrenciden fazla kişinin görüntülü ve sesli olarak derse katılması durumunda verim alınamamaktadır. Sadece öğreticinin görüntülü ve sesli olarak katıldığı öğrencilerin ise sadece yazarak ders katılması durumunda bu sayı arttırılabilmektedir. Öğrenciler öğreticiye soru sormak istediklerinde "el kaldırma" düğmesine tıklayarak el kaldırabilmekte, öğreticinin onay verdiği öğrenci ses, görüntü ve yazısını sınıfla paylaşabilmektedir.

Resim 7.3: Sanal Sınıf Uygulaması

İçerik Sunumu

Öğretici sanal sınıfın tahtasına sunu, belge, görüntü, video, ses dosyasını yerleştirerek ders içeriklerini sınıfla eş zamanlı olarak paylaşabilmektedir. Sanal sınıfın tahtası üzerindeki görüntüde sanal sınıfın kalemlerini kullanarak işaretleme yapabilmektedir.

Ekran Paylaşımı

Eğer ders öğreticinin bilgisayarındaki bir yazılımı sınıfa göstermesini gerektiriyorsa ekran paylaşımı özelliği ile öğretici belirli bir ekranını ya da tüm masaüstünü sınıfla paylaşabilir. Öğretici yazılımı kullandıkça sanal sınıftaki öğrenciler eşzamanlı olarak bu yazılımı seyredebilirler. Bazı durumlarda öğretici bir öğrencinin masaüstüne erişerek, o öğrenciye dersi uygulamalı olarak anlatabilir.

Oylama

Öğretici zaman zaman sınıfa bir soru sorarak yanıt bekleyebilir. Bu durumda sanal sınıf yazılımının oylama yapma olanağını kullanarak sınıfın çoktan seçenekli bir soruya hangi yanıtı verdiğini topluca ya da tek tek görebilir.

Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS)

İnternet ortamında gerçekleştirilen uzaktan eğitimde eğitimi yönetmek, sınıfları oluşturmak, öğrencileri ve eğiticileri tanımlamak, öğretim materyallerini yüklemek, dersleri sunmak, öğrenci etkinliklerini izlemek, öğrencileri değerlendirmek, katılımcılar arasındaki iletişimi gerçekleştirmek gibi işlevleri bütünleşik olarak barındıran ve sunan sunucu yazılımlara öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) adı verilir. İçerik yönetimi öğelerini de barındıran öğrenme yönetim sistemleri genellikle öğrenme ve içerik yönetim sistemleri olarak adlandırılırlar.

ÖYS'lerin Genel Özellikleri

Öğrenme yönetimi sistemleri öğreticiler ve öğrenciler için kapsamlı bir sanal öğrenme ortamı oluşturmak amacıyla kullanılırlar. ÖYS'lerin yönetici yetkisine sahip kullanıcıları sistemde program, dönem, ders, öğretici ve öğrenci oluşturabilir, programlara dönemler, dönemlere dersler, derslere öğreticiler ve öğrencileri ekleyebilirler.

Öğrenme yönetim sistemleri kendi içlerinde etkileşimli ve etkileşimsiz içerik sunum araçları ile eşzamanlı ve eşzamansız iletişim araçları barındırırlar. Gelişmiş ÖYS'lerde eşzamanlı metin, ses ve görüntü paylaşımını sağlayan sanal sınıf bileşenleri de bulunur. ÖYS'ler öğrencilerin oturum açtıktan sonra içerik ve iletişim ortamlarında gerçekleştirdikleri bütün dolanım hareketlerini kaydederek, bu bilgileri yönetime, öğreticilere ve öğrencilerin kendilerine birer kullanım ve gelişim raporu olarak sunabilirler. Bu özellik ile öğrenci derse girdiğinde bir önceki oturumda nerede kaldığı kendisine bildirilebilir.

Öğreticiler kendilerine atanmış olan derslere haftalar, modüller ya da üniteler halinde ders içeriklerini yükleyebilirler, derste kullanacakları araçları, öğrencilerin gerçekleştirecekleri etkinlikleri belirleyip belirli zaman dilimleri için aktif hale getirebilirler. Eğitimin başlaması ve bitimi süresince ÖYS'nin sağladığı iletişim araçlarıyla öğrencilerle iletişim kurarak, öğrencileri yönlendirebilir, verdikleri ödev ve yaptıkları sınavlarla öğrencileri değerlendirebilir, başarı notlarını sisteme yükleyebilir.

Öğrenciler de kayıtlı oldukları bir derse öğrenme yönetim sistemi üzerinden oturum açarak erişebilirler, dersler ilgili bütün içeriği modüller ya da üniteler halinde çalışabilirler, öğretici ya da diğer öğrencilerle iletişim kurabilirler, ödev ve projelerini öğreticiye iletebilirler, dersi ne ölçüde çalıştıklarını ve ders tamamlamak için ne yapmaları gerektiğine ait raporlar alabilirler. Yönetici ve öğreticinin duyurularına ve sınav sonuçlarına kendi ders sayfalarından erişebilirler.

Grup Çalışması

Öğrenme yönetim sistemlerinde öğrencilere sunulan eşzamanlı ve eşzamansız iletişim araçları ile öğreticiler ve öğrenciler arasındaki iletişime olanak sağlandığı gibi öğrenciler arasındaki iletişime de olanak sağlanır. Öğrenciler arası iletişim olanakları öğreticiler tarafından öğretim amaçları doğrultusunda etkili kullanılarak öğrencilere grup çalışmaları yaptırılabilir.

SIRA SİZDE 5 **Çevrenizde ihtiyacı olanlara uzaktan eğitim yöntemiyle belirli bir alanda ders vermek istiyorsunuz. Bu amaçla kullanabileceğiniz ücretsiz yazılımlara örnek veriniz.**

Örnek Olay: Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programları

Ülkemizde bütünüyle internet üzerinden uzaktan eğitimle yöntemiyle yürütülen ilk önlisans programı Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde 2001-2002 öğretim yılında açılan Bilgi Yönetimi Önlisans Programıdır. Açıköğretim Fakültesinde 2009-2010 öğretim yılında 6 yeni uzaktan eğitim yöntemiyle eğitim veren önlisans programı daha açılmıştır.

Uzaktan eğitim programlarında öğrenciler derslere internet üzerinden kayıt yaptırabilmekte, internet üzerinden sunulan e-öğrenme hizmetlerinden yararlanabilmekte ve gözetimli çevrimiçi sınavlara

katılabilmektedirler. Uzaktan eğitim programlarında yer alan e-öğrenme hizmetleri; e-Ders, e-Sınav, e-Kitap, e-Danışmanlık, e-Ödev, e-SesliKitap, e-Televizyon, e-Destek hizmetleridir.

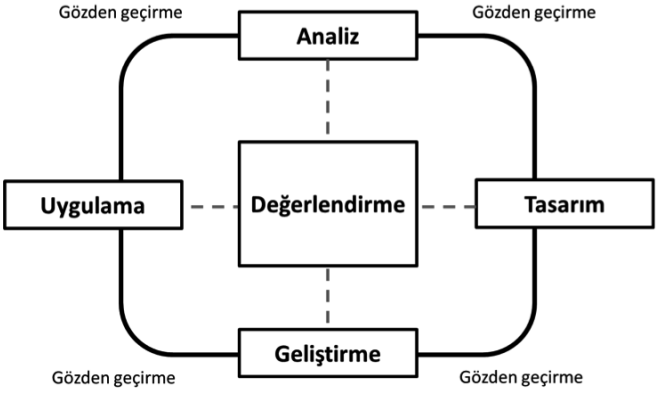
e-Ders hizmeti öğrencinin kendi kendisine ders çalışabileceği etkileşimli e-öğrenme içeriği şeklinde hazırlanmıştır. e-Sınav hizmeti öğrencilere internet üzerinde kendi kendine test olma olanağı sağlamaktadır. e-Kitap, e-Sesli Kitap ve e-Televizyon hizmetleri e-öğrenme içeriğinin etkileşimsiz dijital medyalar ile sunulmasına örnektir. e-Ödev hizmeti öğreticilerin ödev yüklemesine ve öğrencilerin belirli bir süre içerisinde bu ödevleri yaparak teslim edebilmelerine olanak sağlayan eşzamansız bir iletişim aracıdır. Her ders için haftada en az üç saat süren e-Danışmanlık dersleri ise Adobe Connect sanal sınıf yazılımının kullanıldığı bir eşzamanlı iletişim hizmetidir.

Uzaktan öğretim programlarında dersler ve e-öğrenme hizmetlerinin üzerinde yayınlandığı, öğrenciler ve öğreticileri bir araya getiren Açıköğretim e-Öğrenme Portalı özgün bir yazılım olarak Açıköğretim Fakültesi Bilgisayar Destekli Eğitim Biriminde tasarlanıp geliştirilmiş bir Öğrenme Yönetim Sistemidir.

INTERNET **http://ue.anadolu.edu.tr**

E-ÖĞRENME SİSTEMİNİN TASARLANMASI VE GELİŞTİRİLMESİ

e-Öğrenme ortamlarının ve içeriğini tasarlanması ve geliştirilmesi çok sayıda katılımcının desteği ile bu amaçla geliştirilmiş teknolojilerin yoğun olarak kullanımını gerektiren uzun süreli bir proje çalışmasıyla gerçekleştirilir. Öğretim tasarımı adı verilen genel yaklaşımda temel aşamalar öğretim ve öğrenme gereksinimlerinin analizi, öğretim ve öğrenme ortamlarının ve içeriğinin tasarımı, içeriğin geliştirilmesi, sistemin uygulamaya konulması ve değerlendirilmesi şeklinde sıralanır. Her aşama sonrasında yapılanlar gözden geçirilerek önceki aşamalara ait hatalar düzeltilir.



Şekil 7.1: e-Öğrenme Sisteminin Tasarlama ve Geliştirme Süreci

Öğretim ve Öğrenme Gereksinimlerinin Analizi

Öğretim ve öğrenme gereksinimleri analizi sürecinde hedef öğrenci kitlesinin özelliklerinin belirlenmesi, öğrencinin analizi ve aktarılması gereken bilgi ve becerilerin belirlenmesi gerçekleştirilir. Bu amaçla program yeterliliklerinin belirlenmesi, ders öğrenme çıktılarının belirlenmesi, program yeterlilikleri/ders öğrenme çıktıları matrisinin hazırlanması teknikleri kullanılır. Hangi yeterliliklerin yüz yüze, uzaktan ya da harmanlanmış yöntemle kazandırılabileceği bu aşamada öngörülür.

Öğretim ve Öğrenme Süreçlerinin Tasarımı

Öğretim tasarımı sürecinde öğrenme ve öğretim gereksinimlerinin analizi sürecinde belirlenen gereksinimleri karşılayacak öğrenme hizmetlerinin ve içeriğinin tasarımı gerçekleştirilir. Bu amaçla tasarım ve geliştirme ekibi oluşturulur, öğrenme ve öğretme hizmetlerinin tasarımı, e-öğrenme içeriğini tasarımı ile ölçme ve değerlendirme süreci tasarımı gerçekleştirilir.

Tasarım ve Geliştirme Ekibinin Oluşturulması

Analiz, tasarım ve geliştirme ekiplerinde eğitim uzmanları, öğretim tasarımcıları, konu alan uzmanları, eğitim teknologları, yazılım uzmanları, sayfa, ekran, görüntü, ses, video, web ve canlandırma tasarımcıları, sistem sorumluları, uygulayıcı öğreticiler görev alırlar.

Öğretme ve Öğrenme Hizmetlerinin Tasarlanması

Öğretim ve öğrenme gereksinimlerinin analizi aşamasında belirlenmiş olan yeterlilikler, öğrenme çıktıları ve öğrenme yöntemlerinden yola çıkarak beyin fırtınası çalışmasıyla bütçe ve süre kısıtları da göz önüne alınarak temel öğrenme ve öğretme ortamları ve bunlarla ilgili teknolojiler belirlenir. Bu süreç boyunca eğitimi veren kurumun ve hedef kitlenin sahip olduğu teknolojik altyapı, gelişmekte olan teknolojilerin gelecekteki durumu, ekibin sahip olduğu teknolojik yeterlilikler, tasarım, yapım ve uygulama maliyetleri ile bu maliyetlerin hangi kanallardan karşılanacağı, öğrencilerin derslere kaydı, derslerin uygulanma süreci, başarı ölçütleri, öğreticilerin rolleri vb. koşullar sürekli olarak tartışılır. Sonuç olarak ortaya uygulamada kullanılacak altyapı ve teknolojiler, tasarım ve geliştirme sürecinde kullanılacak teknolojiler, projenin takvimi ve bütçesi gibi temel kararların verildiği bir plan ortaya konulmuş olur.

E-Öğrenme İçeriğinin Tasarımı

Bir e-Öğrenme projesinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretim ve öğrenme gereksinimleri analizinde belirlenmiş olan yeterliliklerin kazanılması ve öğrenme çıktılarının elde edilmesini sağlayacak olan eğitsel içerik tasarlanmalıdır.

Ders ünitelerinin amaçlarının yazılması: Projede geliştirilecek olan dersler üniteler bölünür ve her ünite için amaçlar yazılır. Ünite amaçları öğrencilerin ünite sonunda kazanacakları yeterlilikleri uygun fillerle tanımlar.

Öğrenme stratejilerinin ve öğrenme etkinliklerinin belirlenmesi: Her öğrencinin kendisine en uygun öğrenme stratejisi farklıdır. E-Öğrenme projeleri çok sayıda ve farklı kişisel özelliklere sahip öğrencilerin kendilerine en uygun öğrenme stratejilerini uygulayabilecekleri şekilde çok ortamlı tasarımlar ile gerçekleştirilmelidir. Böylece öğrenciler herhangi bir konuyu çalışırken, not alma, özet çıkarma, görme, yapma, dinleme, seyretme, tekrarlama, üstünü-altını çizme, pekiştirici soruları yanıtlama, kendi kendine ve arkadaşlarıyla tartışma, şema haline getirme, aralarında ilişki kurma, kavram haritası oluşturma, yeniden düzenleme, problem çözme, yardımcı kaynakları kullanarak konuyu inceleme vb. stratejilerinin uygulanabilmesi için gerekli araç kümesinin oluşturulması gerekmektedir. Öğrencinin üniteleri çalışırken öğrenme stratejilerini uygulayabilecekleri etkinlikler bu aşamada belirlenir ve izleyen aşamalarda her ünitede bu etkinliklerden hangilerinin uygulanacağına karar verilir.

Eğitim senaryolarının hazırlanması: Eğitim senaryoları öğrenciyi ünitenin amaçlarına götürecek bilgileri barındıran akademik içeriktir. Eğitim senaryolarının yazımı konu alan uzmanları tarafından genellikle kelime işlem yazılımlarıyla gerçekleştirilir. Eğitim senaryolarının yapım senaryolarına dönüştürülmeden önce bir editör tarafından akademik denetimden geçirilmesi hataların önceden giderilmesini sağlayacaktır.

Yapım senaryolarının hazırlanması: Ünite boyutundaki yapım senaryolarında genellikle ünite kapağı, ünitenin amaçları, bu üniteye çalışmaya başlamadan önce yapılması gereken etkinlikler, ön test, konu anlatımı, konu anlatımını destekleyici çoklu ortam olanaklarının kullanıldığı tasarımlar, örnekler, ara sorular, son test, ek alıştırma ve test soruları, ünite özeti gibi öğeleri içerir. Ünitenin her amacı için konu anlatımı kendi öyküsel yapısına sahiptir. Bu öyküsel yapı konuya giriş, gelişim ve sonuç gibi bir akışı içerir ve mutlaka öğrenci tarafından kavranıp kavranmadığının ölçüldüğü bir değerlendirme aracı ile tamamlanır. Öğrenci konuyu kavramadıysa mümkünse öğrencinin konuyu tekrar etmesi sağlanmalıdır. Öykü panosu konu anlatımı boyunca gerekli metin, ses, görüntü, video, etkileşimli nesneler, dış kaynaklara erişim, animasyon vb. öğelerin ekranda birbirlerine göre olan konumlarının görsel tasarımını da içermelidir. Öykü panoları öğretim tasarımcıları tarafından konu alan uzmanlarının danışmanlığı ile genellikle sunu yazılımları kulanılarak tasarlanır.

Dersin ünitelerinde belirlenen amaçlar doğrultusunda bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uygulanacak öğrenme stratejileri ve gerçekleştirilecek etkinlikler çeşitli eğitim materyallerinin kullanımını gerektirir. Öykü panolarında bu materyallerin açıkça tanımlanması gerekir.

Ölçme Değerlendirme Sürecinin Tasarımı

e-Öğrenme projelerinde ölçme değerlendirme konusu projenin her aşamasında ele alınmalıdır. Her ünite için ön testler, ara sorular, son testler, kendi kendine çalışma testleri ve alıştırmaları, ders sonu değerlendirme sınavları, ödevler ve portfolyo çalışmaları, çevrimiçi kısa sınavlar, internet ortamında sözlü sınavlar vb. bütün ölçme değerlendirme araçları bir ölçme değerlendirme uzmanının denetiminde tasarlanmalı ve geliştirilmelidir.

Öğretme ve Öğrenme Teknolojilerinin Geliştirilmesi

Eğer tasarım süreci sonunda oluşturulan öykü panolarında tanımlanmış olan eğitim materyalleri elde hazır değilse bu içeriğin geliştirilmesi/edinilmesi gerekmektedir. Öğretim tasarımı sürecinde ortaya çıkan tasarıma uygun içeriğin özgün olarak üretilmesi geliştirme sürecinde gerçekleştirilir.

Eğitim Materyali Şablonunun Hazırlanması

Geliştirilecek materyal eğer öğrencinin kendi kendine öğrenmesine olanak sağlayacak, çoklu ortam öğelerini barındıran etkileşimli bir materyal ise bu öğelerin mantıklı bir organizasyonla bir araya getirildiği ve öğrencinin sezgileriyle zorlanmadan içinde hareket edebileceği bir ara yüzle sunulması gerekmektedir. Bu arayüz projeye özgü olarak ilk defa tasarlanarak programlanabileceği gibi daha önceki arayüz tasarımları ya da hazır tasarım şablonları da kullanılabilmektedir. Uygun arayüz şablonu seçilirken öykü panolarındaki tasarımı mümkün olduğunca aynı şekilde kabul edebilecek şablonlar tercih edilir. Ayrıca geliştirilmesi tamamlandıktan sonra paketlenen üniteleri herhangi bir öğrenme yönetim sistemine sorunsuz olarak taşınabilmesi için arayüz şablonunun e-öğrenme sektöründe genel kabul görmüş bir standart olan SCORM uyumlu paket formatında olması gerekmektedir. Etkileşimli eğitim materyali hazırlamakiçin internet ortamındaki ücretsiz PowerPoint, Flash ya da HTML5 tabanlı arayüz şablonları kullanılabilir.

Dijital Öğelerin Üretimi

Öykü panolarında tanımlanan metin, ses, görüntü, video ve canlandırma şeklinde dijital içeriğin ders yapım sorumlusu tarafından ekip bünyesindeki tasarımcılara sipariş edilmesi ve yapımının denetlenmesi gerekmektedir.

Etkileşim Geliştirme ve Eş Zamanlılaştırma

Çoğu durumda arayüz şablonunun hazır olarak barındırmadığı özel etkileşim gerektiren öğrenme nesnelerinin ayrıca ürettirilmesi, ekrandaki ses, canlandırma, konu akışı, video gibi medyaların senkronize edilmesi gibi işlemler tasarımın yanı sıra yazılım geliştirme becerisi de gerektirebilir.

Öğretim Materyalinin Paketlenmesi

Öykü panosunda her ekran için önerilen tasarımdaki dijital öğeler arayüz şablonunda ilgili sayfaya aktarılır. Ara yüz şablonunda her ekranın ekran tasarımları ile ekrandaki öğelerin senkronizasyon işlemleri gerçekleştirilerek bir üniteye ait e-öğrenme paketi tamamlanmış olur.

Öğrenci ve Öğretici Kılavuzunun Oluşturulması

e-Öğrenme ortamlarının hazırlanması ve e-öğrenme içeriğinin geliştirilmesi tamamlandıktan sonra öğrencilere öğrenme ortamlarını tanıtan, öğrenme stratejilerini nasıl uygulayabileceklerini anlatan yazılı kılavuzların hazırlanması gerekmektedir. Benzer şekilde öğreticiler için öğrencileri, öğrenme etkinliklerini ve sınıfı yönetmelerine yönelik kolaylaştırıcı bilgileri içeren bir kılavuzun hazırlanması eğitimin uygulanmasını kolaylaştıracaktır.

Öğretme ve Öğrenme Teknolojilerinin Edinilmesi

Öğretim tasarımında belirlenen gereksinimleri karşılamak için yeni hizmet ve içeriğin geliştirilmesine gerek kalmadan bu hizmetlerin ve içeriğin var olan kaynaklardan temin edilmesi mümkün olabilir.

