

1- GİRİŞ: GEÇMİŞTEN BUGÜNE

Bugün yürürlükte bulunan ve kısmen Cumhuriyet'in kurulduğu yıllardaki tasarıma dayanan "eğitim sistemi"nin bugünkü hedefleri nelerdir ve bunlara ne ölçüde erişilmiştir?

Üç "tasarım amacı": Cumhuriyet, eğitim birliği ve özgür yurttaş!

Parçalanmış bir imparatorluğun enkazı üzerinde, bin türlü yokluk ve uzlaşmazlık ortamında kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim alanındaki bir numaralı hedefi kuşkusuz "*her türlü koşul altında cumhuriyeti korumaya muktedir ve de kararlı bireyler yetiştirmek*" olmuştur. "*Cumhuriyet, yüksek seciyeli (karakterli) muhafızlar ister*" sözü, bizzat M.K. Atatürk'ün, bu yoldaki açık direktifini göstermektedir. O günün yerel ve genel koşulları ile yerleşik değer ölçüleri karşısında bu, anlaşılabilir bir amaçtır.

Cumhuriyetle birlikte tasarımılanan eğitim sisteminin ikinci amacı, dini ve akademik eğitim yapan kurumların, *eğitim birliği ilkesi* uyarınca birleştirilmesiydi.

Üçüncü tasarım amacını ise, "*ilmi hür, irfanı hür, vicdanı hür*" ifadesi özetlemektedir. Bilimi, anlayışı ve vicdanı özgür bireyler, bugün de eğitim sisteminin vazgeçilmez tasarım ilkeleri olmalıdır. Bu üç amacın yöneldiği hedef ise, "*belirli bir tipte insan yetiştirmek üzere eğitim*" biçiminde yorumlanabilir.

başlangıçtaki tasarım amaçları içinde bulunmamakla ve de hiç bir şekilde arzu edilmemekle birlikte, eğitim sistemi bir başka tür kişiliklerin oluşmasına yol açmıştır: Bu, kendisine öğretilenler konusunda kuşku bulunmayan, bilgilerinin dayanağı yalnızca onları öğretene duyduğu güvenden ibaret olan bir kişiliktir. Bu tür kişilikleri, -güven yaratmak şartıyla- herhangi bir "doğru"ya, "iyi"ye ya da "güzel"e yönlendirmek kolayca mümkün olabilmektedir.

Eğitim sisteminin başlangıçtaki tasarım amaçları içinde bulunmamakla birlikte yine bir "yan ürün" olarak ortaya çıkan ikinci bir kişilik özelliği de, ihtiyacı olan bilgi, beceri ve davranışları öğrenmeye isteksizlik, ancak başkalarının kendisi için uygun gördüklerinin kendisine öğretilmesini beklemektir.

Yalnız toplumumuzda değil, ama Dünya'da derin olumsuzlukları görülmekte bulunan bir düşünme biçimi, olayları yalnızca siyah ve beyazlar yoluyla açıklamaya çalışmaktır. Bu düşünme biçiminde yalnızca evet ve hayırlara yer olup, "gri tonlar"a yani "belki", "olabilir" gibi kavramlara yer yoktur¹. Bu düşünme biçimi eğitsel sonuçların ölçme ve değerlendirmesinde neredeyse testten başka metot kullanmayan bugünkü eğitim sistemimize son derece uygundur.

Onlarca ara çözümü ve yorucu uzlaşma çabalarını bir anda gereksiz kılan ve böylece toplum yönetimini kolaylaştıran bu tek boyutlu düşünme biçimi sonuçta, "*..den yana*" ve "*..ye karşı*" lardan ibaret kutuplaşmış toplum kesimleri yaratmıştır. *Laikler ve laik olmayanlar, çalışanlar ve çalıştıranlar, aleviler ve sünniler, Türk'ler ve Türk olmayanlar, biz ve dünya* kutupları böylece ortaya çıkmıştır.