Yazılım Temini

İşletim sistemleri, ofis yazılımları, e-öğrenme içeriği geliştirme yazılımlarının açık kaynak kodlu ve ücretsiz sürümleri giderek yayılmaktadır. Bireyler ya da kurumlar bu yazılımları kullanarak herhangi bir lisans bedeli ödemeden e-öğrenme içeriği hazırlayabilmektedirler.

Başvuru Kaynakları Temini

Günümüzde açık ders malzemeleri hareketi giderek güçlenmeye başlamıştır. MIT'de 2000'lerin başında başlayan açık ders malzemeleri hareketi günümüzde her ülkeye yayılmış durumdadır. Creative Commons lisanslama modeli ile eğitsel amaçlarla kullanmak üzere sınırsız e-öğrenme içeriğine ulaşılabilmektedir. Benzer şekilde genel kullanıma açık görüntü bankaları, ses ve video paylaşım sitelerindeki medyalar da, kaynak dosya yayıncının sitesinde kalmak koşuluyla e-öğrenme içeriği içinde bağlantı tanımlanarak kullanılabilir.

Web Sunucusu ve İçerik Yönetimi Hizmetleri Temini

Yeterli bütçesi bulunmayan e-öğrenme projelerinde açık kaynak kodlu ve ücretsiz yazılımlar kullanılarak web sitesi yapmak, e-öğrenme portalı oluşturmak ya da öğrenme yönetim sistemleri kurmak mümkündür. Kurulan bu web siteleri yine ücretsiz web alanı hizmeti sağlayan kaynaklarda yayınlanabilir. Ücretsiz öğrenme yönetim sistemlerine Moodle ve Sakai örnek verilebilir.

E-Öğrenme İçeriği Temini

İçerik, alıştırma ve değerlendirme bileşenlerini kendi içerisinde barındıran ve belirli bir öğrenme amacına yönelik olarak hazırlanmış, taşınabilir ve tekrar kullanılabilir yazılım paketlerine öğrenme nesneleri adı verilmektedir. Öğrenme nesneleri diğer öğrenme nesneleriyle bir araya getirilerek e-öğrenme dersleri hazırlanabilir. Günümüzde MEB teknoloji destekli sınıflarda kullanılmak üzere öğretmenlerine çok sayıda öğrenme nesnesini barındıran MEB Eğitim Portalı ve MEB Eğitim Medyası sitesini yayınlamaktadır. Öğretmenler bu siteleri tarayarak derslerinde kullanabilecekleri önceden hazırlanmış öğrenme nesnelerini ve eğitim medyalarına erişebilmektedirler. MEB dışında da tasarımcılar uluslararası ücretli ve ücretsiz öğrenme nesneleri havuzlarına başvurarak öğretim ve öğrenme gereksinimlerine uygun öğrenme nesnelerini edinebilirler.

SIRA SİZDE 6 **Açık ders malzemeleri hareketinin ülkemizdeki uygulamalarını İnternette araştırarak, örnek veriniz.**

E-Öğrenme Sisteminin Uygulamaya Konulması

Öğretim tasarımı gerçekleştirildikten sonra geliştirilen öğretmen ve öğrenme hizmetleri ve e-öğrenme içeriği denetimlerden geçirilerek ve test edilerek uygulamaya konulur. E-Öğrenme sisteminin uygulamaya konulması e-eğitim yönetimi sürecidir ve bu süreçte zaman çizelgelerinin hazırlanması, akademik takvimini oluşturulması, dersler, sınıflar, öğreticiler ve öğrencilerle ilgili atamaların ve kayıtların geçekleştirilmesi gibi planlama işlemleri gerçekleştirilir.

Akademik ve Teknik Denetim

Yapımı tamamlanan e-öğrenme içeriğinin bir editör tarafından akademik denetimini gerçekleştirilmesi ve eğer varsa hataların giderilmesi gerekir. Benzer şekilde test kullanıcıları tarafından ünitelerin her sayfasının ziyaret edilmesi ve her sayfadaki etkileşimli öğelerin kullanılarak doğru çalışıp çalışmadığının test edilmesi gerekir. Bu aşamada ortaya çıkan sorunlar giderilmeden e-öğrenme içeriği gerçek öğrenci üzerinde denenmemelidir.

Yayınlama Süreci

Yapımı tamamlanan e-öğrenme içeriğinin yayınlanma süreci kullanılan öğrenme yönetim sistemi ve e-öğrenme paketlerinin standartlara uygunluğuyla yakından etkilenir. Eğer e-öğrenme paketleri ve kullanılacak öğrenme yönetim sistemi SCORM uyumluysa içeriğin yayınlanması sorunsuz gerçekleşir.

Aksi durumda yazılımcı desteği ile öğrenme yönetim sistemi ya da e-öğrenme paketleri üzerinde yayınlamak amacıyla ek çalışma yapmak gerekebilir. Yayına konulan e-öğrenme içeriği izin verilen kullanıcılar tarafından internet üzerinden erişilebilir hale gelir.

Pilot Deneme

Öğrenme yönetim sistemi üzerinde yayınlanan e-öğrenme içeriği gerçek hedef kitleye sunulmadan önce hedef kitlenin niteliklerine uygun sınırlı sayıda öğrenci üzerinde uygulanması, e-öğrenme içeriğinin eğitsel denetiminin gerçekleştirilmesini sağlayacaktır.

Eğiticilerin Eğitimi

e-Öğrenme sisteminin gerçek kullanıcılar üzerinde uygulamaya konulmadan önce sistemi kullanacak olan öğreticilerin sistemle ilgili eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Bu eğitim sistemin karmaşıklığına göre kısa süreli bir oryantasyon olabileceği gibi kapsamlı projelerde kendi başına bir yüz yüze ya da uzaktan eğitim projesi olarak tasarlanması gerekebilir.

Uygulama

Bütün denetimlerden geçmiş ve hataları ayıklanmış olan e-öğrenme içeriğinin gerçek hedef kitle üzerinde uygulanması, akademik takvimin belirlenmesi, öğrencilerin kaydı, sınıfların oluşturulması, öğretmenlerin atanması, derslerin başlatılması, ünitelerin akademik takvime uygun olarak yayınlanması, derslerin sona erdirilmesi, öğrencilere başarı durumlarının duyurulması bir eğitim yönetimi sürecidir ve öğrenme yönetim sistemi üzerinde tanımlı olan yönetici kullanıcılar tarafından gerçekleştirilir.

Ölçme ve Değerlendirmenin Uygulanması

Ders uygulaması esnasında sınıflara atanan öğretmenler dersi eşzamanlı-eşzamansız iletişim araçlarını ve e-öğrenme içeriğini kullanarak işler, öğretme etkinliklerini gerçekleştirir, sınav ve ödevleri değerlendirir, öğrencilere soru sorar, öğrencilerin sorularını yanıtlar, başarı notlarının belirler.

E-Öğrenme Sisteminin Değerlendirilmesi

e-Öğrenme sisteminin değerlendirilmesi, hataları ve eksikliklerin belirlenerek giderilmesi analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama aşamalarının her birisinde gerçekleştirilmesi gereklidir.

Kullanıcı Deneyiminin Değerlendirilmesi

Tasarımcılar ve geliştiricilerin uygulamaya konulan e-öğrenme sistemiyle ilgili olarak en az bir dönem sistematik gözlemler yapmaları, yönetici, öğretici ve öğrencilerin dönem boyunca kullanımla ilgili şikâyetlerini not etmeleri, dönem sonunda bir örneklem üzerinde kullanıcılara anketler düzenlenerek sistemin kullanım kolaylığı, anlaşılabilirliği, bir sorun çıktığında bu sorunun çözüme kavuşturma yeteneği gibi kullanım deneyimi değerlendirmesi yapılmalıdır.

Eğitsel Değerlendirme

Kullanım deneyimi değerlendirmesi dışında, sisteme kayıt yaptıran öğrenciler ile (deney grubu) benzer eğitimi yüz yüze ya da başka uzaktan eğitim sistemleriyle alan öğrenciler (kontrol grubu) arasında ders öncesi ve ders tamamlandıktan sonra uygulanan ön ve son testler ile sistemin eğitsel yeteneklerinin değerlendirildiği araştırmalar yapılmalıdır.

Örnek Olay: AÖF BDE Birimi

Açıköğretim Fakültesinde e-Öğrenme hizmetlerinin tasarımı ve geliştirilmesi Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Biriminde gerçekleştirilmektedir.

Anadolu Üniversitesi BDE Birimi BDE alanında araştırma, tasarım ve geliştirme yapmak amacıyla Açıköğretim Fakültesi bünyesinde 1989-90 öğretim yılında oluşturulmuştur. 1990'larda BDE Biriminde geliştirilen Açıköğretim Alıştırma Yazılımları çeşitli illerde kurulan AÖF BDE Laboratuvarlarında Açıköğretim öğrencilerine sunulmuştur. Aynı dönemde ses ve video barındıran çokluortam ders yazılımları hazırlanarak öğrencilere CD-ROM ortamında dağıtılmıştır. 2000'lerin başından itibaren internet ortamında deneme sınavları, ders kitaplarının ve televizyon programlarının internette

yayınlanması, çokluortam ders yazılımlarının internet ortamına aktarılması gibi e-öğrenme hizmetleri tasarlanarak öğrencilere sunulmaya başlanmıştır. 2001-2002 öğretim yılından itibaren bütünüyle internet üzerinden yürütülen Açıköğretim Uzaktan Eğitim Programlarının açılmasında öncülük etmiştir. 2005 yılında dağınık olarak yürütülen internet hizmetleri Açıköğretim e-Öğrenme Portalı altında birleştirilerek bu portalda derslere yönelik e-Sınav, e-Televizyon, e-Alıştırma, e-Ders, Eşzamanlı ve Eşzamansız e-Danışmanlık, e-sesliKitap, e-Destek, e-dersNotu gibi hizmetleri yayınlamaya başlamıştır.

BDE Biriminde 2007'den itibaren internet üzerinde yürütülen e-sertifika Programları, Türkçe Sertifika Programları, Yunusemre Açık Ders Portalı gibi yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeni uygulamalar hizmete sokulmuştur.

Açıköğretim BDE Birimi sunduğu eğitsel içerik miktarı ve yararlanan öğrenci sayısı açısından ülkemizin en büyük e-Öğrenme sunucusudur. BDE Biriminde öğretim tasarımcıları, yazılım ve sistem uzmanları, eğitim teknologları, ses-görüntü-video-canlandırma tasarımcıları e-öğrenme hizmetlerinin yapımında görev almaktadırlar. BDE Birimi sunduğu eğitsel içeriğin tasarımını, geliştirilmesini ve uygulanmasını kendi bünyesindeki uzmanların yanı sıra Açıköğretim Kitap Birimi, Açıköğretim Televizyon Yapım Merkezi, Açıköğretim Test Araştırma Birimi, Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi ve çok sayıda editör, yazar, sunucu ve tasarımcının desteği ile geçekleştirmektedir.

INTERNET **http://e-ogrenme.anadolu.edu.tr**

Özet

Eğitim tarihi boyunca ders anlatılırken ya da ders çalışırken içinde bulunulan dönemin teknolojilerinden yararlanılmıştır. Eğitimde teknoloji, hem eğitimin yönetiminde, hem sınıf içerisinde ders anlatırken, hem de öğrencilerin kendi kendine ders çalışırken gereksinim duyduğu teknikler kümesidir.

Eğitim kurumlarının yönetiminde, eğitim sürecinde görev alan eğiticiler ve yöneticiler bireysel boyutta kişisel bilgi yönetimi, genel amaçlı uygulama yazılımları ve özel amaçlı uygulama yazılımlarından yararlanırlar. Eğitimi kurumsal boyutta yönetmek amacıyla okul yönetim sistemleri kullanılır. Okul yönetim sistemleri hem kurumun işleyişi ile ilgili bilgilerin yönetimini, hem de öğrenciler, ders verenler ve velilerle ilgili ilgi akışını ve erişimini sağlar. Ülkemizde okul yönetim sistemleri merkezi hale getirilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığına ait e-Okul sistemi tüm eğitim kurumları için bu hizmeti vermeye başlamıştır. Eğitimin ülke çapında yönetimini desteklemek amacıyla ulusal boyutta eğitim yönetim sistemleri geliştirilmiştir.Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığına ait MEB Bilişim Sistemi (MEBBİS) bütün öğretim kurumlarına ait bilginin yönetimine olanak sağlamaktadır.

Günümüzde sınıflarda eğitime destek veren teknolojilerin başında bilgi teknolojileri gelmektedir.Bilgi teknolojileri bilgisayarlar, girdi-çıktı birimleri, depolama aygıtları, bilgisayar ağları ve yazılımlardan oluşmaktadır.Bilgi teknolojileri bilginin çoklu ortam biçiminde işlenmesine olanak sağlamaktadır. Başlıça çokluortam türleri metin, görüntü, ses, video, canlandırma ve etkileşimdir.Son yıllarda bilgi teknolojileri bünyesinde geliştirilmiş ses tanıma, görüntü tanıma, arttırılmış gerçeklik, dokunmatik yüzeyler, hareket yakalama ve çok sensörlü mobil cihazlar gibi ileri teknolojiler de günlük kullanıma girmeye başlamışlardır.Bilgisayarların öğretme ve öğrenmede kullanımının başlıca alanları temel bilgisayar eğitimi, bilgisayar destekli değerlendirme, alıştırma yazılımları, başvuru kaynakları, öğretici yazılımlar, benzetim yazılımları ve eğitsel oyunlardır.Teknoloji destekli sınıflarda kullanılan görsel ve işitsel teknolojilerin arasında projektörler, ses ve video sistemleri, televizyonlar, etkileşimli tahtalar, dokunmatik ekranlar, çizim tabletleri, ses kayıt cihazı, fotoğraf makinesi, video kamera, tarayıcı, yazıcı ve internet erişimi bulunmaktadır.Sınıf yönetim sistemleri bilgisayar laboratuvarlarını yönetme, ekran paylaşma ve kullanıcıları izleme amacıyla kullanılırlar.Günümüzde MEB Fatih projesi sınıfta teknoloji kullanımı konusunda uygulamaya konulacak kapsamlı bir projedir.

Uzaktan eğitim teknoloji desteği ile uygulanabilir bir eğitim biçimidir. Başlıca uygulamaları internet ortamında öğretme ve öğrenme, etkileşimli ve etkileşimsiz içerik sunumu, eşzamanlı ve eşzamansız iletişim, internet ortamında değerlendirme ve mobil öğrenme gibi teknoloijleri içeren e-Öğrenme ile sanal sınıf yazılımları, görüntülü ve sesli iletişim, içerik sunumu, ekran paylaşımı ve oylama gibi teknolojileri içeren sanal sınıflardır.Uzaktan eğitimde eğitimi yönetmek amacıyla öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) kullanılır.ÖYS dersin uygulanması ve öğreticiler ile öğrenciler arasındaki eğitsel iletişimi için gerekli altyapıyı barındırır.Başlıca örrneği Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Programlarında kullanılmaktadır.

e-Öğrenme sistemlerinin tasarlanması ve geliştirilmesi için analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamaları uygulanır.Analiz aşamasında öğretim ve öğrenme gereksinimlerinin analizi gerçekleştirilir.Tasarım aşamasında tasarım ve geliştirme ekibi oluşturulur, öğretme ve öğrenme hizmetleri tasarlanır, e-öğrenme içeriği ile ölçme-değerlendirme süreci tasarlanır.Geliştirme aşamasında eğitim materyali şablonu hazırlanır, digital öğeler üretilir, etkileşim ve eşzamanlılaştırma gerçekleştirilir, öğretim materyali paketlenir, kılavuzlar hazırlanır.Eğer proje kapsamında geliştirme olanağı yoksa yazılım, başvuru kaynakları, web sunucusu, içerik yönetimi hizmetleri, e-öğrenme içeriği dışarıdan temin edilir. Sistemin uygulamaya konulması aşamasında akademik ve teknik denetim, yayınlama, pilot deneme, eğiticilerin eğitimi, dersin ve ölçme-değerklendirmenin uygulanması sağlanır.Değerlendirme aşamasında kullanıcı deneyimlerinin değerlendirilmesi veeğitsel değerlendirme gerçekleştirilir.Açık-öğretim Fakültesi Bilgisayar Destekli Eğitimi Birimi açıköğretim e-öğrenme hizmetlerinin tasarımının ve geliştirilmesiningerçekleştirildiği bir merkezdir.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi bireysel boyutta kullanılan bir bilgi sistemidir?

a. Sınıf yönetim sistemi

b. Okul yönetim sistemi

c. Uygulama yazılımı

d. Yönetim bilgi sistemi

e. Öğrenme yönetim sistemi

2. Velilerin kendi öğrencilerine ait kayıtlara erişerek öğrenci başarısı ve devamsızlığı gibi bilgileri edinebildikleri bilgi sistemi hangisidir?

a. Sınıf yönetim sistemi

b. Okul yönetim sistemi

c. Uygulama yazılımı

d. Yönetim bilgi sistemi

e. Öğrenme yönetim sistemi

3. Aşağıdakilerden hangisi hem girdi hem de çıktı birimidir?

a. Fare

b. Tarayıcı

a. Yazıcı

c. Mikrofon

d. Modem

4. Kullanıcının bilgisayar ekranındaki grafik nesnelerle temas etmesi ve bu nesneleri bir amaç doğrultusunda yönlendirebilmesine ne isim verilir?

a. Kullanıcı - grafik etkileşimi

b. Kullanıcı - kullanıcı etkileşimi

c. Kullanıcı - bilgisayar etkileşimi

d. Kullanıcı - öğretici etkileşimi

e. Kullanıcı - yönetici etkileşimi

5. Bilgisayar tarafından benzetim yoluyla oluşturulmuş grafiksel ortamlara ne ad verilir?

a. Hareket algılama

b. Sanal gerçeklik

c. Çok sensörlü bilgisayarlar

d. Grafik yakalama

e. Azaltılmış gerçeklik

6. Aşağıdakilerden hangisi bilgisayar destekli eğitim yazılımı **değildir?**

a. Öğretici yazılım

b. Benzetim yazılımı

c. Başvuru kaynağı

d. Uygulama yazılımı

e. Alıştırma yazılımı

7. Aşağıdakilerden hangisi sınıf yönetim sisteminin görevi **değildir?**

a. Bilgisayar laboratuvarını yönetmek

b. Ekran paylaşmak

c. Kullanıcıları izlemek

d. Virüs denetimi yapmak

e. Görüntü tanımak

8. Öğrencinin sadece izleyebildiği ya da dinleyebildiği bilgisayar dosyaları aşağıdakilerden tanımlardan hangisine aittir?

a. Etkileşimli içerik

b. Etkileşimsiz içerik

c. Eşzamanlı iletişim

d. Eşzamansız iletişim

e. İnternet ortamında değerlendirme

9. e-Öğrenme sisteminin tasarımı ve geliştirilmesi süreci aşağıdakilerden hangisinde doğru sırada verilmiştir?

a. Analiz, Geliştirme, Tasarım, Uygulama, Değerlendirme

b. Analiz, Geliştirme, Tasarım, Değerlendirme, Uygulama

c. Analiz, Tasarım, Geliştirme, Değerlendirme, Uygulama

d. Analiz, Tasarım, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme

e. Analiz, Tasarım, Uygulama, Geliştirme, Değerlendirme

10. Aşağıdakilerden hangisi e-Öğrenme sisteminin uygulamaya konulması aşamasında gerçekleştirilir?

a. Dijital öğelerin üretimi

b. Yayınlama

c. Eğitsel değerlendirme

d. Gereksinimlerin analizi

e. Yazılım temini

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. c Yanıtınız yanlış ise "Bireysel Boyutta Kullanılan Bilgi Sistemleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. b Yanıtınız yanlış ise "Okul Yönetim Sistemi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. e Yanıtınız yanlış ise "Bilgi Teknolojileri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. c Yanıtınız yanlış ise "Çokluortam" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. b Yanıtınız yanlış ise "Yeni Teknolojiler" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. d Yanıtınız yanlış ise "Bilgisayarın Öğretme ve Öğrenmede Kullanımı" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. e Yanıtınız yanlış ise "Sınıf Yönetim Sistemleri" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. b Yanıtınız yanlış ise "Etkileşimli ve Etkileşimsiz İçerik Sunumu" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. d Yanıtınız yanlış ise "e-Öğrenme Sistemlerinin Tasarımı ve Geliştirilmesi" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. b Yanıtınız yanlış ise "e-Öğrenme Sisteminin Uygulamaya Konulması" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Ücretsiz mail yazılımı olarak Google Gmail ve Microsoft Hotmail, takvim, anımsatıcı ve not alma yazılımı olarak Google Takvim ve Microsoft Takvim, belge yönetimi için Google Dökümanlar ve Microsoft Skydrive, anlık yazılı, sesli ve görüntülü iletişim için Google Talk ve Microsoft Live Messenger örnek olarak verilebilir.

Sıra Sizde 2

Microsoft Windows 7, Apple IOS ve Android birer sistem yazılımı, Visual Basic, PHP ve Java birer programlama yazılımı, Microsoft Office ve Adobe Photoshop ise birer uygulama yazılımıdır.

Sıra Sizde 3

Anadolu Üniversitesi Yunusemre Yeni Nesil Öğrenme Portalındaki derslerde bilgisayar destekli değerlendirme yazılımları, alıştırma yazılımları, öğretici yazılımlar ve başvuru yazılımları bulunmaktadır.

Sıra Sizde 4

Akıllı televizyon teknolojisi içinde kendisine ait bir işletim sistemi bulunan ve kendi tarayıcısı ile internete erişebilen, uydu ya da kablodan yayın alabilen, kendisine ait depolama birimine kayıt yapabilen, sesli ve görüntülü her türlü medyayı oynatabilen, bu medyalar üzerinde arama yapabilen televizyonlardır. En tanınmış olanlarında Android ya da Linux işletim sistemi kullanılmaktadır.

Sıra Sizde 5

Yüzyüze iletişim ve canlı ders anlatımı için Windows Live Messenger ya da Google Talk kullanılabilir. Ders notlarının paylaşımı için Windows SkyDrive ya da Google Docs; ödev teslimi için e-mail kullanılabilir.

Sıra Sizde 6

Açık ders malzemeleri hareketinin ülkemizdeki temsilcisi Türkiye Bilimler Akademisi sorumluluğunda yürütülen Açık Ders Malzemeleri Konsorsiyumudur.

http://www.acikders.org.tr sitesinde değişik bilim dallarında çok sayıda açık ders malzemesi yayınlanmaktadır.

Yararlanılan Kaynaklar

Lever-Dufy, J. and McDonald, J.B.,(2011). **Teaching and Learning with Technology**,Boston: Pearson.

Maloy, R.W., Verock-O'Loughlin, R, Edwards, S., Woolf, B.P., (2011).**Transforming Learning with New Technologies**, Boston: Pearson.

Mutlu, M.E., Kip, B. ve Kayabaş, İ., "Açıköğretim E-Öğrenme Sisteminde Öğrenci - İçerik Etkileşimi**", 6. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Doğu Akdeniz Üniversitesi, 19-21 Nisan 2006.**

M.E. Mutlu, "Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamalarının Geliştirilmesi**",Y. Hoşcan (ed), Bilgisayar, (167-185 pp.), Açıköğretim Fakültesi Ders Kitabı, 1999.**

Mutlu, M. E., Özöğüt, Ö. ve Çetinöz, N., "Açıköğretimde İnternete Dayalı Alıştırma Yazılımları Tasarımı – Genel Matematik Dersi Örneği**",The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), Volume 2, Issue 4, Article 9, October 2003**

C.H. C. H., M.E. Mutlu, M. McIsaac S. M., "Integrating Computer-Supported Learning into Traditional Distance Courses**", In Francisco Milton Mendes Neto & Francisco Vilar Brasileiro (eds.), Advances in Computer-Supported Learning (pp. 97-120), Information Science Publishing, London, 2006.**

D. Altunay, R. Okur, S. Uğur, C. Güler, B.K. Kayabaş, N. Çetinöz, S. Gümüş, Ö. Özöğüt Erorta, G.D. Dinçer, R. Yılmaz, İ. Kayabaş; **Mutlu, M. E. (Editör),** Yeni İletişim Teknolojileri**, Açıköğretim Fakültesi Ders Kitabı, 205 pp., Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2011.**

Altunay,D. & Mutlu, M.E., "Use of ICT in Distance English Language Learning: A Study With Anadolu University, Open Education Faculty EFL Students**", IODL&ICEM 2010 International Open and Distance Learning & ICEM Joint Conference and Media Days, Anadolu University Eskişehir, Turkey, October 6-8,2010.**

Yararlanılan İnternet Kaynakları

Açık Kaynak Kodlu Yazılımlar: en.wikipedia.org/wiki/List_of_free_and_open_source_software_packages

Açıköğretim e-Öğrenme Portalı: eogrenme.anadolu.edu.tr

Açıköğretim Fakültesi Uzaktan Eğitim Programları: ue.anadolu.edu.tr

Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programları: e-sertifika.anadolu.edu.tr

Creative Commons: creativecommons.org

Eğitim Bilişim Ağı: www.eba.gov.tr

MEB Eğitim Medyası: egitek.meb.gov.tr/medya.html

MEB Eğitim Portalı: eğitim.gov.tr

MEB e-Okul ve VBS Hizmeti: e-okul.meb.gov.tr

8

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Eğitimde ortaya çıkan yeni yönelimleri açıklayabilecek,
- Öğrenci merkezli öğretimin kuramsal temelini betimleyebilecek,
- Öğrenmeyi öğrenmenin kapsamını açıklayabilecek,
- Yaşam boyu eğitim sürecini açıklayabilecek,
- Yapılandırmacılık kuramının dayanaklarını betimleyebilecek,
- İşbirliğine dayalı öğrenme sürecini aktarabilecek,
- Eleştirel düşünmenin önemini açıklayabilecek,
- Proje tabanlı öğrenmenin özelliklerini betimleyebilecek,

bilgi ve becerilere sahip olabilirsiniz.

Anahtar Kavramlar

- Öğrenci Merkezli Öğretim
- Öğrenmeyi Öğrenme
- Öğrenme Stili
- Öğrenme Stratejisi
- Yaşam Boyu Eğitim
- Yapılandırmacılık
- İşbirliğine Dayalı Öğrenme
- Eleştirel Düşünme
- Proje Tabanlı Öğrenme

İçindekiler

- Giriş
- Öğrenci Merkezli Öğretim
- Öğrenmeyi Öğrenme
- Yaşam Boyu Eğitim
- Yapılandırmacılık
- Diğer Yeni Yönelimler

Eğitim Biliminde Yeni Yönelimler

GİRİŞ

Hızla değişen dünya eskisinden çok farklı niteliklerde bireylere duyulan gereksinimi belirgin bir biçimde ortaya koymaktadır. Bilgi toplumu süreci içinde geleceğe yönelik olarak "nasıl bir birey yetiştirelim?" sorusu bugün eğitim sistemlerinin yanıt vermesi gereken önemli bir soruyu oluşturmaktadır (Aksu, 1989). 21.yüzyılda yaşanan değişme ve gelişmelere paralel olarak eğitim sisteminden eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme, empati, işbirliği, iletişim gibi becerileri gelişmiş, sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlere sahip çeşitli bilgilerle donanmış bireyler yetiştirilmesi beklenmektedir. Çeşitli eğitim basamaklarında bireylere gereken bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak üzere, bir başka deyişle programların amaç ve kazanımlarına ulaşılabilmesi için gereken içeriğin sunulmasında öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesine büyük bir önem verilmeli, öğrenci merkezli etkinlikler düzenlenmelidir.

Okullarda, bireylerde gerçekleştirilmek istenen davranışları, yalnızca kimi bilgileri öğrencilere aktarmakla, yani geleneksel öğretim yöntemleriyle kazandırmak olanaklı değildir. Öğretimin amacı, öğrencilere anlamayı, düşünmeyi, üretmeyi, problem çözmeyi öğretmek olduğunda geleneksel öğretim sınırlı bir değere sahiptir. Bugünün toplumlarının üretebilen, düşünen, sorun çözebilen bireylere daha çok gereksinimleri olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda öğretmenin sınıfta geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı öğretim yaklaşımlarını da uygulaması gerekmektedir. Bu noktada son yıllarda tüm dünyada ve Türkiye'de eğitim alanında gerçekleşen bir değişimden söz etmek yanlış olmayacaktır. Eğitim alanında yapılan çalışmaların ışığında bireylerin kendilerini daha kolay ifade etmelerini, farklı düşünme becerileri geliştirebilmelerini ve sorun çözebilmelerini kolaylaştıracak yeni bir takım yönelimler devreye girmektedir. Bu ünitede eğitim alanında ortaya çıkan bu yönelimlerden kimileri üzerinde durulacaktır.

ÖĞRENCİ MERKEZLİ ÖĞRETİM

Geleneksel öğrenme yöntemleri ile öğrenme, öğrencinin kendi öğrenme süreçlerini devreye sokmadan, edindiği bilgiye yönelik herhangi bir işlem gerçekleştirmeden, yorumlamadan, düşünmeden, eleştirmeden sadece bilginin olduğu gibi yüklenmesine neden olmaktadır. Bu durum öğrencinin edilgen duruma gelmesine yol açmaktadır.

Bilgi giderek arttığından ve değiştiğinden, öğrencinin daha etkin ve verimli bir biçimde öğrenme gerekliliği doğmuştur. Bu nedenle, sadece bilgi aktarmaya dayalı geleneksel öğrenme yöntemlerinin öğrenciler için etkili öğrenme sürecini olumsuz etkileyeceği kaçınılmaz bir gerçektir. Bu durumda, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi beklenemez. Öğrenci öğrenme sürecinde sürekli başkalarına gereksinim duyar. Tüm bunlara dayalı olarak, öğretmen merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğretime geçilmesi son derece önem taşımaktadır.

Öğrenci merkezli öğretim, öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenme sorumluluğunu yüklenip, karşılaştığı sorunları çözme, farklı düşünme becerilerini gösterme gibi niteliklerle birlikte düşünülmektedir.

Eğitimde, öğrenme- öğretme sürecinin açıklaması ve öğrenmenin miktarını ve kalitesini artırmaya yönelik birçok kuram ve model geliştirilmiştir. John Dewey öğrenci merkezli eğitim üzerinde önemle

durmuş ve özellikle 1980'li yıllardan sonra buna ilişkin uygulamalar eğitim dünyasına yansımaya başlamıştır. Dewey, sınıf ortamını öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan etkin olarak katıldığı demokratik bir ortam olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, Piaget, Vygotsky ve Rogers öğrenci merkezli öğretimde işbirlikli öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleri vurgusunu yapmaktadırlar. Dolayısıyla, öğrenci merkezli öğretim denildiğinde etkin öğrenmeye dayalı bir öğretimden söz edildiği söylenebilir.

Etkin öğrenme, bir bakıma yaparak öğrenmedir. Bu süreç, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verilerek, karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya yönlendirilmesidir (Açıkgöz, 2005). Etkin öğrenme sınıflarında öğrenciler, kendi öğrenme amaçlarını belirleyip, öğrenme etkinliklerini planlamakta, uygun öğrenme stratejisi seçmekte ve öğrenme sürecini değerlendirmektedir. Buna göre, etkin öğrenme sınıflarında olan öğrencilerin daha dikkatli, öğrenmeden zevk duyan, kendine güvenen ve başarı güdüsünün oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Etkin öğrenme temel bileşenleri açısından irdelendiğinde dikkat çeken noktalar şu biçimde sıralanabilir (Açıkgöz, 2005):

- Öğrenen öğrenme sürecinin etkin bir öğesidir.
- Öğrenme birikimli bir süreçtir.
- Öğrencilerin öğrenme kapasiteleri arttırılabilir.
- Öğrenme malzemeleri öğrenene bildiği bağlamda sunulmalıdır.
- Kalıcılık için öğrenilenler kullanılmalıdır.
- Öğrenmede ezber değil anlam önemlidir.
- Öğrenme sürecinde etkin olmak öğreneni güdüler.
- Uğraştırıcılık öğrenme sürecinde etkililiği arttırır.
- Her bireyin farklı öğrenme özellikleri vardır.

Sonuç olarak, etkin öğrenmenin öğrenciyi dinlemekten çok katılımcı durumuna getirdiği, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği ve bunun yanında da öğrenme ortamının araştırmalara dayalı biçimde düzenlendiği ifade edilebilir.

SIRA SİZDE 1 Öğrenci merkezli öğretim ve etkin öğrenme arasında nasıl bir ilişki vardır? Örneklerle irdeleyiniz.

Etkin öğrenmeye dayalı olan öğrenci merkezli öğretimde öğrenme süreci belli başlı aşamalarda gerçekleşir. Bu aşamalar sırasıyla şu biçimdedir (Stern ve Huber, 1997):

Öğrencilerle birlikte amaç belirleme: Öğrencilerin ulaşmak istedikleri amaçlar kendilerine sorularak dersin amaçları belirlenir.

Çalışma biçimi: Çalışmada izlenecek yollar ve zaman planlaması yapılır.

Bilgi kaynaklarının belirlenmesi: Süreçte yararlanacak bilgi kaynaklarının görsel-işitsel ya da canlı öğelerin, örneğin öğretmenler olup olmayacağına karar verilmesi

Öğrenme süreci: Öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin üstleneceği roller belirlenir.

Çalışma soruları: Bu süreçte öğrencilerin belirlenen amaçları içeren soruları yanıtlamaya yönelik çalışması beklenir.

Sürecin değerlendirilmesi: Öğretmen öğrencilerinin belirlenen amaçlara yönelik gerçekleştirdikleri çalışmaları gözden geçirmelerini ve değerlendirmelerini bekler. Bu amaçla her öğrencinin gerçekleştirdikleri konuşulur. Etkililiği arttırmaya yönelik öneriler ortaya konur.

Tüm bu süreçler, öğretmenin danışmanlığında öğrenciler tarafından yerine getirilmekte ve öğrencinin kendi öğrenmesine yönelik bilinçli olmasını sağlamaktadır. Bir başka deyişle, öğrencileri kendi kendilerini yönetebilen durumuna getirmektedir. Öğrenci merkezli öğretimde öğrencilerin ilgi, gereksinim ve beklentilerine dayalı öğrenme ortamları oluşturulur. Bu durum öğrencilerin güdülenmesini ve dolayısıyla da süreçte daha başarılı ve istekli olmasını sağlar.

DİKKAT **Öğrenci merkezli öğretimde, grup çalışmaları da oldukça önemlidir. Nitekim, öğrencilerin birbirlerini öğrenme sürecinde etkilemesi bu tür bir özelliğin önemli dayanakları arasında yer almaktadır.**

Öğrenci merkezli öğretimde önemli noktalardan birisi de bu süreçte öğrenme ortamında bulunan strateji, yöntem, teknik ve araç-gereçlerin nitelik ve özellikleridir. Çünkü bu ortamlarda kullanılan strateji, yöntem, teknik ve araç-gereçler ne ölçüde öğrenciye dayalı olarak düzenlenirse o ölçüde başarılı olunabilir. Öğrenci merkezli öğretimde uygulanacak strateji, yöntem, teknik araç ve gereçlerin öğrencileri etkin kılması, öğrenme sürecini kolaylaştırması, önceki ve yeni öğrenilenlerin ilişkilendirilmesi gibi özellikler taşıması önemlidir (Özer, 2011). Bu kapsamda öğrenci merkezli öğretimi sağlamaya yönelik farklı öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerinden söz edilebilir. Öğrenci merkezli öğretimi destekleyecek kimi etkin öğrenme teknikleri şu biçimde açıklanabilir:

Beyin Fırtınası: Bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda fikir üretmek için kullanılan öğretim tekniğidir. Üretilen çözümler ya da fikirlerin niteliğinden çok sayısı önemlidir. Tüm sınıfla ya da gruplar oluşturarak gerçekleştirilebilir. Sorun belirtildikten sonra tahtaya yazılmalıdır. Üretilen tüm fikirlerin yazılması için öğrenciler ve süreci yönetmesi için lider seçilir. Öğrenciler istedikleri kadar fikir üretebilir. Fikir üretme sürecinde eleştiri yapılmaz. Fikirlerin tümü kaydedilir. Fikir üretme süreci bittiğinde tümü incelenerek değerlendirilir. Değerlendirme süreci sonunda ulaşılan çözüm yolları belirlenir. Örneğin, "öğrencilerin devamsızlık oranlarını nasıl azaltabilirsiniz?" biçiminde bir soru sorularak öğrencilerin fikirleri alınabilir.

Eğitsel Oyunlar: Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan öğretim tekniğidir. Oyunlar dersin amaçlarına ve öğrenmeye yönelik olmalıdır. Öğrencilerin düzeyine göre seçilmeli ve etkin katılım sağlanmalıdır. Öğretmen süreci yönlendirmelidir. Örneğin, "Siz olsaydınız ne yapardınız?", "sözcük türetme", "Nesi var?", "Kutuplaşma" vb. oyunlar oynanabilir.

Kavram Haritaları: Öğrenilecek temel kavramların ve bunlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesini sağlayan bu stratejide öncelikle, konuyla ilişkili kavramların ve kavramların özelliklerinin listesi çıkarılır. Daha sonra, temel kavram belirlenir, ilişkili olan öğeler aşamalı olarak yerleştirilir. Kavramlar arasındaki ilişkiler, kavramları birleştiren bir çizgi ile belirtilir. Bununla birlikte, birincil kavramdan sonra gelen kavramlar için bağlayıcı kelimeler kullanılır. Çapraz bağlantılara ve örneklere de yer verilir.

Altı Şapkalı Düşünce: Farklı renkteki altı şapka farklı bir düşünce biçimini temsil eder. Bireye kendisi ya da başkaları adına düşünebileceği bir ortam sağlar. Öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ve Edward De Bono tarafından ortaya konan teknikte bireylere nasıl yaratıcı olabilecekleri ve yeni fikirler üretebilecekleri öğretilmek istenmektedir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin temelinde, düşüncelerin altı farklı bakışı simgeleyen farklı renklerdeki şapkaları takarak ortaya konulması yatmaktadır. Altı şapkalı düşünme tekniğinde altı renkte şapka bulunmaktadır. Bu şapkalar ve işlevleri şöyle açıklanabilir (De Bono, 1997):

Beyaz şapka: Beyaz tarafsız ve objektiftir. Bilgiyi merkeze almaktadır. Beyaz şapkayı giyen şu soruları sorar: Var olan bilgiler nelerdir? Daha hangi bilgiler gerekiyor? Eksik bilgiler nelerdir? Gerekli bilgiler nasıl elde edilebilir? Ne tür sorular sorulmalıdır? Beyaz şapka, dikkati, elde olan bilgiler ve eksik olan bilgiler üzerinde toplamaktadır. Bu şapka ile bilinenden yola çıkılmaktadır.

Kırmızı şapka: Duygusal bir bakış açısı verir. Kırmızı şapka kullanıldığında, hiçbir açıklama yapmadan duygular ve sezgiler söylenebilir. Genel olarak, insan zihninin arka planında korku, öfke,

nefret, şüphe, kıskançlık ya da sevgi gibi güçlü duygular yer alabilir. Bu duygular algılama biçimini sınırlar ve yönlendirir. Kırmızı şapka, duyguları görünür kılar. Bireylerin ne hissettikleri sorulabilir?

Siyah şapka: Siyah şapka, karamsar, olumsuz ve kötümserdir. Bir şeyin niçin yapılmayacağını görür. Bir başka deyişle, olaylara eleştirel bir bakış açısı ile bakmayı olanaklı kılmaktadır. En sık kullanılan şapka, siyah şapkadır. Siyah şapka tehlikelere dikkat çeker. Bu şapka zararlı şeyler yapılmasına engel olur. Riskleri ve bir şeyin neden işe yaramayabileceğini gösterir.

Sarı şapka: Sarı güneş gibi aydınlık ve olumludur. İyimser umutlu ve olumlu düşünme ile ilgilidir. Sarı şapka düşünmesi değerli ve yararlı olan şeyleri arar ve araştırır. Daha sonra bu değerli ve yararlı şeyler için mantıklı destekler sağlamaya çalışır. Sağlam temellere dayanan bir iyimserliği ortaya koymaya çalışır. Bu düşünme, yapıcı ve üreticidir. Somut teklifler ve öneriler çıkar. Sarı şapka ile,bu durumun olumlu yönleri nedir? sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yeşil şapka: Yeşil bereket ve verimli büyüme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir. Yeşil renk, büyümenin, enerjinin ve yaşamın simgesi olan bitkileri çağrıştırır. Yeşil şapka enerji şapkasıdır. Yeşil şapka ile yeni görüş ve seçenekler ortaya konulabilir. Yine bu şapkayla, ortaya atılan bir görüşe ilişkin değişiklikler önerilebilir. Bu şapka öğrencilerin yaratıcı düşünmesine yöneliktir. Bir sorun değişik yollarla nasıl çözümlenebilir? sorusuna yanıt aranmaktadır.

Mavi şapka: Mavi serinkanlılığı temsil eder ve her şeyin üstündeki göğün rengidir. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile uğraşır. Mavi şapka doğrudan doğruya düşünce sürecini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bundan sonra ne yapmalıyız? Şu ana değin neler başardık? soruları temel alınmaktadır. Bu şapka ile durum analiz edilerek, bir sonuca varılmaktadır.