Sistemin baştan amaçlanmayan bir olumsuz ürünü de bu "kutuplaştırma" olgusudur. Kutuplaşma yalnızca, toplumsal uzlaşma denilen sihirli reçeteyi bozmuş, bir "insan topluluğu"nu "sosyal organizma"ya dönüştürebilen az sayıdaki öğeden başlıcası olan "iyi

ahlak"ı ve onun araçlarından birisi olan din kurumunu işlevlerini yapamaz duruma getirmiştir.

Kendisine öğretilenleri kuşku süzgecinden sürekli süzerek mevcut bilgileriyle ilişkilendirmeyi (Bkz Tanımlar - *anlamak*) okul içinde öğrenemeyen, kuşkulandırmayı ayıp sayan ve sadece kendisine belletilenleri hatırlaması istenilen çocuk ve gençler, fiziğin, coğrafyanın ve bu arada dinin öğretilerini ezberlemiş (Bkz Tanımlar - *ezber*), ama onları yaşamında kullanabileceği somutluğa dönüştürememiştir.

Günümüzde, Türkiye toplum dokusunu oluşturan tüm öğeler kendi doğruları yolunda kıyasıya çatışıyorlarsa bunun bir numaralı nedeni, kendi doğrularını belletmeye ve onun karşıtlarını reddetmeye dayalı eğitim sistemidir.

Böylesine bir çatışma ortamında egemen olabilecek güçler, her kesimin "uzlaşmaz", "buyurgan", "tek doğru" fanatikleridir. Neyi savunurlarsa savunsunlar ve nasıl savunurlarsa savunsunlar!

İşin daha da acı yanı, bu tür bir uzlaşmazlık eğilimi, toplum çıkarlarına yönelik gerçek tehditlerin gözden kaçırılmasına, hatta -hiç amaçlanmamış olsa da- bu tehditlere yardımcı olunmasına yol açmıştır.

Toplumun sessiz büyük çoğunluğu ise şaşkın, ama bir uzlaşma arayışı içindedir. "İnanç" ile "akıl", "bireycilik" ile "toplumculuğun" "çalışan" ile "çalıştırmanın", kısacası birbiriyi boş yere çatışan kesimlerin uzlaşabildiği bir "yeni düşünme biçimi"nin arayışı!

Amaçlanmamakla birlikte eğitim sisteminin yapısından dolayı üreyen olumsuz kişilik özellikleri bunlardan ibaret değildir. İnsanın doğuştan sahip olduğu öğrenme enerjisini, onun kendi ihtiyaçları yönünde kullanarak "öğrenmesi" yerine, ona kendi doğrularını "öğretmeye" çalışan bir yöntem, çeşitli yanlışların üremesi için uygun bir ortam yaratmıştır. Yukarıdaki üç yanlış kişilik ve ondan üreyen toplumsal özellikler, bu "uygun ortam"ın ürünlerinden yalnızca birkaçıdır.

Yüksek bir nüfus artış hızı altında okul sayıları ve okullaşma oranlarının artırılması daima birincil hedef olagelmiş; bununla beraber, okullar aracılığıyla sağlanan içerik geçmişte ve bugün önemsiz sayılagelmiştir. Resmî kayıtlara göre günümüzde okur-yazarlık oranı %99.8'dir. Yaşamı desteklemesi gereken eğitimin, bu amacı açısından bu yüksek oranın anlamı çok tartışmalıdır.

Bu olumsuz tablonun finansmanı bütünüyle vergi ödeyen yurttaşlarca sağlanmış ve halen de sağlanmaktadır. Vatandaşlar bu finansmana iki yolla katılmaktadırlar: vergiler ve çeşitli ek eğitim kurumlarına -özel öğretmenlerden alınan dersler, derhaneler gibi- yaptıkları ödentiler.. Vergi ödeyen, gerek vergi, gerekse bu ikinci yolla katıldığı eğitim giderlerinin karşılığında ihtiyaçlarının ne ölçüde karşılandığını henüz sormamakta, daha doğrusu yanıt alamayacağını bildiği bir soruyu sormamaktadır. Muhtemelen bu, resim bütünüyle görülebile, talep kalitesi belirli bir düzeye erişinceye kadar da sürecektir.