Düşünme sürecine farklılık getiren bu teknik, düşünmenin belli bir sistemde gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Zaman kaybını önleyerek, öğrencilerin ortak bir dil kullanmasını sağlamaktadır. Örneğin, yağmur yağıyor ve aracınız bozuldu. İşinize geç kaldınız. Bu durumda altı şapkalı düşünce tekniğine göre herbir şapkayı giyen birey şu biçimde görüş bildirebilir:

Beyaz şapka: Yağmur çok yağıyor, arabam da bozuldu işe gitmem çok zor.

Kırmızı şapka: Neden tüm aksilikler beni buluyor.

Siyah şapka: Yağmur sele neden olabilir. Araba da çalışmazsa selde sürüklenebilir.

Sarı şapka: Yağmur ne kadar güzel yağıyor, doğa yeniden canlandı.

Yeşil şapka: Yağmur yağdığında görünmez olup ıslanmasaydık.

Mavi şapka: Yağmur her zaman yağabilir. Bu kadar yağmuru sorun haline getirmeyin. Hemen bir araba tamircisi çağırın.

Problem Çözme: Problem (sorun) çözme, karşılaşılan güçlükleri yenerek bir amaca ulaşma sürecidir. Problem çözme, bilgiyi kullanarak ve bilgiye doğallık, yaratıcılık ve hayal gücü katarak çözüm üretme süreci olarak da açıklanabilir (Aksu, 1989). Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini temel almaktadır. Öğrenci merkezli olan problem çözme yöntemi, araştırma – inceleme yoluyla öğretim stratejisinde, bilişsel alanın uygulama düzeyindeki davranışlarının kazandırılmasında ve bu alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmek amacıyla kullanılmaktadır (Demirel, 2004). Öğrenciler, çoğunlukla her sorunun yanıtının kitaplarda olduğu düşüncesindedirler. Ancak, insanların karşılaştıkları problemlerin yanıtları kolay değildir. İnsan yaşamındaki karmaşık sorunlar için bir ders kitabı yoktur. Öğrencilerin yaşamlarında başarılı olabilmeleri sorunlarına yanıt bulabilmelerine bağlıdır. Bu açıdan bu yöntem öğrencilerin kendi sorunlarının farkına varıp çözmelerine yardımcı olmaktadır.

Problem çözme sürecini John Dewey'in çalışmaları oluşturmaktadır. Buna göre, problem çözme yönteminde öncelikle bir problemin varlığının fark edilmesi ve tanımlanması gereklidir. Ardından, bu problemin çözümüne yönelik denenceler geliştirmek ve olası çözümleri bulmak için bilgi toplanmalıdır. Son olarak da, değişik durumlarda uygulanabilirliğini test etmek için geçici bir çözüm önermek söz konusudur (Gunterve ark., 1999). Problem çözmenin başarıyla uygulanabilmesi bu aşamaların dikkatle

izlenmesine bağlıdır. Birçok araştırmacı problem çözmenin aşamalarını açıklamışlardır. Problem çözmede temel olan aşamalar şu biçimde sıralanabilir (Demirel, 2004;Küçükahmet, 2000):

- Problemin farkına varma ve problemi tanımlama.
- Problemin çözümü için denenceler oluşturma.
- Veri toplama, toplanan verileri düzenleme, analiz etme ve yorumlama.
- Denenceleri test ederek sonuca ulaşma.
- Çözümü uygulama ve elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunma.

Problem çözme, her eğitim kademesinde uygulanabilecek, bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarını da destekleyen bir yöntemdir. Öğrencilere problem çözme ile ilgili yeterlilik sağlamaya dönük çalışmalar yapılmalıdır. Bu, öğrencilerin kendi sorunları ve toplumun sorunları ile baş edebilmesini sağlayacaktır. Bu açıdan, öğrencilerin kendine güven duygularının gelişmesi son derece önemlidir. Problem çözme, bireylerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Bir düşünme biçimi olarak da ifade edilen problem çözme, bireye bağımsızlık kazandırır. Bu bağımsızlık ise, sorumluluğu, sorgulamayı ve yaratıcılığı beraberinde getirir.

Problem çözme yönteminin etkili kullanımına yönelik öneriler şunlar olabilir: Problem çözme yönteminin etkililiğini artırmanın en önemli noktalarından birisi, ayrıntılı ve sürecin tümünü kapsayan bir planlamanın gerekliliğidir. Ne tür bir problemin seçileceği, nasıl bir süreç izleneceği başlangıçta belirlenmelidir. Bununla birlikte problem çözme yönteminin etkililiğini artırmaya yönelik şu öneriler sıralanabilir (Gunter ve ark., 1999; Küçükahmet, 2000; Demirel, 2004):

- Problem seçiminde, öğrenme amaçları, öğrenci özellikleri, öğrenme ortamının özellikleri, problemin çözülebilir olması, zaman ve bilgi toplama süreçleri gibi süreçler dikkate alınmalıdır.
- Öğrencilere izleyecekleri yol ile ilgili bilgi verilmelidir. Ancak, öğretmen öğrencilerin yapacaklarını tam olarak anlatmamalıdır.
- Problemin önemi öğrencilere gösterilmelidir.
- Problem seçme sürecinin uygun bir biçimde devam edebilmesi için gerekli olan materyaller sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin rehberlik ve yönlendirme görevini yerine getirmeleri de son derece önem taşımaktadır. Çünkü ortaya çıkabilecek aksaklıklar öğrencilerin süreçten kopmalarına neden olabilir. Öğretmen, sürecin aksamasına engel olmalıdır.
- Problem çözmede, problemin çözümünden daha çok araştırma süreci önemlidir. Bu, öğrenciler tarafından anlaşılmalıdır.
- Problem çözmede tümevarım ve tümdengelim yolları izlenmelidir.

DİKKAT **Problem çözme yönteminde, yeterli dikkat gösterilmediğinde çalışma yalnız birkaç öğrencinin çabasıyla yürütülebilir. Bununla birlikte, problemin çözümü için uygun kaynaklar ya da araç – gereçler bulunmayabilir. Problem, öğrenci için olumsuz olabilir. Bu açıdan, öğrencilerin özelliklerinin, ilgi ve gereksinimlerinin dikkate alınması son derece gereklidir.**

Rol Oynama: Öğrenci merkezli tekniklerden birisi olan rol oynama tekniği, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2004; Açıkgöz, 2002). Rol yapma, eskiden beri öğretim amacıyla kullanılması önerilen tekniklerdendir. Rol yapmada birey, gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar. Bu ise, tekniğin daha değerli duruma gelmesini sağlamaktadır. Çünkü böylece başkalarını anlama olanağına

sahip olacaktır. Rol oynama tekniğinde ders konusu ile ilgili bir fikir, durum, sorun ya da olay, bir grup öğrenci tarafından yine bir grup öğrenci önünde dramatize edilir. Burada öğretmen, rol oynamayı yapılandırmak ve tartışmayı yönlendirmek görevini üstlenmiştir. Öğrenci ise, yeteneğini kullanarak ne kadar yaratıcı olabileceğini ortaya koymaktadır. Rol oynama tekniğinin en önemli yönlerinden birisi, düşük başarılı öğrencilerin dahi başarılı olmasını sağlamasıdır.

Rol yapma tekniği, Açıkgöz (2002)'ün, Shafter ve Shafter'in çalışmasından uyarlayarak ele alan Joyce, Well ve Showers'dan (1992) aktardığına göre dokuz aşamada toplanmaktadır. Bu aşamalar şu biçimde açıklanmıştır.

Rol oynamanın ilk aşamasında öğrencilere problemleri tanımlayarak, gerçekleştirecekleri etkinliği açıklama söz konusu olmaktadır. Bu aşama öğrencilerin problemi anlamasına yöneliktir. Böylece öğrencinin amaçtan haberdar edilerek güdülenmesi gerçekleşmektedir. İkinci aşamada, öğrencilerle birlikte roller tanımlanarak, öğrencilerin isteklerine ve yeteneklerine dayalı olarak rol dağılımı yapılmaktadır. Öğretmenin bu noktada, görev üstlenen öğrencilerin rollerini anladıklarından emin olması gerekmektedir. Üçüncü aşamada, sınıfla birlikte, problemin nasıl ele alınacağı ve öğrencilerin hangi hareketlerinin olacağı belirlenmektedir. Dördüncü aşamada, seyircilerin arasından seçilen kimi öğrenciler rol oynamayı gerçekleştirecek öğrencileri gözleme görevini üstlenirler. Burada, öğretmen bu öğrencilerin rol oynamada dikkat edecekleri noktaları açıklar. Beşinci aşamada, rol oynamaya başlanır ve belli bir noktaya gelinceye kadar devam edilir. Sonra süreç durdurulur. Bir sonra ki aşamada, oynanan roller gözden geçirilerek, tartışılır. Daha sonraki roller geliştirilir. Yedinci aşamada, yeniden oyuna başlanır, rol oynayanlar tartışmaların ışığında rollerinde değişikliklere gidebilirler. Sekizinci aşamada, oyun yeniden durdurularak, gerçekleştirilen roller ele alınır. Son aşamada, öğrencilerin rol oynama ile ilgili elde ettikleri bilişsel gelişimler paylaşılır. Problem, gerçek yaşantılarla ve var olan problemle ilişkilendirilmelidir. Daha sonra, öğrenilenlerin karşılaşılabilecek yeni durumlara genellenmesi yapılmalıdır.

Rol oynamanın başarılı olması için iyi bir biçimde planlanması gereklidir. Rol oynamanın amacı kesin olarak ortaya konulmalıdır. Bu süreçte önemli noktalardan birisi de, öğrencinin rolü üstlenmesi için zorlanmaması gereklidir. Önce istekli öğrencilere görev verilmeli, ama daha sonra ki oyunlarda öteki öğrencilere de görev vermeye özen gösterilmelidir. Çünkü sadece istekli öğrencilere görev verildiğinde öteki öğrenciler rol oynama sürecine katılmaktan çekineceklerdir. Rol oynama tekniğinin öğrencilere tanıtımının yapılması gereklidir. Aynı zamanda, görev alan öğrencilere rolleri ile ilgili ne yapmaları gerektiği konusunda ayrıntılı bilgi verilmelidir. Öğrenci, canlandıracağı rolü iyi anlamalıdır. Tüm bu açılardan bakıldığında, bu tekniğin öğrencilerin kendilerini tanıma, duygu ve düşüncelerinin farkına varmaları açısından önemli bir teknik olduğu söylenebilir.

SIRA SİZDE 2 Öğrenci merkezli öğretimde kullanabilecek yöntemlerin öğrencilere sağlayabileceği katkıları irdeleyiniz.

Öğrenci Merkezli Öğretimde Öğrenci ve Eğitici Rolleri

Geleneksel öğretim yapılan sınıflarda öğrenci tamamen edilgen bir biçimde öğretmenin aktardıklarını almakla yükümlüdür. Bu nedenle, öğretmen aktaran, öğrenci ise dinleyen rolündedir. Ancak, geleneksel öğretimden öğrenci merkezi öğretime geçiş ile birlikte gerek eğitici rollerinde gerekse öğrenci rollerinde değişiklikler yaşanmıştır. Öğrenci merkezli öğretimde öğrenci, kendisi için gerekli olan bilgileri belirleyen ve onları öğrenmeye istekli olan kişidir. Dolayısıyla öğrenme sürecinin yapılandırılması tamamen öğrenciye dayalı olarak gerçekleşmektedir. Öğrenci bu noktada kendi öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamları oluşturabilmektedir. Öğrenci, yaşam boyu öğrenme becerilerini elde edebilir. Aynı zamanda öğrencinin öğrenme sürecinde bilgi sağlayan bir uzman olarak sürece katılması da söz konusudur. Görüldüğü gibi, öğrenci merkezli öğretim öğrencinin etkin olmasına dayalıdır ve öğrenciler, araştıran, sorgulayan, uzman rolü üstlenebilen özellikler taşımaktadır.

Öğrenci merkezli öğretimde eğitici ise, bilgiyi aktaran değil, bilgiye ulaşma yollarını gösteren, öğrencilere sorumluluk duygusunu kazandıran, öğrencinin güdülenme düzeyini arttıran, öğrenciler arası

iletişimi sağlayan, öğrencilerin kendi bilgi ve becerilerini kullanmaları konusunda onları özendiren, gerektiğinde öğrenci rolünü de yüklenebilen bireydir. Eğitici bilginin birinci kaynağı olma rolünü artık bırakmıştır. Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini de süreçte kullanmak zorundadır. Bu amaçla öğrenme etkinliklerini düzenler ve sınıfta uygulanabilirliğine karar verir. Bu amaçla, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri için katkı sağlar ve işbirlikli ve yaratıcı etkinlikleri destekler.

Sonuç olarak, öğrenci merkezli öğretim, tüm öğrenme-öğretme sürecinin yeniden yapılandırıldığı bir anlayışla amaçların belirlenmesinden dersin değerlendirilmesine kadar öğrencinin süreçte olduğu, öğrenme sorumluluğunun öğrenci tarafından üstlenildiği ve yerine getirildiği, süreçte yaşanan sorunlara belirgin çözüm önerilerinin getirilebildiği geleneksel öğretmen merkezli öğretimden son derece farklı bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

ÖĞRENMEYİ ÖĞRENME

Öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği uzun yıllar merak konusu olmuş ve öğrenme ile ilgili çalışmalar psikoloji ve eğitimbilimde oldukça önemli bir yer tutmuştur. Öğrenme konusunda davranışçı ve bilişsel kuramın ortaya koyduğu bulgular günümüzde hala etkisini sürdürmektedir. Bilgi çağı ile birlikte bireylerde geliştirilmeye çalışılan bir özellik olan öğrenmeyi öğrenme, bireyin öğrenmesi ile ilgili sorumluluğunu taşımasıdır. Nisbet ve Shucksmith'e (1986) göre en önemli öğrenme "öğrenmeyi öğrenme" olarak nitelendirilmektedir. Öğrenmeyi öğrenme, bireyin bilgiye ulaşması, seçmesi, kullanması ve yeni bir bilgi üretmesi becerilerine sahip olmasını gerektirir. Böylelikle, kendi öğrenme sürecinde söz sahibi olan birey öğrenme sürecinde etkin olabilecektir. Buna göre, öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme özelliklerini tanıması, öğrenmede yararlanılan stratejileri bilmesi, seçmesi ve kullanabilmesi olarak tanımlanabilir (Özer, 2011).

Öğrenmeyi öğrenme etkili öğrenme için büyük önem taşımaktadır. Öğrenmeyi öğrenmeye yönelik yapılan çalışmaların ışığında iki kavram ortaya çıkmıştır. Bunlar, öğrenme stili ve öğrenme stratejisi olarak adlandırılmıştır.

DİKKAT **Öğrenmeyi Öğrenme= Öğrenme Stili + Öğrenme Stratejisi**

Öğrenme Stili

Öğrenmeyi öğrenme sürecini açıklamada önemli kavramlardan birincisi öğrenme stilidir. Öğrenme stili kavramı, araştırmacıların bireyler arasındaki farkları inceleme çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Öğrenme stili her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içerir. Bireyler, bilgiyi farklı yöntemlerle öğrenirler. Yapılan araştırmalar, herkesin öğrenme sürecinin birbirinden farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar; bireylerin kim olduğuna, nerede olduğuna, kendini nasıl gördüğüne, neye dikkat ettiğine, insanların kendisinden ne istediğine ve ne beklediğine göre pek çok şeye bağlıdır. Bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiği iki önemli öğe ile açıklanabilir. Bunlardan birincisi; bilgiyi nasıl algıladığı, ikincisi; algıladığı bilgiyi nasıl işlediğidir. Her birey gerçekleri değişik olarak algılar, değişik yöntemlerle zihnine yerleştirir. Kimileri hissederek, kimileri izleyerek, kimileri düşünerek, kimileri yaparak gerçeklerin farkına varır (McCarthy, 1987). Bu da bireylerin öğrenme stilleri ile ilgili özelliklerdir.

Öğrenme stili, öğrencilerin öğrenme çevresinde bilgiyi alma, bilgiyle etkileşme ve bilgiye karşılık verme sürecinde bilişsel, duyuşsal ve fiziksel davranışlara yönelik özellikler olarak tanımlanabilir (Felder ve Brent, 2005). Yani, bir öğrencinin algılamasını, çevredeki öğelerle etkileşmesini ve öğrenme çevresindeki davranışlarına etki eden bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik yapısını öğrenme stili belirler. Kısaca, öğrenme stili, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özellikler olarak açıklanabilir (Güven, 2004).

Öğrenme stili, öğrencilerin tutumlarını ve farklılıklarını geniş bir çevrede tanımlar. Kimi öğrenciler, soyut kavramlara ve kuramlara, kimi öğrenciler gerçeklere ve gözlemlere, kimi öğrenciler etkin öğrenmelere, kimi öğrenciler bilginin görsel olarak sunulmasına, kimileri bilginin açıklanmasına önem

verirler. Ancak bu sadece basit bir farklılıktır. Bu durum bir öğrenme stilini, ötekinden daha güçlü ya da zayıf kılmaz (Felder ve Brent, 2005; Sternberg, 1994). Yapılan araştırmalar bireylerin baskın olan bir öğrenme stilinin yanında bir başka öğrenme stilinin olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, bir bireyin bir ya da daha çok öğrenme stili olabilir.

Öğrenme stilleri ile ilgili 1940'lı yıllardan bu yana farklı modeller ortaya konulmuştur. Bunlardan kimileri; Gregorc öğrenme stili modeli, Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli, Kolb öğrenme stili modeli, Grasha ve Riechmann öğrenme stilleri sınıflaması, Jung psikolojik tipler kuramı olarak sıralanabilir. Bu öğrenme stili modellerinin her biri, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olmak üzere değişik bir boyutunu vurgulamaktadır. Bireylerin bilişsel boyutunu vurgulayan öğrenme stili modelleri; bilgiyi algılama, işleme, depolama ile ilgilenmektedir. Bireylerin duyuşsal boyutunu vurgulayan öğrenme stili modelleri; güdü, dikkat, denetim odağı, ilgi, risk almaya isteklilik gibi konulardaki kişisel özelliklerle ilgilenmektedir. Bireylerin fizyolojik boyutunu vurgulayan öğrenme stili modelleri ise; duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma ile ilgili), çevresel nitelikler (gürültü düzeyi, ışık, ısı ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek gereksinimi ve gün içinde en iyi öğrenmenin gerçekleşeceği zaman dilimi gibi özelliklerle ilgilenir (Cornet, 1983).

Buna göre, öğrenme stilleri modelleri ile ilgili özellikler şu biçimde açıklanabilir:

Gregorc öğrenme stili modeli: Gregorc, bireylerin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde zekânın çok önemli olduğunu ve kişinin öğrenmesi ve öğrenme stilinin oluşmasının algılama yeteneği ile ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Buna dayalı olarak da, öğrenme stilleri somut sırasal, soyut sırasal, somut dağınık ve soyut dağınık olmak üzere dörde ayrılmaktadır (Ekici, 2002; Jonnassen ve Grobowski, 1993;Butler, 1987).

Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli: Bu model, bilişsel tercih ile içsel ve dışsal etmenlerden oluşan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye odaklanmıştır. Buna dayalı olarak da, öğrencilerin öğrenme stillerini dört başlıkta incelemişlerdir. Bu başlıkların her birinin alt etmenleri yer almaktadır. Bunlar; çevresel koşullar (ses, ışık, ısı, ortam), duyuşsal özellikler (güdülenme, sorumluluk, süreklilik, öğrenmede yapılanmışlık), sosyal tercihler (öğrenme grupları, otorite, öğrenmenin çeşitli yolları), ve fiziksel özellikler (duyusal tercihler, yiyecek, günün zamanları ve hareket) biçiminde sıralanabilir (Jonnassen ve Grobowski, 1993; Riding ve Rayner, 1998; Özer, 2003; Dunn ve Dunn, 1992).

Kolb öğrenme stili modeli: Kolb, öğrencileri tercihlerine göre sınıflandıran bir model geliştirmiştir. Kolb'un geliştirdiği modelin temelini deneyimsel öğrenme kuramı oluşturmaktadır. Bu kurama dayalı olarak, bireylerin olay, olgu ve fikirlere nasıl yaklaştıklarını ve sorunları nasıl çözdüklerini açıklamaya çalışmıştır. Deneyimsel öğrenme kuramında öğrenme, öğrenme çemberi olarak tasarlanmıştır. Öğrenme çemberinde dört öğrenme biçimi yer almıştır. Bu öğrenme biçimleri şöyle sıralanabilir; somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve etkin denemedir. Her bir öğrenme biçiminde farklı öğrenme yolları vardır. Somut yaşantı "hissederek, dokunarak", yansıtıcı gözlem "izleyerek, dinleyerek", soyut kavramsallaştırma "düşünerek" ve etkin deneme ise "yaparak" öğrenmeyi temel almaktadır. Kolb, bu öğrenme biçimlerinin her birinin çok önemli olduğunu ve birbirlerini tamamlayacak biçimde kullanılmasını vurgulamaktadır. Buna göre dönüştürücü, ayırt edici, özümleyici ve uyum sağlayıcı olmak üzere dört öğrenme stili bulunmaktadır.

Dönüştürücü öğrenme stilinde soyut kavramsallaştırma ve etkin deneme öğrenme yeterliliği baskındır. Bu stildeki bireyler, sorun çözmede ve sorulara çözüm bulmaya yönelik en iyi kararları almakta iyidirler. "Nasıl?" sorusu en çok kullandıkları sorudur. Teknik işlerde daha başarılı olmaktadırlar. Ayırt edici öğrenme stilinde, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme yeterliliği baskındır. Bu stildeki bireyler sürekli değişik düşünceler üretirler ve beyin fırtınası gibi çalışmalarda başarılıdırlar. Ayrıca, "Niçin?" sorusuna çok önem verirler. Özümleyici öğrenme stilinde, soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme yeterliliği baskındır. Bu stildeki bireyler, insanlardan çok fikirlerle ilgilenirler. Bilginin mantıklı bir biçimde düzenlenmesine önem verirler ve "ne?" sorusu ile ilgilenirler. Uyum sağlayıcı öğrenme stilinde, somut yaşantı ve etkin deneme öğrenme yeterliliği baskındır. Bu stildeki bireyler, plan yapmaktan ve uygulamaktan, yeni deneyimler elde etmekten hoşlanırlar. Uyum sağlayıcı öğrenme

stilinde olan bireyler kendi analitik yeteneklerine güvenirler ve "Öyle ise nedir?" sorusuna yanıt ararlar (Felder ve Brent, 2005; Kolb ve ark., 2001; Ekici 2002; Özden 1998; Butler 1987b; Kolb, 1984).

Grasha ve Reichmann öğrenme stilleri sınıflaması: Grasha ve Reichmann, Dunn ve Dunn'ın sınıflaması ile benzerlik gösteren üç boyutlu bir sınıflama yapmışlardır. Bu sınıflamaya göre öğrenme stilleri şöyle sıralanabilir; katılımcı – kaçınan, işbirlikli – yarışmacı ve bağımlı – bağımsız olarak sıralanmaktadır (Riding ve Rayner, 1998).

Jung'un öğrenme tipleri kuramı: Jung, insan davranışlarını psikolojik tipler kuramı ile açıklamış ve psikolojik tipler kuramını öğrenme stillerine uyarlamıştır. Psikolojik tipler kuramına göre sekiz öğrenme stili ortaya çıkmıştır. Bunlar; içe dönük, dışa dönük, duyusal, yargısal, düşünen, duygusal, sezgisel ve algısal stiller olarak adlandırılmıştır (Saban, 2000; Jung, 1977).

Bu öğrenme stilleri modellerinin dışında pek çok öğrenme stilleri modelinden söz edilebilir. Ancak, bu modeller üzerinde daha sık durulan modellerdir.

Öğrenme Stillerinin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Rolü

Bireyin öğrenme stilini bilmesi öğrenme açısından oldukça önemlidir. Çünkü öğrenmeyi öğrenmede yani öğrenme sürecinde etkin duruma gelebilmede en önemli konulardan birisi, bireyin öğrenme sorumluluğunu yüklenmesidir. Bunun için, bireylerin, öğrenme stilinin hangisi olduğunu, bu stilin özelliklerinin neler olduğunu bilmesi ve buna uygun davranması gereklidir. Böylece, birey sürekli değişen ve artan bilgiyi kimseye gerek duymadan elde edebilir (Coffield ve ark., 2004; Güven, 2004; Biggs, 2001).

Birey, kendi öğrenme stilini bildiğinde, öğrenme sürecinde bu stili devreye sokacaktır. Hem daha kolay, hem daha çabuk öğrenecek ve öğrenme sürecinde başarılı olacaktır (Biggs, 2001). Bunun yanında etkin bir sorun çözücü durumuna da gelebilecektir.

Öğrenme stili hakkında bilgiye sahip olan bir öğrenci kendine güven duyacak ve böylelikle nasıl çalışacağını ve ödev hazırlayacağını bilecektir. Böylelikle okula karşı olumlu bir tutum geliştirebilecektir.

INTERNET **Kendi öğrenme stilinizi belirleyip nasıl daha iyi öğrenirsiniz sorusunu yanıtlamak için okulweb.meb.gov.tr/.../ÖĞRENME%20STİLLERİ%20ENVANTERİ adresini ziyaret edebilirsiniz.**

Bireylerin kendi stillerini bilmesi kadar öğretmenlerin de öğrencilerin değişik öğrenme stilleri olduğunu unutmaması gerekir. Çoğu zaman, öğrencilerin değişik öğrenme stilleri olduğu unutularak, öğretmenin öğretme stiline uygun ortamlar oluşturulmaktadır. Bu ise, öğretmenin öğretme stiline uygun öğrencilerin başarılı, ötekilerinin ise başarısız olmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle, bireylerin öğrenme stilleri belirlenirse, bu bireylerin nasıl öğrenebilecekleri ve onlara yönelik nasıl bir öğretim tasarımının uygulanabileceği kolay biçimde kestirilebilir.

Öğrenme Stratejisi

Öğrenmeyi öğrenme sürecine ilişkin önemli kavramlardan bir diğeri öğrenme stratejisidir. Öğrenenin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımı üzerine yapılan araştırmalar, öğretimin etkililiğinin belli ölçüde öğrenenin öğrenme sırasında kullandığı öğrenme stratejilerine bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenme stratejilerine olan ilgi davranışçı kuramdan bilişsel kurama doğru bir yönelme sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrenme stratejileri bilişsel öğrenme modelinde sunulan bilgi işleme ve şifreleme ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemi kolaylaştıracak ya da etkin duruma getirecek araçlar ya da teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1998). Buna göre, bireylerin öğrenmeyi sağlamaları için izlemeleri gereken yollar öğrenme stratejisi kavramı ile açıklanmaktadır (Güven, 2004). Alanyazında çoğunlukla bilişsel stratejiler olarak da adlandırılan öğrenme stratejilerinin önemine ve yararlılığına ilişkin bir görüş birliği olmakla birlikte, belirgin bir tanımlama ve sınıflama için aynı şeyi söylemek oldukça güçtür. Bu nedenle, öğrenme stratejisi ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır (Güven, 2004).

Öğrenme stratejisi, Weinstein (1985) tarafından, öğrenenin öğrenirken kullandığı ve öğrenenin kodlama sürecini etkileme amacında olan durum ve düşünceler biçiminde açıklanmaktadır (Weinstein ve Macdonald, 1986). Yine, Özer (1998) öğrenme stratejilerini öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerden her biri olarak nitelendirmiştir. Mayer'e (1988) göre öğrenme stratejileri, öğrenenin bilgiyi nasıl işleyeceğine etki eden amaçlı davranışlardır. Derry ve Murph (1986), öğrenme stratejilerini bilgi ve becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda birey tarafından kazanılan zihinsel taktiklerin bir koleksiyonu olarak tanımlamaktadırlar. Arends (1997) ise öğrenme stratejilerini öğrenciler tarafından kullanılan, öğrenmede olduğu gibi bellek ve bilişötesi süreçler üzerinde etki yaratan davranış ve düşünce biçimleri olarak açıklamaktadır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejileri bireyin öğrenme sürecinde duyularına gelen uyarımları işleyen ve bunların uzun süreli belleğe aktarılmasını ve bütünleştirilmesini sağlayan işlemleri içeren etkinlikler olarak açıklanabilir (Güven, 2007).

Kaynak: hthayat.com

Öğrenme stratejileri öğrenme sürecinin daha etkili duruma getirilmesi için kullanılmaktadırlar. Özer (2003) öğrenme stratejileri ile öğrenenin öğreneceği bilgileri etkili bir biçimde seçmesinin, edinmesinin, düzenlemesinin ve ön öğrenmeleriyle ilişkilendirmesinin amaçlandığını belirtmektedir. Bunlara ek olarak öğrenme stratejilerinin önemli sayılabilecek başlıca işlevlerini şu biçimde sıralamaktadır (Özer, 2002):

- Öğrenciyi bilinçli öğrenci durumuna getirir.
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini arttırır.
- Öğrencinin herhangi bir kılavuzluk gereksinmesi duymadan öğrenebilir duruma gelmesini sağlar.
- Öğrencinin daha çok isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerini temel alır.

Öğrenci, öğrenme sırasında uygun öğrenme stratejilerini kullanmadığında öğrenme gerçekleşmez (Açıkgöz, 2005). Bu nedenle, Weinstein ve Mayer (1986) öğrencilerin nasıl daha etkili öğrenebilecekleri, gerektiğinde bilgilerini hatırlayabilecekleri ve kendi kendilerini güdüleyebilecekleri bilgilerine sahip olmaları için öğrenme stratejilerini bilmeleri gerekliliğini vurgulamışlardır. Weinstein ve Mayer'in (1986) geliştirdiği öğrenme modelinde öğrenme süreci seçme, edinme, yapılandırma ve bütünleştirme olmak üzere dört temel bileşenden oluşmaktadır. Öğrenen seçme aşamasında çevreden gelen uyarıcıları duyu organları aracılığıyla algılayarak işleyen belleğine aktarmaktadır. Edinme aşamasında ise, öğrenen işleyen belleğindeki bilgiyi öğrenmeye değer görürse uzun süreli belleğine aktarmaktadır. Yapılandırma aşaması öğrenenin ön bilgileri ile yeni edindiği bilgileri anlamlı bir bütün biçimine getirdiği, onları belli bir şemanın içine yerleştirdiği aşamadır. Öğrenme sürecinin son aşaması olan bütünleştirme aşaması ise, öğrenenin uzun süreli belleğinde olan bilgiyi işleyen belleğine aktardığı aşamadır. Bu aşamada öğrenen yeni edindiği bilgiler ile ön bilgileri arasında dışsal bağlar kurmaktadır. Weinstein ve Mayer (1986) öğrenme sürecinin ilk iki aşaması olan seçme ve edinmeyi sunulan bilginin ne kadarının öğrenilmesi gerektiği ile ilgili kararları içeren bilişsel süreçler olarak değerlendirirken; yapılandırma ve bütünleştirmeyi ne öğrenildiği ve nasıl öğrenildiği bağlamında örgütsel bütünlük ile ilgili kararları içeren süreçler olarak değerlendirmektedirler.

Öğrencilerin öğrenme sürecinde kullanabileceği birçok öğrenme stratejisi bulunmaktadır. Bu stratejiler, ana fikrin altını çizme gibi basit çalışma becerilerini ya da benzetmeler kurma gibi karmaşık düşünme becerilerini içerebilirler. Öğrencilere, öğrenme stratejileri ile ilgili bilgi verilmesi çok büyük önem taşımaktadır. Bireylerin farklı stratejileri öğrenmelerinde okul ve okul dışı yaşantıları ile deneme-yanılma yolu ile öğrenmeleri ve yakın çevresindeki kişilerin önerileri önem taşımaktadır. Mayer (1987) öğrenme stratejilerinin gelişim aşamalarını üçe ayırmaktadır. Bunlar; erken dönem,geçiş dönemi ve son dönemdir. Erken dönem, okul öncesi dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmamıştır. Öğrenen tarafından kendiliğinden kullanılamaz. Geçiş dönemi, ilkokul yıllarını

içermektedir. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmıştır. Öğrenciler bu dönemde yetişkinler tarafından dışsal öğretim yoluyla öğrenme stratejilerini kullanabilirler. Bir başka deyişle, bu sınıflarda öğrenim gören öğrenciler henüz nasıl daha etkili öğrenebileceklerine yönelik öğrenme stratejisi bilgisine sahip olmadıklarından öğretme-öğrenme sürecinde kendileri için uygun öğrenme stratejilerini belirleyerek işe koşamamaktadırlar (Weinstein ve Mayer, 1986). Son dönem ise, stratejiye bağlı olarak ortaokul ve lise yıllarıyla yetişkinliği kapsamaktadır. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmıştır ve yetişkin öğretimine gerek kalmadan uygun biçimde kullanılabilir. Yine, öğrenciler öğrenme stratejilerini kendi öğrenme amaçlarına göre düzenleyebilirler.

Öğrenme stratejileri ile ilgili ayrıntılı bir sınıflama yapan ve herbir öğrenme stratejisi grubunu örnek öğrenme durumları ile tanımlayan Weinstein ve Mayer (1986) bu konuda bir sınıflama yapmışlardır. Buna göre öğrenme stratejileri beş grupta toplanmaktadır.

- Yineleme stratejileri
- Anlamlandırma stratejileri
- Örgütleme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler

Yineleme Stratejileri: Temel etkinlik zihinsel yinelemedir. Olduğu gibi hatırlanması istenen bilgilerin öğrenilmesinde bu stratejiler etkilidir. Temel öğrenmeler için kullanılır. Öğrenciler yineleme stratejilerini ana sınıfında öğrenmeye başlar. Öğrenciler 6–7 yaşlarında yineleme stratejilerini kendilerine öğretildiğinde ve söylendiğinde kullanırlar. 11–12 yaşlarından itibaren de öğrenciler yineleme stratejilerini kendiliğinden kullanma eğilimi gösterirler. Değiştirmeden yazma-anlatma, aynı sözcüklerle yazma, satır altı çizme yineleme stratejileridir (Özer, 2003.). Metinde yazıların altını çizme, aynı sözcüklerle not alma, değiştirmeden yazmayı yineleme stratejileri arasında gösterilebilir(Güven, 2004).

Anlamlandırma Stratejileri: Anlamlandırma stratejileri, bilgi birimleri arasında ilişki kurarak anlamlı öğrenmeyi sağlayan stratejilerdir. Öğrenciler, bu stratejilerle, öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle bütünleştirerek, ona anlam yükleyerek öğrenirler. Bu ilişkilendirmeyi yaparlarken, öğrenciler anlamlandırmayı sağlayan zihinsel imgeler ya da sözel yapılar, cümleler kullanırlar. Zihinsel imge oluşturma, tümcede kullanma, benzetim yapma, özet çıkarma ve not alma anlamlandırma stratejileri arasında gösterilebilir (Özer, 2003; Güven, 2004).

Örgütleme Stratejileri: Örgütleme stratejileri, öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlayan stratejilerdir. Örgütleme stratejileri genellikle anlamlandırma stratejileriyle birlikte kullanılır (Özer, 1998; Güven, 2004). Örgütleme stratejileri gruplama, terim ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara bölmeyi içerebilir. Ayrıca önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş bilgiden ana düşünceleri çıkarmayı da içerir. Örgütleme stratejisini kullanan kişi materyali yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve kendisi için anlamlı hale getirecektir. (Özer, 2003; Güven, 2004; Subaşı, 2000). Bu stratejiyi etkili bir biçimde kullanan öğrenciler sayfalarca yer tutan bir metni basit bir şema ya da tablo ile özetleyebilirler. Bu nedenle örgütleme stratejisi kullanan öğrencilerin çalışmaya ayırdıkları zaman kısalmaktadır (Senemoğlu, 1997).

Anlamayı İzleme Stratejileri: Anlamayı izleme stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerine, yürütmelerine ve denetlemelerine yön veren stratejilerdir. Anlamayı izleme, öğrencilerin biliş bilgisine sahip olmalarını gerektirir. Bu nedenle, anlamayı izlemede bilişbilgisi stratejilerinin kullanıldığını söylenebilir.

Bilişbilgisi, bireyin kendi biliş yapısı ve bu yapının nasıl işlediği ile ilgili bilgidir. Her öğrencinin bilişbilgisi farklıdır. Bilişbilgisine sahip olan bir öğrenci öğrenmelerinde kendisine şu soruları sorup yanıtlayabilir: "Bu konuyu niçin öğreniyorum? Öğrenme etkinliği sonunda neleri öğreneceğim? Öğrenmek için nasıl bir yol izlemeliyim? Konuyu öğrenmek için ne kadar süre yeterli olur? Öğrenip

öğrenmediğimi nasıl denetleyebilirim?" Daha açık bir deyişle, bilişbilgisi gelişmiş olan bir öğrenci neyi, nasıl, hangi hızla öğrenebileceğini bilir, kendine uygun öğrenme stratejisini seçebilir" (Özer, 2003).

Anlamayı izleme stratejileri arasında; sorunları belirleme ve tanımlama, dikkatini toplama ve tepkilerini yönlendirme, kendini pekiştirme ve değerlendirme ve hatalarını düzeltme ve çözüm üretme gösterilebilir (Güven, 2004).

Duyuşsal Stratejiler: Öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun bilişsel stratejileri kullansalar bile kimi kez öğretim hedeflerine ulaşmada güçlüklerle karşılaşırlar. Bu güçlükler duygusal etmenlerden kaynaklanabilir. Duyuşsal stratejiler, öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejilerdir. Öğrenciler, zaman zaman, dikkati toplayamama, olumsuz tutumlara sahip olma, sınav kaygısı duyma gibi duyuşsal nitelikli sorunlarla karşılaşırlar. Bu sorunlar onların öğrenmelerinde güçlükler yaratır ya da onların öğrenmelerini engeller. Öğrenciler bu engelleri duyuşsal stratejilerden yararlanarak aşabilirler ve kendileri için öğrenmeyi sağlayıcı koşulları oluşturabilirler (Subaşı, 2000; Özer, 2002).

Bu alandaki araştırmalar öğrencilerin dikkatlerini toplamayı, yoğunlaşmalarını sürdürmeyi, edim kaygısının üstesinden gelmeyi, güdülemeyi sağlama ve sürdürmeyi, zamanı etkili olarak kullanmayı sağlayacak stratejiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Duyuşsal stratejiler arasında; dikkati yoğunlaştırma, olumlu tutum geliştirme, güdülenme ve kaygıyı azaltma (güven sağlama) gösterilebilir (Güven, 2004)

Öğrenme Stratejilerinin Öğrenme- Öğretme Sürecindeki Rolü

Öğrenciler öğrenme sürecinde öğrenme stratejilerini kazandıkları zaman etkili olarak kullanabilirler. Öğrenciler öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla belirli davranışsal ve düşünsel süreçleri kullanırlar. Öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan işlemlerdir. Kendi öğrenmesini sağlayabilen öğrencilere "stratejik öğrenenler", "bağımsız öğrenenler", "öz –düzenleyici öğrenenler" ve "öz-öğretimli öğrenciler" gibi adlar verilmektedir (Subaşı, 2000; Senemoğlu, 1997).

Bireyler öğrenme sürecinde farklı öğrenme stratejileri kullanabilirler. Bunun nedeni, bireylerin daha önce geçirmiş olduğu yaşantılar, bireysel tercihler, işin algılanan güçlük derecesi, öğrenenin ön bilgisi ya da benzer konularla ilgili önceki yaşantıları ve öğrenenin kendi yeteneğine ilişkin beklentileri sayılabilir. Bu süreçte önemli olan, öğrenme stratejilerinin etkili biçimde kullanılmasıdır. Böylece, öğrenme süreçlerinin denetim altına alınması ve kendi kendine öğrenir duruma gelmesi olanaklı olabilir. Bu açıdan, öğrencilerin öğrenme stratejileri hakkında bilgilendirilmeleri okul başarılarını olumlu etkiler. Aynı zamanda, bireylerin kendi öğrenme süreçleri üzerinde düşünmeleri ve kendi öğrenme süreçlerini denetlemelerine katkı sağlayabilir.

Özer (2003), öğrenme stratejilerinin bağımsız ya da ders konuları olarak ele alınıp doğrudan ya da dersin konularıyla birlikte yeri geldikçe yönlendirmeli olarak iki biçimde öğretilebileceğini açıklamaktadır. Buna göre, öğrencilere öğrenme stratejileri ile ilgili şu bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır:

Öğrenme Stratejisi ve Özellikleri: Hangi öğrenme stratejileri vardır? Bunların benzerlikleri, farklılıkları nelerdir? Hangi düzeyde öğrenciler tarafından kullanılması uygundur?

Öğrenme Stratejilerinin Kullanım Biçimleri: Öğrenme stratejilerinin her biri nasıl kullanılır ya da uygulanır? Stratejilerden en üst düzeyde yararlanmak için, uygulama sırasında neler göz önünde bulundurulmalıdır?

Öğrenme Stratejilerinin Kullanım Yerleri: Her bir öğrenme stratejisi ne tür bilgilerin öğrenilmesinde daha etkilidir? Hangi öğrenme stratejilerinden hangi amaçla yararlanmak daha uygundur?