Vergilerin ne ölçüde isabetle kullanıldığı konusunda talep sahibi olmak tek başına eğitim alanında olmayacaktır. Kamusal alanının bütününde, mevcut fonların nasıl kullanıldığının sorgulanması toplumun gelişmişlik düzeyinin önemli göstergelerinden birisi sayılmalıdır. Bu bilinç, doğal gelişim uyarınca yükselmektedir.

Ancak, bu doğal gelişim sürecinin hızına tabi olmaksızın daha hızlı bir gelişme sağlayabilmek için

yapılabilecekler kuşkusuz vardır, olmalıdır da. Bu raporun son bölümü, bu konudaki politika önerilerini içermektedir.

2. “MEVCUT DURUM” GÖSTERGELERİ

2.1 Mevcut Durum Nasıl Tanımlanabilir?

Genelde herhangi, özeld ise Türk Milli Eğitim Sisteminin “*mevcut durumu*”, arzu edilen bir dizi “durum”a göre nerelerde bulunduğu gösteren, *anlık* bir karşılaştırmadır.

Ama bu resmi –bütün resimlerde olduğu gibi- binlerce nokta meydana getirmektedir ve bunları tek tek tanımlayarak resmi anlamak pratik değildir. Bunun yerine, çevrelerini olabildiğince iyi temsil edebilen daha az sayıda nokta seçilmelidir.

Bu yaklaşıma göre seçilebilecek az sayıda gösterge, mevcut durumu göstermek için *gerekli* fakat *yeterli* değildir. Yeter koşul, bu göstergelerin mukayese edilebileceği hedef göstergelerin de mevcut ve o hedeflerin de *niçin* tercih edilmiş olduğunun akılcılıkla açıklanabilir olmasıdır. Örneğin, “1998 yılında 150 adet ilköğretim okulu açılmıştır” gibi bir sayısal tanımlama, arzu edilenin ne olduğu belli olmadığı için mevcut durumu açıklama açısından eksik anlamlıdır. Hatta, “*ihtiyaç olan 200 okuldan 150si açılmıştır*” denilse dahi, bu defa da *niçin* o kadar ihtiyaç öngörüldüğü belirtilmediği için mevcut durum tanımı yine eksik kalacaktır. Öngörülen ihtiyacın nedeni açıklanarak, “*Avrupa Birliğindeki ortalama okullaşma oranuna erişmek için gereken 200 okula karşı 150 okul açılmıştır*” şeklindeki bir ifade dahi, *niçin* AB’nin hedef aldığı belli olmadığı için yine de eksik sayılmalıdır.

Sayısal hedefler mutlaka bir niteliksel betimleme üzerine inşa edilmiş olmalıdır. Bütün “*niçin*”ler ancak bu yolla yanıtlanabilir. Buna ise, yürütülen eğitim politikasının felsefesi denilebilir. Bu yaklaşım ilkelere uyulmadığı takdirde, arzu edilen bir durumun mevcut olduğu izlenimi yaratabilecek *durum* tanımları ortaya çıkabilir. Bu ise, durumun saydamlığa kavuşmasına değil karanlıkta kalmasına yol açacaktır. Bu, vergilerin verimsiz kullanımının en sık rastlanan nedenlerinden biridir.

2.2 Türk Milli Eğitim Sisteminin “Mevcut Durum” Göstergeleri

Hemen her düzeydeki eğitim kurumunun mevcut durumlarını açıklayan belgelerdeki yaklaşımın, yukarıda açıklanan bu yalın ama önemli ilkeye uymadığı rahatça söylenebilir. İlköğretim, lise ve yüksek öğretim ile ilgili toplu bilgilerin^{ii, iii, iv, v, vi, vii} neredeyse tamamı, istatistiki bilgilerin derlenmesi, bunların değişik formatlarda sunumu ve gelecek için hedeflenenlerin, diğer temennilerle birlikte dile getirilmesinden ibarettir. Hangi eğitim kurumunda bir şeyden ne kadar bulunduğu (öğrenci sayısı, bina, donanım, yatırım vbg); yıllar boyunca o şeylerin nasıl bir gelişme gösterdiği; gelecek için neler hedeflendiği gibi istatistiksel formattaki bu *mevcut durum* tanımları doğru, fakat pek işe yaramaz niteliktedir. Çünkü; durumu anlamak için *hangi* özelliklere bakılmak gerektiği, o özelliklerin *nasıl* olmaları gerektiği ve de en önemlisi *niçin* o özelliklere bakılması gerektiği belli değildir.

Başlıca endişe, okullaşma oranının artırılması, kimsenin dışarıda kalmamasıdır. Eğitimin kalitesi denilebilecek herhangi bir özellik ile ilgili herhangi bir

gösterge, ilköğretim, lise ya da yüksek öğretimde mevcut değildir.

Raporun bu bölümünde, mevcut durumu irdelemek için, önce bir dizi gösterge tanımlanıp daha sonra da bu göstergelerin *durumları* yoluyla Türk Milli Eğitiminin durumunu irdelemek gibi bir yol benimsenmiştir.

2.3 Göstergelerin Neler Olacağı, Eğitimden Neler Beklendiğine Bağlıdır

Milli Eğitim Temel Yasasında^{viii} tariflenen *istendik insan tipinin yetiştirilmesi* yüksek öğretim dahil tüm eğitim kurumlarından başlıca beklenti olagelmiştir.

ÇERÇEVE-1

MİLLİ EĞİTİMİN AMAÇLARI

Türk Milletinin bütün fertlerini:

- (1) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insanı, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
- (2) Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse önem veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
- (3) Bilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların; kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yaptırmaktır.

ÇERÇEVE-1’de belirtilen amaçlar kümesi, birbirinden türetilebilecek olanları içerdiği için mümkün olan en kısa formunda değildir. Herhangi bir ifade içinde gereksiz tekrarlar varsa, orada belirli bir sistematik uygulanmadığından, dolayısıyla eksikler de bulunabileceğinden kuşulanılmalıdır. Yasanın her üç maddesi de bu tür tekrarları içermektedir. Bununla beraber, eleştirilmesi gereken, yasanın bu yanı değildir. Bu uzun ve muhtemelen bir insanda bir araya gelmesi pek güç olabilecek özelliklerin sayılmasından çıkarsanabilecek bir “varsayım” vardır ki işte o, bu yasanın temel yanlışıdır. Varsayım şudur:

«Genelde insan, özeld ise çocuk ve gençler şekil verilmeye uygun birer malzemedirler. Onlar kendi hallerine bırakılmazlar; kendiliklerinden doğru, iyi ve güzelleri bulma yetenekleri yoktur; bırakılırlarsa, koşullanmaya açıklıkları nedeniyle, birileri tarafından yanlış, kötü ve çirkin’ler yönünde şekillendirilebilirler. O halde onlar okullar aracılığıyla yoğurulmalı ve devletin doğru, iyi ve güzel olarak benimsediği değerler yönünde şekillendirilmelidirler.»

Bu varsayım yalnız, devletin resmi ideoloji olarak benimseyip topluma da bir biçimde uymak durumunda bıraktığı bir dogma değildir; toplumun önemli bir bölümünde de paylaşılmaktadır.

Yüksek düzeyli öğrenim görmüş kesimlerde de – genelde- paylaşılan görüş, çocuk ve gençlerin doğru, iyi, güzel'e değil, yanlış, kötü ve çirkine eğilimli oldukları ve istedik özelliklerin kazandırılmasının, kamu otoritesinin kaçınılmaz görevi olduğudur. Bu geniş paylaşımlı varsayım altında tanımlanan eğitim amaçları da bir anlamda tutarlı sayılmalıdır. Ama acaba bu varsayım doğru mudur?

2.4 Mevcut Eğitim Sisteminin Uygun Olmadığı Yeni Varsayımlar Nelerdir?

Eğitsel kalite arayışları açısından, bütün dünyada benzer arayışlar vardır. Bu arayışların ikibinli yıllarda, mevcut temel varsayımlarda köklü değişimlere yol açacağı tahmin edilmektedir^{ix}.

Aşağıda, gelecekte eğitimde geçerli olacağı düşünülen varsayımlar yer almaktadır. Bu varsayımlar açısından mevcut duruma ilişkin somut örnekler ise EK-2'de verilmiştir.