Etkili öğrenmede önemli bir yeri bulunan öğrenme stratejilerinin öğretimi için nasıl bir sürecin yapılandırılacağı ya da süreçte hangi etkinliklerin yer alacağı ile ilgili kararlar önem taşımaktadır. Bu süreçte stratejilerin kullanımlarının örneklendirilmesi, strateji ile ilgili bilgilerin tartışılması ve kullanılmasına yönelik alıştırmaların yapılması gereklidir. Bununla birlikte, öğrencilerin gerçek durumlarda stratejileri uygulamaları sağlanmalıdır. Bir başka deyişle, strateji öğretiminde öğrencilere

yalnızca stratejilerin türleri, özellikleri, benzerlik ve farklılıkları gibi bilgiler yüklenmemeli, stratejilerin beceriye dönüştürülebilmesi için uygulama çalışmaları da yaptırılmalıdır. Bunlara ek olarak, öğretmenlerin öğrenme stratejilerini öğrencilere kazandıracak biçimde yetişmeleri, öğrenme stratejilerinin öğretimine zaman ayrılması, öğrencilerin arasında bulunan farklılıkların dikkate alınması gibi konular üzerinde de durulmalıdır.

SIRA SİZDE 3 **Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejilerinin öğrencilerin öğrenme sürecindeki etkilerini kendi öğrenme özelliklerinizi de dikkate alarak değerlendiriniz.**

YAŞAM BOYU EĞİTİM

Eğitim denilince çoğunlukla öğretmenin rehberliğinde okullarda gerçekleştirilen bir süreç gelmektedir. Son zamanlarda bilginin hızla artması ve buna paralel olarak gelişen teknolojik değişimler sadece okullara bağlı bir öğrenmenin yetersiz kalacağının önemli bir kanıtı olmuştur. Buna bağlı olarak ortaya çıkan yaşam boyu eğitim kavramı Avrupa Birliği tarafından temel eğitim hedeflerinden biri olarak kabul edilmiştir (Hakan, 2011). Amaç ve süreç açısından yaşam boyu eğitimin çeşitli terimlerle ifade edildiği gözlenmektedir. "yasam boyu öğrenme", "ileri eğitim", "sürekli eğitim", "yetişkin eğitimi", "liberal eğitim", "sürekli mesleki eğitim" ve "meslekte eğitim" gibi kavramlarla yakın ya da eş anlamlı kullanılmaktadır (Aspin ve Chapman, 2000; Kogan, 2000). Yaşam boyu eğitim, her türlü bilgi, beceri ve niteliğin beşikten mezara kadar olan süreçte kazanılması ve güncellenmesi anlamına gelmektedir. Örgün eğitimin sınırlarının dışına çıkan ve her türlü yaygın eğitimi de içine alan yaşam boyu eğitim bilgi ve yeterliliklerin gelişimine olanak yaratarak bireylerin bilgi toplumuna uyumunu sağlar.

Yaşam boyu eğitim, yaşamın kalitesini arttırma ve bireysel gelişim açısından oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında yaşam boyu eğitim bir gereksinme olarak nitelendirilebilir. Akkoyunlu (2008), bu süreci Şekil 1'de kısaca özetlemiştir.

Şekil 8.1: Yaşam Boyu Eğitim Gereksinimi

Döngüsel biçimde düzenlenen Şekil 8.1'den de anlaşılacağı gibi, yaşam boyu eğitim sürekli farklılaşan eğitim gereksinmelerinin karşılanmasını devamlı bir biçimde sağlamaya yönelik biçimdedir. Nitekim bu doğrultuda, yaşam boyu eğitimin dayandığı öğelerin de tanımlanması yerinde olacaktır. Bunlar; süreklilik, yaratıcılık ve kendi kendine öğrenme kavramlarıdır (Koç, 2005). Süreklilik, öğrenmenin yaşamın ilk yıllarından başlayıp sonuna kadar devam ettiğini vurgulamakta, yaratıcılık; yaşamın içinde etkin olmayı, değişikliklere uyum sağlamayı ve bireyin kendi kapasitesini fark ederek, sahip olduğu bilgiyi kullanabilmesini ve yeni bir şeyler üretmesini, kendi kendine öğrenme ise, bireyin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması, öğrenmesinin yaşamboyu devamını sağlaması ve yaşam boyu eğitim becerilerini geliştirmesini açıklamaktadır. Sonuç olarak, yaşam boyu eğitim örgün eğitimin bir alternatifi değil, onun ortaya koyduğu ve yetersiz kalan verilerin tamamlanması ve yaratıcılığın ortaya çıkması açısından son derece önemlidir.

Yaşam boyu eğitim, ailenin eğitimini, toplumun eğitimini, geleneksel yetişkin eğitimini, uzaktan eğitimle yapılan yükseköğretimi ve genel olarak zorunlu eğitim sonrasında yapılan tüm eğitimi kapsamaktadır. (Federighi, 1999; akt. Hakan, 2011)

Yaşam boyu eğitim yaşam kalitesinin sürekli geliştirilmesine yönelik yeteneği oluşturmak amacıyla, örgün ve yaygın eğitimin bütünleşmesi sonucunda doğan bir eğitimdir. Bu nedenle, öğrenme her zaman ve her yerde yer alır ve yaşamın bir parçasıdır. Öğrenme doğumdan ölüme kadar devam eder. Yaşam boyu eğitimin bir insan yaşamında uyarlanışı şu biçimde örneklendirilebilir.

0-5 yaş arası: Bu yaş grubu informal öğrenmelerin olduğu yaş grubudur. Öğrenmelere temel oluşturacak beceri ve alışkanlıklar kazanılır. Bu yaş grubu diğer yaşlarda oluşacak öğrenme yeteneklerini etkiler.

6-24 yaş arası: Bu yaş grubunda eğitim kurumlarının önemli bir yeri vardır. Aile yaşamı, sosyal örgütler, dini kurumlar ve medya da bu süre içinde yaygın ve informal öğrenme açısından bir rol oynayabilir. Bu dönemde öğrenme amacı bireylerin fiziksel, zihinsel, sosyal yeteneklerini, duygusal ve zihinsel gelişimlerini bütüncül olarak geliştirmektir.

25-60 yaş arası: Bu yaş grubunda bireyler çoğunlukla iş yaşamları aracılığı ile öğrenme sürecinin içerisindedirler. Deneyimler ve sorun çözme becerileri bu dönemde belirgin olarak görülmektedir. Bu açıdan akıl ve yetenek sürekli geliştirilmelidir. Öğrenmede bilgi teknolojileri, medya, çevre ve doğa önemli kaynaklardır.

60+ : Bu dönem benlik saygısının oldukça geliştiği, topluma belirgin biçimde hizmetlerin sunulduğu, bu hizmetlerin sunulması için yeni bilgilere gereksinim duyulan bir dönem olarak nitelendirilebilir.

Yaşam boyu eğitim kavramı bireylerin taşımaları gereken birtakım becerileri ön plana çıkarmaktadır. Kimi zaman etkili öğrenme süreciyle de özdeşleşen bu özellikler yaşam boyu eğitim açısından son derece gerekli görülmektedir (Adams, 2007; Duffy, 2003; Cornford, 2002):

- Sürekli biçimde öğrenme arzusu taşıma
- Kendi öğrenmesi hakkında sorumluluk duyma
- Öğrenmeyi öğrenme
- Kavrayarak okuma
- Temel sayı becerileri
- Sözlü ve yazılı iletişim becerileri
- Bilgi teknolojilerini kullanma bilgi ve becerisi
- Etkili öğrenmeyi sağlayabilecek geniş bir strateji bilgisine sahip olma
- Kendini geliştirme yeteneği
- Problem çözme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini etkin biçimde kullanma
- Öz-düzenleyici (self-regulated) öğrenme becerileri
- Araştırma becerisine sahip olma
- Sosyal beceriler (kişiler arası ilişki kurmada ve sürdürmede güçlük yaşamama, takım çalışmasına ya da işbirlikli öğrenmeye uygun olma vb.)

DİKKAT **Yaşam boyu eğitim becerilerine sahip olan bireyler kendi öğrenme süreçlerinin planlanmasından değerlendirilmesine kadar her aşamada etkin olarak görev alarak, her türlü akademik ya da akademik olmayan ortamlarda öğrenebilirler (Knapper ve Cropley, 2000).**

Yaşam boyu eğitim, bireylerin yaşamları boyunca içinde bulunacakları her türlü rol, ortam ve çevre için gereksinim duyacakları tüm bilgi, değer ve becerileri sağlamalarına olanak tanıyan bir süreçtir (Akkoyunlu, 2008). Bu açıdan yaşam boyu eğitim bireyin yaşam boyunca gelişimini vurgulamaktadır. Bu gelişim kişisel, mesleki ve toplumsal olarak sıralanabilir. Nitekim, kendi bireysel gelişimlerini sürekli yenileyen bireyler bilgi toplumuna ayak uydurmayı kolaylaştıracak ve sürekli ilerleyebilecektir.

Yaşam Boyu Eğitim Anlayışında Öğrenci Rolü

Yaşam boyu eğitim anlayışı ile birlikte geleneksel öğretim sürecinde kendisine verilen bilgiyi olduğu gibi alan ve hiçbir işlem gerçekleştirmeyen öğrencilerin rolünde önemli ölçüde değişiklikler yaşanmıştır. Sadece örgün eğitimden değil, yaygın eğitim olanaklarından yararlanarak, her yerde gerçekleşen bir eğitim olan yaşam boyu eğitim geleneksel eğitim ile karşılaştırılabilir (World Bank Staff,2003)

Tablo 8.1: Geleneksel Eğitim ile Yaşam Boyu Eğitimin Özellikleri

Geleneksel Eğitim	Yaşam Boyu Eğitim
Öğretmen bilginin kaynağıdır.	Eğitimciler bilginin kaynağına ulaşmak için rehberdirler.
Öğrenciler, öğretmenden aldığı bilgiyi kabul eder.	Bireyler yaparak öğrenir. Farklı bilgi kaynakları kullanır.
Öğrenciler bilgiyi öğretmenden alır.	Öğrenenler gruplar ile çalışırlar ve birbirlerinden öğrenirler.
Tüm öğrenciler, aynı bilgi ve beceriyi öğrenir, davranışı paylaşır.	Bireyselleştirilmiş öğrenme planları geliştirilir.
Öğretmenler hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim alırlar.	Öğretmenler yaşam boyu öğrenirler.
Öğrenciler testler ile değerlendirilir.	Değerlendirme öğrenme sürecine rehberlik etmek için kullanılır.
Başarılı öğrenciler belirlenir ve bunlar eğitime devam ederler.	Bireyler yaşam boyunca eğitim olanağına sahiptirler.

Tablo 8.1'de de görüldüğü gibi, yaşam boyu eğitim öğrencilerin rolünde belirgin bir değişikliği beraberinde getirmektedir. Okullar, bireylerin güdülenmesi, öğrenmeye karşı olumlu tutumlar sergileyebilmeleri açısından önemli merkezlerdir. Bu açıdan okulların bilinen yapısından çıkıp bireyleri yaşam boyu eğitime hazırlayan bir yapıya bürünmesi gerekmektedir. Bunun için okullar bireylerin öğrenmeyi öğrenme becerilerini elde ettiği yerler olabilmelidir. Öğrenme ortamlarının öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşabilecekleri; bilgiyi problem çözme, karar verme ve planlama amacıyla kullanabilecekleri; bilgiyi günlük yaşama transfer edebilecekleri; teknolojiyi bilgiye erişim aracı olarak kullanabilecekleri ortamlar olarak tasarlanması beklenmektedir. Bu sağlandığında bireylerin özellikle şu becerileri taşıması gerekecektir (Shuman ve ark., 2005; akt. Akkoyunlu, 2008):

- Bilgi ve iletişim teknolojileri becerileri
- Çoklu yollarla öğrenebilme
- Öğrenme anahtarına sahip olma yani doğru soruları sorabilme
- Eleştirel okuma
- Araştırma becerisi
- Bilgiyi toplama, bilme ve kullanma
- Neyin değerli olduğunu neyin olmadığını ayırt etme
- Neyin öğrenilmesi gerektiğinin farkında olma
- Bir öğrenme planını takip etme

Tüm bunlara dayalı olarak, yaşam boyu eğitim sürecinde öğrenciler öğrenci merkezli öğretimde anlatıldığı gibi etkin olmak ve kendi öğrenme isteklerini karşılamak durumundadırlar. Bu açıdan bakıldığında yaşam boyu eğitim öğrenene öğrenme sorumluluğu yükleyen ve bunun kontrolünü gerekli kılan bir eğitim anlayışıdır. Bu anlayışlara ek olarak, öğrencinin eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı gibi çok farklı düşünme yollarını süreçte kullanmaları ve uygulamaları beklenmektedir.

Kaynak: sduyasamboyu.com

SIRA SİZDE 4 **Yaşam boyu eğitime yönelik Türkiye'de ne gibi uygulamalardan söz edilebilir?**

YAPILANDIRMACILIK

Yapılandırmacı kuramın uzun bir tarihsel geçmişe dayandığı ve yapılandırmacılığı benimseyen ilk eğitimcinin 18. yüzyılda İtalya'da yaşayan Giambattista Vico olduğu ileri sürülmektedir. Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme; bireyin bilişsel özellikleri, içinde bulunduğu kültür, öğrenmenin gerçekleştiği ortam ve öğrencinin öğrenmede üstlendiği rollere göre biçimlenir (Saban, 2000).

Yapılandırmacılıkta tek doğruya ulaşmak yerine, öğrenme ortamında bireylerin aynı kavrama farklı anlamlar yüklemesi olanaklıdır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarını değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması sağlanmaya çalışılır. Bir başka deyişle, öğrenme sırasında öğrenciler yeni karşılaştıkları ham bilgileri var olan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler (Deryakulu, 2000). Böylece, bilgi bireyin zihinsel süreçlerine göre yeniden yapılandırılır. Bu açıdan, yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliğinin, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesi olarak nitelendirilebilir. Sonuçta, her kazanılan bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlar.

Yapılandırmacılığın kimi yönlendirici ilkeleri bulunmaktadır. Bunlar şu biçimde sıralanabilir:

- Öğrencileri, konuya ilgi uyandıran sorunlara yöneltmek
- Temel kavramlar etrafında öğrenmeyi yapılandırmak
- Öğrencilerin görüş açılarını ortaya çıkarmak ve bu görüşlere değer vermek
- Öğrencilerin öngörülerine göre öğretim programlarını uyarlamak
- Öğrencilerin öğrenmelerini sürece dayalı değerlendirme

Bu ilkelerden de anlaşılacağı gibi yapılandırmacılık tamamıyla öğrenme sürecine ve öğrencileri ön plana çıkartan bir yapıya sahiptir. Yapılandırmacı yaklaşım, bilişsel, sosyal ve radikal yapılandırmacılık olmak üzere üç yaklaşıma dayalı olarak açıklanabilir (Yurdakul, 2005).

Bilişsel Yapılandırmacılık: Bilişsel yapılandırmacılık, Piaget'in "zihinsel gelişim kuramı" üzerine temellendirilmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım uyarınca, öğrenme, "özümleme", "düzenleme" ve "bilişsel denge" kavramlarıyla açıklanır.

Bu yaklaşımda, başlangıç noktası, kişinin o ana kadar sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapılardır.

Piaget farklı fikirlerle karşılaşmanın bilişsel gelişim açısından önemli olduğunu savunmaktadır. O'na göre, çocuklar kendilerinin oluşturduğu fikirlere zıt düşen bilgileri hiç duymamış ya da yaşamamışlarsa bilişsel gelişim sağlanamamaktadır.

Kaynak: child-development-guide.com

Sosyal Yapılandırmacılık: Lev Semenovich Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramı üzerine temellenen bu yaklaşım, öğrenmede kültürün ve dilin etkili olduğunu savunmakta ve bilginin sosyal etkileşimle oluştuğunu ileri sürmektedir.

Birey, sosyal çevresi içinde diğerleriyle etkileşir ve bu etkileşim sonucunda zihninde birtakım düzenlemeler yapmak suretiyle öğrenir.

Vygotsky'e göre biliş sosyal yapıdır. Öğrenme bireylerin konuşma yeteneğinden etkilenmektedir.

Radikal Yapılandırmacılık: Von Glasersfeld tarafından geliştirilen bu yaklaşıma göre, bilgi bireyin zihninde bizzat kendisi tarafından oluşturulur.

Bu yaklaşım uyarınca, her birey edindiği bilgileri kendi deneyimleri ve düşünceleri doğrultusunda yapılandırır. Deneyimleri farklı olduğu için sunulan bilgi, her birey tarafından farklı biçimde yorumlanır. Bu nedenle, bireyler tarafından oluşturulan gerçek birbirine benzemediği gibi, dış dünyanın da birebir yansıması değildir.

Yapılandırmacılık kuramının temelinde bilgi ve öğrenme farklı biçimlerde algılanır. Gerek bilginin doğası, gerekse öğrenmenin doğası bu kuramın daha iyi anlaşılması açısından açıklanmalıdır.

Bilginin Doğası

Yapılandırmacılıkta birey bilgi ile uğraşırsa ve o bilgi alanında derinleşirse, bu bilginin birey ile özdeşleşeceği düşünülmektedir. Bu açıdan bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığı üzerinde durulmaktadır. (Holloway, 1999). Bu anlayışta öğrenciler, öğrenme sürecine etkin biçimde katılırlar ve öğrenme sorumluluğu üstlenirler (Yaşar, 2011).

Bunlara dayalı olarak yapılandırmacılığın, öğrencilerin görüşlerine değer verdiği ve öğrenmenin bu çevrede oluştuğu görülmektedir.

Bilgi, bir bireyin dış dünyadaki olayları algılama, işleme, değerlendirme sonucunda zihninde ürettiği anlam olarak tanımlanabilir (Saban, 2000). Bir başka deyişle bilginin oluşması için dört öğeden söz edilmektedir:

- Birey
- Nesne, olgu veya olay
- Algılama, işleme
- Bireyin söz konusu nesne, olgu ve olaya yüklediği kişisel anlam

Kaynak: matematikyurdu.blogspot.com

Bilimsel bilginin değerine yönelik tartışmalarda gündeme gelen bazı sorular okullarda verilen eğitimlerin nasıl olması gerektiğine de ışık tutmaktadır (Özden, 1998):

- Bilgi değişmeyen değerler midir, yoksa bireyden bireye değişen geçici birikimler midir?
- Dersler ansiklopedik bilgileri mi, eleştirel düşünceyi mi temel almalıdır?
- Okullarda gelecek için gerekli bilgiler mi yüklenmeli, yoksa bilgilerin yaşam boyu yetmeyeceği ve sürekli değişebileceği kabul edilerek öğrenme mi öğretilmelidir?
- Bilgi, öğrencinin dışında gerçekleşen formal disiplin alanlarının öğretmenler tarafından öğrenciye yüklenmesi ile mi, yoksa formal disiplin alanlarının ışığında etkileşim ile mi en iyi elde edilir?
- Eğitim, sadece sözel ve sayısal zekâyı geliştirmeyi mi yoksa görsel, kinestetik, müziksel ve benlik gelişimini de içine alan çok yönlü zihinsel gelişmeyi mi hedef almalıdır?

Yukarıda sıralanan bu sorulara verilebilecek yanıtlar, eğitim ve öğretim etkinliklerinin nasıl olması gerektiği konusunda önemli bir yol haritası niteliği taşımaktadır. Bu açıdan bilginin özellikleri şunlardır:

Bilgi, insanların kendisi tarafından yapılandırılır: Bireyler bilgilerini kendi deneyimlerine dayalı olarak kendileri oluştururlar.

Bilgi kesin değildir, değişken bir yapıya sahiptir: Bilgi durağan bir yapıdan çok süreklilik gösterir. Çünkü bireyler sürekli yeni bir şeyler öğrenirler.

Bilgi birikimler sonucu oluşur: Her öğrenilen yeni bilgi bir sonrakine temel oluşturur.

Öğrenmenin Doğası

Bireyin öğrenmesi, kendisine sunulan bilgilerin ham biçimiyle değil, bu bilgileri kendi zihninde yapılandırdığı biçimiyle gerçekleşmektedir. Yapılandırmacılığın temel amacı, öğrenmenin kalıcılığını sağlamak ve zihinsel becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktır (Yaşar, 2011). Yapılandırmacılığa göre öğrenme ilkeleri şunlardır (Saban, 2000):

- Öğrenme, pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içerir.
- Öğrenme, özneldir.
- Öğrenme durumsaldır, çevresel şartlara göre şekillenir.
- Öğrenme sosyaldir.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenme işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme, öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme, süreklidir.