2.4.1. YENİ TEMEL VARSAYIM 1 -Koşullanmama Hakkı!

İnsan doğuştan *doğru-iyi-güzel*'e eğilimlidir. Yaşamın temel programının "varlığını sürdürmek" gibi rasyonel ve değişmez bir amaca kilitlenmiş oluşu, bu eğilimin temel dürtüsüdür. *Yanlış-kötü-çirkin* eğilimler ise, insanları, bu doğal amaca paralel olmayan niyetlerle yapılan koşullandırmalar sonucu ortaya çıkar. Koşullanma sonucu ortaya çıkan bu bozulmuş eğilimler, yeni koşullandırmalarla düzelmez, aksine daha da bozulur^x. *Koşullanmama hakkı*, insan haklarının en üst sıralarında yer alır.

2.4.2. YENİ TEMEL VARSAYIM 2 - İnsan: Süper Öğrenici

İnsan, milyon yıllık öğrenme deneyimlerinin kalıtsal mirasıyla dünyaya gelen bir "*Süper öğrenici*"dir. Kendi dışından gelen herhangi bir öğretim girişimine genellikle direnç göstermesinin nedeni –ki insanın öğrenme yeteneği hakkında yanlış kanaat doğmasına yol açmıştır-, ihtiyacı olan bilgi-beceri-davranışları sezinlemedeki yüksek yeteneğidir. İhtiyacı olmadığını sezdiği, ama başkalarının onun adına yararlı olacağını düşünerek öğrenmeye "*zorladığı*" bilgi-beceri-davranışlara bu nedenle direnç gösterir. İhtiyacı sezdiği bilgileri ise tekrara gerek kalmaksızın bir defada^{xi} öğrenebilir.

2.4.3. YENİ TEMEL VARSAYIM 3 -Yaşam Boyu Öğrenme!

Yaşamın belirli bir döneminde temel becerilerin yoğun olarak *öğretilmesi* yolu ile bir meslek ve iş *edindirme*; iş yaşamında ise ancak *sürdürme düzeyinde öğretilme* şeklinde özetlenebilecek geleneksel varsayım sona ermektedir. Bunun yerine, anne karnında başlayan ve ölüncüye kadar sürecek olan bir öğrenme süreci geçerlidir.

2.4.4. YENİ TEMEL VARSAYIM 4 - Yaşam İçinde Öğrenme!

Öğrenme, yapay ortamlarda (sınıf, laboratuvar vb) değil, gerçek yaşam kesitlerini içeren senaryolar içindedir.

2.4.5. YENİ TEMEL VARSAYIM 5 - Bütüncül Öğrenme!

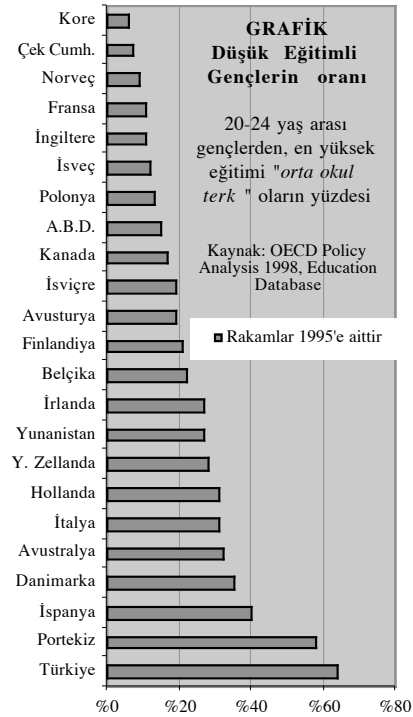
Bütünlüğü parçalayarak, birbirinden ayrı dersler şeklinde öğretme yerine, gerçekçi yaşam senaryoları içinde^{xii} "bütün" olarak öğrenilmesi yöntemi geçerlidir.