Sonuç olarak, yapılandırmacılıkta öğrenme görevleri oldukça geniştir. Aynı zamanda karar verme becerilerinin gelişimi için öğrenme sorumluluğu tamamen öğrenenlere bırakılır. Öğrenme sürecinde öğrenenlerin nasıl ve neler öğreneceklerine, yanıtlanacak sorulara, kullanılacak kaynaklara, yerine getirilecek görevlere öğretmenler karar vermemeli, öğrenenler ilgilenecekleri sorunları ve öğrenme hedeflerini kendileri belirlemelidirler (Yurdakul, 2005). Uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme içeren tüm üst düzey bilişsel uğraşlar, öğrenenlerin etkin katılımıyla gerçekleşmelidir.

DİKKAT **Öğrenenlere öğrenme sorumluluğunu bırakmak için soru sormalarına ve hedef belirleme yoluyla kendilerinin neler ve nasıl öğreneceklerine karar vermelerine yardımcı olmak gereklidir.**

Yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde bireylerin bağımsız düşünme ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmek için "Bu konu ile ilgili olarak ne düşünüyorsunuz?", "Niçin böyle düşünüyorsunuz?", "Nasıl bu sonuca ulaştınız" gibi sorular yöneltilmesi son derece önemlidir. Evet ve hayır yanıtlarını içeren sorular sorulmasından kaçınılmalıdır.

Yapılandırmacılıkta öğrenen hataları son derece önemlidir. Çünkü bu hatalar anlamlı öğrenme için çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu hataların özellikle grup çalışmaları ile kaldırılmasına çalışılmalıdır. Aynı zamanda, öğrenenlerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına aktarabilmeleri için öğrenme süreçleri ile gerçek yaşam durumları arasında benzerlik kurulmalı, öğrenenler bilgi ve becerilerini sorun çözme amacıyla kullanmalıdırlar.

SIRA SİZDE 5 Yapılandırmacı yaklaşım neden öğrenme ürünlerinden çok öğrenme süreçlerine odaklanmaktadır, açıklayınız.

Yapılandırmacı Yaklaşımda Eğitim Ortamları

Yapılandırmacı yaklaşım eğitime bakış açısını geleneksel anlayıştan uzaklaştırıp daha özgün bir duruma getirmiştir. Yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar sayesinde bireyler, daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler.

Yapılandırmacı eğitim ortamının özellikleri şu biçimde sıralanabilir (Koç, 2002):

- Yapılandırmacı sınıflar, etkileşimli, hareketli ve gürültülüdür.
- Sınıftaki tüm öğrenciler etkin birer öğrenici durumundadır.
- Öğrencilerin ön bilgileri ve deneyimleri dikkate alınır.
- Yapılandırmacı sınıflarda birincil kaynakların kullanımı temel alınır.
- Öğrenmeye ilişkin sonuçlar öğrenciler ve aileleri ile paylaşılır.
- Değerlendirme sürecinde geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinin yanında, alternatif değerlendirme teknikleri kullanılır.
- Yapılandırmacı sınıflar gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtır.

Eğitim ortamında öğrencinin etkin olmasını sağlayacak "sınıflandır", "çözümle", "tahmin et", "oluştur" vb. eylem ifadeleri egemen olmalıdır. Yine, öğrencilerin kendi bakış açılarını oluşturmalarına, ifade etmelerine ve savunmalarına olanak sağlanması oldukça önemlidir.

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla etkileşimde bulunmalarına ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme ve örnek olaya dayalı öğrenme gibi uygulamalara yer verilmektedir.

DİĞER YENİ YÖNELİMLER

Bu başlık altında eğitime yön veren yeni yönelimler arasında yer alan işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımlarından kısaca söz edilecektir.

KİTAP Eğitim alanında ortaya çıkan daha farklı yönelimleri Özcan Demirel editörlüğünde PEGEM yayıncılık tarafından basılmış olan "Eğitimde Yeni Yönelimler (2005)" kitabını okuyabilirsiniz.

İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımı

1900'lü yılların ortalarına doğru Amerika Birleşik Devletleri'nde bir kısım sosyal araştırmacı ve eğitimciler değişik eğitim ortamlarının öğrenme üzerindeki etkilerini konu edinen araştırmalara yönelmişlerdir. Bu araştırmalarda özellikle bireysel, yarışmacı ve işbirliği hâlinde çalışma koşullarının öğrenme üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Minnesota Üniversitesi profesörlerinden David W.Johnson ve Roger T.Johnson 1960'lı yıllardan beri konuya ilişkin pek çok araştırmanın yanında, üniversite bünyesinde "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Merkezi" adıyla bir de araştırma merkezi kurmuşlardır. Merkez, öğrenciler arasındaki farklı etkileşim ortamlarının öğrenme üzerindeki etkilerini araştırmakta ve ilgili alan yazına önemli katkılar sağlamaktadır (Yılmaz, 2001).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarıdır. Grup üyeleri ya birbirine öğreterek ya da her biri işin bir bölümünü yaparak birbirlerine yardım ederler. Buna "iç bağımlılığı" ya da "amaç bağımlılığı" denmekledir. Gruptaki bir öğrencinin öğrenmesi gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesini etkilediğinden gruptakiler birbirlerinin öğrenmelerinden sorumludur (Açıkgöz, 1993).

Genel olarak işbirliğine dayalı öğrenmenin başlıca özellikleri şu biçimde sıralanabilir (Çaycı ve ark. , 2007):

- İşbirliğine dayalı öğrenmede grup tarafından belirlenen amaç, her öğrenci için önemli olarak algılanır.
- Farklı yetenekleri, gereksinimleri ve öğrenme biçimleri olan öğrencilere göre gruplar oluşturulur ve öğrenciler bu gruplarda çalışır.
- Öğrencinin grubu ile birlikte, dersin amacına ulaşma beklentisi ve çabası ortak özelliklerin başında gelir.
- Her öğrenciden, diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması beklenir.
- Grup içerisinde öğrenciler arasında gerekli materyaller ile düşünceler paylaşılır.
- Grup üyeleri konunun bir parçasından sorumludur ve konusuyla ilgili olarak grubuna katkıda bulunur. Diğer öğrenciler ise; destek, yardım ve pekiştirmede temel kaynak olarak kabul edilir.
- Değerlendirmede, grup üyelerinin grup çalışmalarına katkıları esas alınır.
- Gruplar, başarı düzeylerine göre birbirleriyle karşılaştırılabilir. Bireysel olarak öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırılması yapılmaz.
- Öğretmenin ortam düzenleyici ve gerektiğinde yardımcı, destekleyici bir rolü bulunmaktadır.

SIRA SİZDE 6 **İşbirliğine dayalı öğretimin temel özellikleri neler olabilir? Tartışınız.**

İşbirliğine dayalı öğrenmede, uygulamaya geçmeden önce amaçlar belirlenmeli ve bu amaçlar doğrultusunda etkinlikler planlanmalıdır. Uygulama öncesi öğrencilere konu ile ilgili bilginin kısa bir sunumu yapılır. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencileri planlı etkinlikler doğrultusunda ortak bir amaç etrafında birleştirmekte ve grup kimliği oluşturmalarını sağlamaktadır (Yel ve ark., 2008). Eğitim-öğretim sürecindeki diğer eğitsel ilkelerle birlikte kullanılmak kaydıyla, işbirliği gruplarına özgü olan ve işbirlikli öğrenmenin etkililiğini artıracak bazı ilkeler belirlenmiştir. Bu ilkeler şu biçimde sıralanabilir (Çaycı ve ark., 2007):

Grup ödülü: Grubu oluşturan bireylerin başarılı olabilmesi için, öncelikle grubun başarılı olması gerekmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme grubundaki bir öğrenci, bireysel olarak hedefine, ancak diğer üyeler de ulaşırsa ulaşabilecektir.

Olumlu bağımlılık: Bu bağımlılık, işbirliğinin en önemli koşuludur. Olumlu bağımlılık, bireylerin ortak amaçlarını ve ödül için çabalarını birleştirecekleri bir durum yaratarak, olumlu ürün ve amaç bağlılığını içermektedir.

Değerlendirme: İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımında bireysel değerlendirme ve grup sürecinin değerlendirilmesi olmak üzere iki biçimde değerlendirme yapılır.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin öğretme-öğrenme süreçlerinde işe koşulmasında dikkat edilmesi gereken kimi ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Demirel, 2001):

- Öğrenme 2-6 kişilik gruplarda gerçekleştirilir.
- Öğrenmede öğrencilerin grup içinde birbirleriyle etkileşimleri önemli bir rol oynar.
- Öğrenciler arası yarışmadan çok grupların birbirleri arasındaki yarışma daha önemlidir.
- Öğrencilerin başarı ya da başarısızlığı bireylerden çok gruplara aittir.
- Öğrenciler yalnızca bilişsel değil, duyuşsal ve sosyal yönden de gelişir.
- Farklı yeteneğe ve kişilik özelliğine sahip öğrencileri bütünleştirir.

İşbirliğine dayalı öğrenmede grupları oluşturma süreci yaklaşımın başarılı olmasında önemli bir yer tutmaktadır. Her şeyden önce kız ve erkek öğrenci sayılarının dengeli olması gerekmektedir. Bunun yanında işbirliğine dayalı öğrenme grupları oluştururken çeşitli öğrenme düzeyine sahip öğrencilerin aynı grupta bir arada çalışması ve grup başarısının gruptaki her bireyin başarısına bağlı olarak belirlenmesi gerekir. Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri de grup oluşturmada etkili olmaktadır. Çeşitli öğrenme düzeylerine sahip öğrenciler aynı grupta bir arada çalıştırılmalıdır (Senemoğlu, 1997).

DİKKAT **Grupların oluşturulmasında öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı, gibi özellikleri göz önünde tutularak gruplarda heterojen bir dağılım gerçekleştirilir.**

İşbirliğine dayalı öğrenmede eğiticinin rolü, öğrencileri yönlendirme, gruplar arasındaki ilişkileri düzenleme ve grup içindeki işbirliği ve etkileşime rehberlik etmektir. Eğitici, grupları gözleyerek öğrencilerin hangi noktalarda ne tür sorunlarla karşılaştıklarını belirlemeye çalışır. Bu gözlemlerin bir yararı da öğrencilerin gösterdiği istenen ve istenmeyen davranışları belirlemektir. Başlangıçta "grupta kalma", "sessiz konuşma", "sırasıyla yapma", "birbirlerine adlarıyla hitap etme" vb. davranışlar istenilen yöndeki davranışlardır (Büyükkaragöz, 1997).

İşbirliğine dayalı öğrenme ortamında, öğrencilerin öğrenme amaçları ortak olup, grup üyelerinden birinin amaçlarını gerçekleştirmesi, gruptaki diğer bireylerin de amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır. Bir başka deyişle, amaç gerçekleştirmesi açısından grup bireyleri arasında olumlu bir ilişki vardır (Yılmaz, 2001).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin çok yönlü yararları vardır. Öğrencilerin güdülenmeleri ve dikkatlerini sürdürmelerine yardım etme, düşük yetenekli öğrencilere sorun çözme ve üst düzey beceriler kazandırma, dünyayı başka insanların bakış açısından görme yetisi kazandırma, başkalarının düşüncelerine saygılı olma, hoşgörülü olma, öğrenme sırasında öğrencilerin akranları ile iletişimde bulunmalarını sağlama, öğrencilerin ait olma, öz saygı ve yeterlik duygularını geliştirme bunlardan bazılarıdır (Senemoğlu, 1997).

Sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme uygulamalarına yer verebilmek için, işbirliğine dayalı öğrenmenin sınıf içi uygulamalarına bir başka deyişle işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerine yer vermek gereklidir. İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri şu biçimde sıralanabilir:

- Öğrenci Takımları-Başarı Grupları
- Takım-Oyun-Turnuva Tekniği
- İşbirliğine Dayalı Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon

- Ayrılıp Birleşme Tekniği
- Takım Etkililiği Tekniği
- Küçük Grupla Öğretim Tekniği
- Karşılıklı Sorgulama Tekniği

Eleştirel Düşünme

Öğrenmede etkili olan bireylerin, öğrenme stilini bilme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gücüne sahip olma gibi niteliklere sahip oldukları söylenebilir. Başka bir deyişle, öğrenme sürecinde öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme aynı amaca hizmet eden iki ayrı kavramdır. Paul (1992), eleştirel düşünmeyi "kişinin kendi düşünmesini iyileştirmek için, düşünme eylemini gerçekleştirirken bunun üzerinde düşünmesi" olarak tanımlamakta ve bu tanımda iki şeyin oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Bunlar (aktaran Güven ve Kürüm, 2006):

- Eleştirel düşünme sadece bir düşünme değil, aynı zamanda kendini geliştirmek için nelerin etkili olduğunu düşünmektir.
- İkinci önemli nokta ise, düşünmeyi değerlendirecek standartları kullanarak kendini düşünme açısından geliştirmektir.

Eleştirel düşünme bilişsel becerilerin bir seti olmaktan çok beceri, bilgi ve tutumların bir bileşimidir (Facione, 1990).Eleştirel düşünme ile ilgili çalışmalar bu kavramın bireyin bir sorunu çözerken kullandığı üst düzey bilişsel bir yeterlik olduğunu göstermektedir. Eleştirel düşünmede bir sorunun farkına varma, bu sorunu anlama, analiz ve sentez yapma, değerlendirme gibi önemli zihinsel süreçlerin yer aldığı söylenebilir.

Eleştirel düşünmenin karmaşık ve soyut yapısı, onun bir takım beceri ya da eğilimler gibi özelliklerle açıklanmasına neden olmaktadır. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda eleştirel düşünmenin göstergeleri olabilecek beceri ya da eğilimlerle ilgili birçok sınıflamanın yapıldığı görülmektedir. Eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili olarak" California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Sınıflaması"nda altı eleştirel düşünme eğilimi belirlemiştir. Bu eğilimler şunlardır (Kökdemir, 2003):

- **Doğruyu arama:** Seçenekleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme. Bu eğilime sahip kişiler gerçeği arama, soru sorma, kendi düşüncesine ters olan veriler karşısında bile nesnel davranma davranışlarını gösterirler.
- **Açık fikirlilik:** Kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörülü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olması.Bu eğilime sahip bireylerin, herhangi bir karar verirken başkalarının görüşlerini de dikkate aldıkları belirtilmektedir.
- **Analitiklik:** Sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıtları kullanma.
- **Sistematiklik:** Örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma. Bu eğilime sahip bireylerin bilgiye dayalı ve belli bir süreci izleyen bir karar verme eğilimi içinde oldukları ifade edilmektedir.
- **Kendine güven:** Kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güven.
- **Meraklılık:** Herhangi bir çıkar ya da beklentisi olmaksızın bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme isteği.
- **Olgunluk:** Zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişim.

Görüldüğü gibi, eleştirel düşünme süreci içerisinde doğruyu aramadan, sistematikliğe kadar çok farklı becerilere sahip olunmasını gerektirmektedir. Bu kapsamda eleştirel düşünme sürecinde olan bireylerin göstermesi gereken davranışlar şu biçimde sıralanabilir (Norris ve Ennis, 1989):

- Sorunu ifade etme yolunu arama
- Bilgi edinmeye çalışma

- Güvenilir kaynakları arama
- İçinde bulunduğu durumu açıklama
- Temel konu ile ilgili düşüncesini koruma
- Orijinal düşünme
- Alternatifleri arama
- Açık fikirli olma ve diğerlerinin görüşlerini de göz önünde bulundurma
- Olanak olduğu sürece kesin kanıt arama
- Sorun karşısında düzenli bir tutum sergileme
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma
- Sezgilere, bilginin düzeyine, diğerlerinin düşünce ve davranışlarına duyarlı olma.

Eleştirel düşünen bireyler bağımsız biçimde öğrenme becerisine sahiptirler. Aynı zamanda, eleştirel düşünme becerisine sahip olan bireyler; sürekli biçimde araştırma, bilgiye ulaşma yollarını bilme, her zaman neden arama, önyargısız değerlendirme, karar vermede alçakgönüllü, konular ve sonuçlar hakkında net bir bakış açısına ve mantıklı bir düşünce yapısına sahiptirler (Facione, 1990).

Eleştirel düşünme ile ilgili sıralanan bu becerilere sahip olması için bireylerin etkili bir eğitim sürecinden geçmesi son derece önem taşımaktadır. Sorgulayan, araştıran, farklı düşünme biçimlerini ortaya koymaya çalışan bir eğitim ortamı bireylerin eleştirel düşünmelerine katkı sağlayabilir.

SIRA SİZDE 7 **Eleştirel düşünen bireyler toplumun gelişmesi açısından nasıl katkılar sağlayabilirler? Değerlendiriniz.**

Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin problem çözme becerilerini ve diğer anlamlı öğrenmelerini kapsayan, öğrencilerin bilgilerini yapılandırmaları için kendi kendilerine çalışmalarına ve gerçekçi bir biçimde çalışmalarını sonuçlandırıp kendi ürünlerini ortaya koymalarına olanak sağlayan, odak noktası kavramlar ve bilimsel ilkeler olan eğitim ve öğretim modelidir (Cole ve ark., 2002). Proje tabanlı öğrenme genel olarak bir konunun ayrıntılı öğrenilmesi söz konusu olduğunda kullanılmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme, belirli bir zaman süresince davam eden, bir ürün, gösterim ya da bir performans ile sonuçlanan bireysel ya da grup etkinliği olarak ta değerlendirilebilir.

Yapılandırmacı anlayışın temel vurgularının neredeyse tümü, proje tabanlı öğrenmede yansımasını bulmaktadır. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin bilgiyi almak yerine bilgiyi yapılandırdıkları, bilgiyi kullandıkları ve bilgiyi ürüne dönüştürdükleri bir yaklaşım olarak geleneksel öğretimin sınırlılıklarını ortadan kaldırmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme genellikle sorun içeren bir senaryo ile oluşturulmaktadır. Öğrenci gerçek sorunların çözümüne yönelik olarak eleştirel düşünme, sorun çözme, bilgiye erişim, sorgulama gibi etkinlikler yapar (Yurtluk, 2005). Bununla birlikte, kimi araştırmacılar proje tabanlı öğrenmeyi basamaklandırarak açıklamışlardır. Bunlardan Anonymous (2003) proje tabanlı öğrenme sürecini altı aşamada toplamıştır. Bunlar sırasıyla şu biçimde açıklanabilir:

Soru-sorun aşaması: Bu aşamaya, gerçek yaşamla ilgili bir konu seçilerek çalışmaya, önemli ve dikkat çekici bir soruyla başlanmalı ve bunun öğrenciler için anlamlı olduğuna emin olunmalıdır.

Planlama aşaması: Bu basamakta, öğrencilerin soruyu yanıtlarken hangi hedeflere ulaşacağı önceden belirlenmelidir. Bu noktada öğrencilerin konuyu belirleme, planlama ve projeyi yapılandırma sürecine katılımları sağlanmalıdır. Süreçte ayrıca beyin fırtınası etkinliklerinden yararlanılabilir.

Programlama aşaması: Bu aşamada ise, öğretmen ve öğrenciler proje ile ilgili zaman çizelgesi yapmalı ve ölçütler belirlemelidir. Projenin öğrencilerin özelliklerine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

Yönlendirme aşaması: Bu basamakta öğretmen, proje sürecini kolaylaştırmalı, sürece rehberlik etmelidir.

Değerlendirme aşaması: Bu aşamada ise değerlendirme özgün olarak kullanılan araçlar ile çeşitlendirilmeli bireylerin kendilerini değerlendirmelerine olanak sağlanmalıdır.

Sonuçlandırma aşaması: Bu basamakta bireysel ve grup olarak neler yaşandığı paylaşılmalı, duygular ve deneyimler paylaşılmalı, iyi işleyen noktalar ve yapılması gereken değişiklikler tartışılmalıdır. Yeni araştırmalar ve projeler için fikirler alınmalıdır.

Yukarıda sıralanan aşamalardan da anlaşılacağı gibi, öğrenme-öğretme süreci içinde proje tabanlı öğrenmenin başarılı bir biçimde uygulanması için projenin seçilmesi, planlanması, gerçekleştirilmesi ve iyi bir değerlendirme yapılması gerekir. Bu aşamalarda öğretmen ve öğrenci kendisine düşen sorumluluğu iyi kavramalı ve görevlerini içtenlikle yerine getirmelidir.

DİKKAT **Proje yürütülürken konunun kavranabilmesi, yapılan çalışma ile öğrenilmesi istenen kavramların ilişkilendirilebilmesi için öğrencilere sorulacak kritik soruların titizlikle hazırlanması gerekmektedir.**

Proje tabanlı öğrenmenin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek, üst düzey düşünme becerileri edinmelerini sağlamak, güdülenme düzeylerini ve özgüvenlerini artırmak için okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar her kademede kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğuna ilişkin araştırma bulguları oldukça fazladır (Barrows, 1996). Bununla birlikte, proje tabanlı öğrenmenin bireylere sağladığı yararlar şu başlıklarda ele alınabilir (Yurtluk, 2005):

- Grupla birlikte çalışma becerileri
- Yaşam becerileri (toplantı yapma, plan yapma)
- Bilişsel işlem becerileri (karar alma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme)
- Kendi kendini yönetme becerileri (amaçlar belirleme, görevleri düzenleme, zaman yönetimi)
- Tutumlar (öğrenme isteği)
- Eğitimler (kendini yönlendirme, başarma duygusu)
- İnançlar

Yukarıda sıralanan bu tür yararların sağlanması için olabildiğince gerçek sorunların ele alınması, öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini kullanmasına izin verilmesi ve süreçte sürekli bir değerlendirmenin olması dikkat edilmesi gereken noktalar arasında yer almaktadır.

SIRA SİZDE 8 **Proje tabanlı öğrenme hangi eğitim basamaklarında kullanılabilir? Tartışınız.**

Özet

Eğitim alanında yapılan çalışmaların ışığında bireylerin kendilerini daha kolay ifade etmelerini, farklı düşünme becerileri geliştirebilmelerini ve sorun çözebilmelerini kolaylaştıracak yeni bir takım yönelimlerden sözetmek olanaklıdır.Bu olanaklar arasında öğrenci merkezli öğretim, öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu eğitim, yapılandırmacı eğitim, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme ve proje tabanlı öğrenme bunlardan bazılarıdır.

Öğrenci merkezli öğretim, öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenme sorumluluğunu yüklenip, karşılaştığı sorunları çözme, farklı düşünme becerilerini gösterme gibi niteliklerle birlikte düşünülmektedir. Öğrenci merkezli öğretimde öğrenci, kendisi için gerekli olan bilgileri belirleyen ve onları öğrenmeye istekli olan kişidir. Dolayısıyla öğrenme sürecinin yapılandırılması tamamen öğrenciye dayalı olarak gerçekleşmektedir.

Öğrenmeyi öğrenme etkili öğrenme için büyük önem taşımaktadır. Öğrenmeyi öğrenmeye yönelik yapılan çalışmaların ışığında iki kavram ortaya çıkmıştır. Bunlar, öğrenme stili ve öğrenme stratejisi olarak adlandırılmıştır. Öğrenme stili, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özellikler olarak açıklanabilir. Öğrenme stili her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içerir. Bireyler, bilgiyi farklı yöntemlerle öğrenirler. Bireylerin öğrenmeyi sağlamaları için izlemeleri gereken yollar öğrenme stratejisi kavramı ile açıklanmaktadır. Öğrenme stratejileri öğrenme sürecinin daha etkili duruma getirilmesi için kullanılmaktadırlar.

Yaşam boyu eğitim, bireylerin yaşamları boyunca içinde bulunacakları her türlü rol, ortam ve çevre için gereksinim duyacakları tüm bilgi, değer ve becerileri sağlamalarına olanak tanıyan bir süreçtir. Bu açıdan yaşam boyu eğitim bireyin yaşam boyunca gelişimini vurgulamaktadır. Bu gelişim kişisel, mesleki ve toplumsal olarak sıralanabilir. Nitekim, kendi bireysel gelişimlerini sürekli yenileyen bireyler bilgi toplumuna ayak uydurmayı kolaylaştıracak ve sürekli ilerleyebilecektir.

Yapılandırmacılıkta tek doğruya ulaşmak yerine, öğrenme ortamında bireylerin aynı kavrama farklı anlamlar yüklemesi olanaklıdır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarını değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması sağlanmaya çalışılır. Bir başka deyişle, öğrenme sırasında öğrenciler yeni karşılaştıkları ham bilgileri var olan zihinsel yapılarıyla karşılaştırarak, yeni bilgiyi bu yapı içinde uygun bir yere yerleştirmeyi denerler. Böylece, bilgi bireyin zihinsel süreçlerine göre yeniden yapılandırılır. Bu açıdan, yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliğinin, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesi olarak nitelendirilebilir. Sonuçta, her kazanılan bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlar.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarıdır. Grup üyeleri ya birbirine öğreterek ya da her bir işin bir bölümünü yaparak birbirlerine yardım ederler. Buna "iç bağımlılığı" ya da "amaç bağımlılığı" denmektedir. Gruptaki bir öğrencinin öğrenmesi gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesini etkilediğinden gruptakiler birbirlerinin öğrenmelerinden sorumludur.

Eleştirel düşünen bireyler bağımsız biçimde öğrenme becerisine sahiptirler. Aynı zamanda, eleştirel düşünme becerisine sahip olan bireyler; sürekli biçimde araştırma, bilgiye ulaşma yollarını bilme, her zaman neden arama, önyargısız değerlendirme, karar vermede alçakgönüllü, konular ve sonuçlar hakkında net bir bakış açısına ve mantıklı bir düşünce yapısına sahiptirler.

Proje tabanlı öğrenme genellikle sorun içeren bir senaryo ile oluşturulmaktadır. Öğrenci gerçek sorunların çözümüne yönelik olarak eleştirel düşünme, sorun çözme, bilgiye erişim, sorgulama gibi etkinlikler yapar. Proje tabanlı öğrenme genel olarak bir konunun ayrıntılı öğrenilmesi söz konusu olduğunda kullanılmaktadır.

Kendimizi Sınayalım

1. Proje tabanlı öğrenmenin temel dayanağı olan kuram hangisidir?

a. Yapılandırmacılık

b. Davranışçı kuram

c. Bilişsel kuram

d. Bilgi İşleme modeli

e. Klasik koşullanma

2. Öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmaları aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?

a. İşbirliğine dayalı öğrenme

b. Proje tabanlı öğrenme

c. Tam öğrenme

d. Buluş yoluyla öğrenme

e. Probleme dayalı öğrenme

3. Aşağıdakilerden hangisi öğrenci merkezli öğretimin özellikleri arasında **yer almaz?**

a. John Dewey öğrenci merkezli öğretim üzerinde duran araştırmacılardandır.

b. Öğrencilerle birlikte amaç belirlenir.

c. Etkin öğrenme süreci sözkonusudur.

d. Öğretmen geri plandadır.

e. Öğretimde grup çalışmalarına yer verilir.

4. Aşağıdakilerden hangisi eleştirel düşünen bireylerin özelliklerinden **değildir?**

a. Sistematik düşünme

b. Neden arama

c. Araştırma

d. Sorgulama

e. Yargılama

5. Yaşam boyu eğitim için aşağıdakilerden hangisi bireyler için gerekli bir beceri olarak nitelendirilemez?

a. Doğru sorular sorma

b. Öğretmeni seçme

c. Bir planı izleme

d. Bilgi teknolojilerini kullanma

e. Eleştirel düşünme

6. Karadeniz Fırtına deresinde kurulması düşünülen hidroelektrik santraline yönelik olarak öğrencilerin farklı görüşleri ortaya çıkarılmak istenmektedir.Buna yönelik olarak öğretmen aşağıdaki yollardan hangisini kullanmalıdır?

a. Rol oynama

b. Soru-yanıt

c. Akran öğretimi

d. Altı şapkalı düşünce

e. Gösterip yaptırma

7. "Bireyin daha iyi öğrenebilmesinin ilk basamağı, nasıl öğrendiğini bilmesidir" ifadesine karşılık gelen kavram aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir ?

a. Öğrenme

b. Güdülenme

c. Öğrenme stili

d. Öğrenme stratejisi

e. Öğretme

8. "Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan işlemler" aşağıdakilerden hangisi ile adlandırılabilir?

a. Öğretme stili

b. Yöntem

c. Öğrenme stratejisi

d. Teknik

e. Araç-gereç

9. Yapılandırmacılığa göre aşağıdakilerden hangis bilginin özelliği **değildir?**

a. Bilgi bireyin kendisi tarafından yapılandırılır.

b. Bilgi birikime dayalıdır.

c. Her yeni öğrenilen bilgi bir sonrakine temel oluşturur.

d. Bilgi değişken bir yapıya sahiptir.

e. Bilgi süreklidir.

10. Aşağıdakilerden hangisi işbirliğine dayalı öğrenmenin içinde **yer almaz?**

a. Ayrılıp–birleşme

b. Beyin fırtınası

c. Küçük grupla öğretim

d. Turnuva

e. Başarı grupları

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. a Yanıtınız yanlış ise "Proje Tabanlı Öğrenme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

2. a Yanıtınız yanlış ise "İşbirlikli Öğrenme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

3. d Yanıtınız yanlış ise "Öğrenci Merkezli Öğretim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

4. e Yanıtınız yanlış ise "Eleştirel Düşünme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

5. b Yanıtınız yanlış ise "Yaşam Boyu Eğitim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

6. d Yanıtınız yanlış ise "Öğrenci Merkezli Öğretim" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

7. c Yanıtınız yanlış ise "Öğrenmeyi Öğrenme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

8. c Yanıtınız yanlış ise "Öğrenmeyi Öğrenme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

9. e Yanıtınız yanlış ise "Yapılandırmacılık" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

10. b Yanıtınız yanlış ise "İşbirlikli Öğrenme" başlıklı konuyu yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğrenci merkezli öğretim öğrencilerin etkin olmasına dayalıdır.Özellikle öğrenci merkezli öğretim ve etkin öğrenme öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenme sorumluluğunu yüklenip, karşılaştığı sorunları çözme, farklı düşünme becerilerini gösterme gibi niteliklerle birlikte düşünülmektedir.

Sıra Sizde 2

Öğrenci merkezli öğretimde kullanılacak teknikler öğrencilerin güdülenmesi, sürece uyumlarının artması, aynı zamanda kendi öğrenme sorumluluklarını taşımaları konusunda katkı sağlayacaktır.

Sıra Sizde 3

Öğrenmeyi öğrenme sürecini bilen başka bir deyişle hangi öğrenme stiline sahip olduğunu ve hangi öğrenme stratejilerini kullandığının farkında olan bireyler bilinçli öğrenenler olacaklar ve bu süreci başarı ile gerçekleştireceklerdir.Böylelikle öğrenmeleri kolaylaşacaktır.

Sıra Sizde 4

Yaşamboyu eğitim kapsamında üniversitelerin düzenledikleri kimi sertifika programları, uzaktan eğitim çalışmaları, yaygın eğitim kurumlarında düzenlenen kurslar örnek olabilir.

Sıra Sizde 5

Yapılandırmacılıkta bireylerin yeni elde ettikleri bilgileri daha önce öğrendikleri ile nasıl ilişkilendirilip yeni bir yapı oluşturdukları oldukça önem taşımaktadır.

Sıra Sizde 6

İşbirliğine dayalı öğrenmede grup tarafından belirlenen amaç, her öğrenci için önemli olarak algılanır. Farklı yetenekleri, gereksinimleri ve öğrenme biçimleri olan öğrencilere göre gruplar oluşturulur ve öğrenciler bu gruplarda çalışır.

Sıra Sizde 7

Eleştirel düşünen bireyler sorun çözmeye yönelik çoklu bakış açısına sahip oldukları için çok farklı çözümler üretebilirler. Daha üretken oldukları için toplumun ileri gitmesine ve gelişmesine katkı sağlayacaklardır.

Sıra Sizde 8

Proje tabanlı öğrenme öğrencilerin özellikleri göz önüne alınarak ilköğretimden yükseköğretime kadar her basamakta etkili olarak kullanılabilir.

Yararlanılan Kaynaklar

Açıkgöz, K. Ü. (2005). **Etkili Öğrenme ve Öğretme.** İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Açıkgöz, K. Ü. (2002). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Açıkgöz, K. (1993). İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri.***www.egitim.aku.edu.tr/isbirligi.doc internet adresinden 15.09.2009*** tarihinde alınmıştır.

Adams, D.N. (2007).**"**Lifelong Learning Skills and Attributes: The Perceptions of Australian Secondary School Teachers".*Issues in Educational Research*, 17, 1-12.

Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam boyu Öğrenme. International Educational Technology Conference (IECT), 6 – 8 Mayıs. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.

Aksu, M. (1989). "Sorun Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi". Sorun Çözme Yöntemleri Sempozyumu (29 – 30 Eylül 1988). Ankara.

Arends, Richard I (1997). Classroom Instruction and Management. New York: The Mc – Graw – Hill.

Anonymous, C. (2003). **Learning in Action**, The George Lucas Educational Foundation.

Aspin D. N.ve Chapman J.D. (2000)."Lifelong Learning: Concepts and Conceptions".International Journal of Lifelong Education, 19(1) , 2-19.

Barrows, H. S., (1996). **Problem-based learning in Medicine and beyond: A brief overview**. In L. Wilkerson, Gijselaers, W. H. (Ed.), Bringing problem-based learning to higher education: Theory andPractice. 3-12. San Francisco: Jossey-Bass.

Biggs, J. (2001). **Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach.** R. J. Sternberg L. F. Zang (Ed.), **Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles**(ss. 73-102). Mahwah: Lawrance Erlbaum Associates.

Butler, K. A.(1987a). **Learning and Teaching Styles- In theory and practice-.** Columbia: The Learner's Dimension.

Butler, K. A.(1987b). **Learning Styles – Personal Exploration and Practical Applications-.** Columbia: The Learner's Dimension.

Büyükkaragöz, S.(1997). **Program Geliştirme "Kaynak Metinler".** Konya: Kuzucular Ofset.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E. &Ecclestone, K. (2004). "Should We be Using Learning Styles? What Research has to Say to Practice." The Learning and Skills Research Centre. http://www.lsda.org.uk/files/PDF/1540.pdf web adresinden 14.03.2006 tarihinde edinilmiştir.

Cole, K.; Means, B.; Simkins, M. and F. Tavali. (2002). **Increasing Student Learning Through MultimediaProjects.** Virginia, Alexandria (USA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Cornford, I. R (20032). "Learning-to-learn Strategies as a Basis for Effective Lifelong Learning".International Journal of Lifelong Education,21(4), 357–368.

Cornet, C.E. (1983). **What You Should Know about Teaching and Learning Styles**. Phi Delta Kappan.:Fastback 191. (ERIC No: ED228235)

Çaycı, B.; Demir, M.K.; Başaran, M. ve Demir, M. "Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine DayalıÖğrenme ile Kavram Öğretimi"**.**Kastamonu Eğitim Dergisi,15 (2), 619-630.

De Bono, E.(1997). **Altı Şapkalı Düşünce Tekniği.** İstanbul: Remzi Kitabevi

Demirel, Ö. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme – Öğretme Sanatı.** Ankara: PEGEM Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2001). **"Öğretimde Yenilikler". Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ed.: M. Gültekin Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Derry, S. ve D. A. Murphy. (1986). "Designing Systems That Train Learning Ability:From Theory tyo Practice". Review of Educational Research."56(1), 1 -39.

Deryakulu, D. (2000). **Yapıcı Öğrenme**. Ed.: A. Şimşek. **Sınıfta Demokrasi**. Ankara: Eğitim-Sen.

Duffy, R. L..(1999). "The Value of Lifelong Learning-Key Element in Professional Career Development". Journal of the American Dietetic Association. 99(5), 538-543.

Dunn, R ve Dunn, K. (1992). **Teaching Elemantary Students through their Individual Learning Styles: Practical approach for grades 3-6.** Massachusetts: Allyn And Bacon.

Ekici, G. (2002). "Gregorc Öğrenme Stili Ölçeği". Eğitim ve Bilim. 27(123), 42-47.

Facione, P. A. (1990). **Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction.**California Academic Press.

Felder, R.M. ve Brent, R. (2005)." Understanding Student Differences"..Journal of Engineering Education, *94*(1), 57-72.

Gunter. M. A. Estes, T. H. ve J. Scwab. (1999). **Instruction- A Models Approach.** USA: A Viacom Company.

Güven, M. (2007)."Özel Okullarda ve Devlet Okullarında Okuyan Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri".VI.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu- Bildiriler.27 –29 Nisan.Eskişehir, ss. 485 –492.

Güven , M.ve Kürüm, D. (2006). "Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış". Sosyal Bilimler Dergisi. 6 (1), 75-89.

Güven, M. (2004).**Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Hakan, A. (2011).**"Yaşamboyu Eğitim, Öğretmen ve Uzaktan Eğitim", Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanında Gelişmeler.** Ed.: A. Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 81-97.

Holloway, J. H (1999). " Caution: Constructivism". Ahead Educational Leadership, November, 85-86.

Koç, G. (2005).**"Yaşam Boyu Öğrenme". Eğitimde Yeni Yönelimler**. Ed.: Ö. Demirel. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Koç, G. (2002). "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel ÖğrenmeÜrünlerine Etkisi". Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Kolb, D. , Boyatzis, R. E. ve E Mainemelis, C. (2001). **Experiental Learning Theory: Previous Research and New Directions.** R. J. Sternberg ve L. F. Zang (Ed.), **Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles**. Mahwah: Lawrance Erlbaum Associates.

Kolb, D. (1984). **Experiental Learning – Experience as the Source of Learning and Development-.**New Jersey: Prentice Hall.

Kogan, M. (2000)."Lifelong Learning in the UK". European Journal of Education, 35 (3), 341-359.

Kökdemir, D. (2003). "Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Küçükahmet, L. (2000). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Jonnassen, H. D. ve Grobowski, B. L. (1993). **Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction** . USA: Lawrance Erlbaum Associates.

Jung, C. (1977). **Psychology and the Occult**. Princeton N.J.: Princeton University Press.

Mayer, Richard E.(1988). "**Learning Strategies: An Overview**", **Learning and Study Strategies**. New York: Academic Press.

Mayer, Richard E.(1987). **Educational Psychology: A Cognitive Approach.** USA:Little, Brown and Company Limited.

McCarthy, B. (1987). **The 4MAT System: Teaching to Learning Styles with Right/left Mode Techniques.** Revised Edition. Oak Brook, IL: Excel, Inc.

Nisbet, J. ve J. Shucksmith. (1986). **Learning Strategies.** London: Routledge and Kegan Paul.

Norris, S. P. ve Ennis, R. H. (1989). **Evaluating Critical Thinking. Teaching Thinking.** R. J. S. D. N.Perkins. Pacific Grove, CA, Midwest Publications.

Özden, Y. (1998). **Öğrenme ve Öğretme.**Ankara: PEGEM Yayınları.

Özer, Bekir (2011). "**Öğrenci Merkezli Öğretim**", **Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanında Gelişmeler**. Ed.: A. Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 21-40.

Özer, Bekir (2003). "**Öğrenmeyi Öğretme**", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ed.: M. Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss.161-173.

Özer, Bekir (2002). "İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri". Eğitim Bilimleri ve Uygulama. 1, 17–32.

Riding, R. ve Rayner, S. (1998). **Cognitive Styles and Learning Strategies-Understanding Style Differences in Learning and Behaviour-.** London: David Fulton Publishers.

Saban, A. (2000). **Öğrenme Öğretme Süreci – Yeni Teori ve Yaklaşımlar-.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: SPOT Matbacılık.

Somuncuoğlu, Y. ve A. Yıldırım (1998). "Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları ve Uygulama için Otaya Koyduğu Sonuçlar",.Eğitim ve Bilim**.** 22 (110), 31-39.

Stern, D. ve Huber, G. L. (1997**). Active Learning for Students and Teachers: Reports from Eight Countries.**OECD.

Sternberg, R. (1994). "Allowing for Styles of Thinking".Educational Leadership. 52 (3), 36-41.

Subaşı, G. (2000). "Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri", Milli Eğitim. 146.

Yaşar, Ş. (2011). "**Yapılandırmacı Anlayış ve İlköğretim Birinci Kademe Programlarına Etkisi", Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanında Gelişmeler.** Ed.: A. Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 61-79.

Yel, S.; Taşdemir, N. ve Yıldırım, K. (2008). "**Sosyal Bilgilerde Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri". Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Ed. B.Tay, A. Öcal. Ankara: Pegem Akademi, ss. 37-90.

Yılmaz, A. (2001). "İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot". Milli Eğitim Dergisi, 150.

Yurdakul, B. (2005)."**Yapılandırmacılık". Eğitimde Yeni Yönelimler.** Ed.: Ö. Demirel. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yurtluk, M. (2005).**"Proje Tabanlı Öğrenme".Eğitimde Yeni Yönelimler.**Ed.: Ö. Demirel. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Weinstein, C. E. ve Macdonald, J. D. (1986). "Why Does a School Psychologist Need to Know about Learning Strategies". Journal of School Psychology. 24(3), 257-265.

Weinstein, C.E. ve R.E. Mayer. (1986). **"The Teaching of Learning Strategies",Handbook of Research on Teaching**.. New York: Macmillan Company, ss. 315-327.

World Bank Staff (CB). **Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries.** Washington, DC, USA: World Bank Publications, 2003. http:site.ebrary.com/lib/Anadolu/Doc?id=10038976&ppg=51

İnternet Kaynakları

http://en.wikipedia.or/wiki/Student-centred_learning)

http://en.wikipedia.org/wiki/Lifelong_learning