2.4.6. YENİ TEMEL VARSAYIM 6 – Öğrenme Özgürlüğü!

Bireysel hakların en önemlilerindedir. Öğrenme imkanları herkes için kolay erişilebilirdir. Bu beklentinin somut karşılıklarının mevcut durumunu gösterebilmek üzere seçilen bir gösterge, aşağıdaki GRAFİK'te verilmektedir.

2.4.7. YENİ TEMEL VARSAYIM 7 – Önce Eğitime Kaynak!

Kamu kaynaklarının ihtiyaçlara tahsisinde birinci öncelik koşulsuz olarak *öğrenme özgürlüğü* imkanlarının tesisine ayrılır. Bu konudaki mevcut durumu göstermek üzere,



MEB ve YÖK bütçe paylarının konsolide bütçe içindeki oranları aşağıdaki TABLO'da verilmektedir.

TABLO: MEB VE YÖK BÜTÇELERİNİN KONSOLİDE BÜTÇE İÇİNDEKİ PAYLARI¹

Yıllar	MEB Bütçesinin Kons. Bütçe içindeki payı (%)	YÖK Bütçesinin Kons. Bütçe içindeki payı (%)
1987	-	-
1988	-	-
1989	9.01	3.18
1990	13.21	3.89
1991	14.10	4.43
1992	14.55	4.37
1993	14.35	4.15

¹ Kaynak: MEB web Sitesi, <http://www.meb.gov.tr/Stats/MyHTML66.htm>

1994	11.36	3.77
1995	10.17	3.44
1996	7.21	2.58
1997	8.05	3.18
1998	8.40	2.85
1999	9.00	2.80

2.5 Bu Beklentilerin Ölçülebileceği Göstergeler Neler Gösteriyor?

İçinde bulunduğumuz çağın eğitim sistemlerinden beklenmeye başlanan ve üçüncü bin yılda birer norm olacağı varsayılan yukarıdaki 7 temel amacın, mevcut eğitim sisteminde ne ölçüde yerine geldiğini değerlendirebilmek için güvenilir istatistik veriler pek yeterli değildir. Çünkü, halen Türk Milli Eğitim sisteminden beklenen amaçlar bunlar değildir.

Bununla beraber, bu yeni amaçların her biri karşısında mevcut eğitim sisteminin durumunu açıklayabilecek bazı değerlendirmeleri, EZBERSİZ EĞİTİM adı verilen bir proje çerçevesinde yapmak da mümkündür^{xiii}.

Bu çağdaş beklentiler açısından “Mevcut Durum”, EK-2’de verilmiştir.

2.6 Yasal ve Kurumsal Çerçeve

Milli eğitim sistemini düzenleyen yasalar^{xiv} sayı açısından eksiksiz, fakat eğitim içeriğinin düzenlenmesi açısından zayıftır. Bütün bu yasalar, birincil hedef olarak kurumsal yapıları, çeşitli eğitim programlarının sürelerini, elde edilecek diplomaları ve çeşitli paydaşların (sanayi, vakıflar vb) hak ve yükümlülüklerini tanımlamaktadır. Devlet ya da özel kesim üniversiteleri ise, özel yasalarla kurulmaktadır.

Eğitim alanına yöneltilebilecek en önemli eleştiri, yasaların, bütün ayrıntılara yol gösterebilecek az sayıda temel ilke belirtmek yerine, fazla miktarda alt-ayrıntı sayılabilecek hüküm içermesidir.

Kurumsal çerçeve açısından, bütün görüntüsel sorunları doğurduğu söylenebilecek bir kök neden vardır: Bir yandan, eğitim alanındaki tüm kurumların idaresinde, hemen her birim, yalnızca öğretmenlik mesleği mensuplarının kontrolü altında bulunmaktadır. Diğer yandan ise bütün bu görevler, sayıca fazla fakat niteliği, görevinin gereklerine göre yetersiz insan kaynağınca yürütülmeye çalışılmaktadır.

2.7 Kamu ve Özel Okullar Arasındaki Haksız Rekabet

Özel okulların sayısı ve özel okullara yapılan yatırımlar, toplamın %1’i dolayındadırⁱⁱ. Ancak, bu orandan çok daha önemli bir gerçek, MEB’nin özel okulluğu dikkate alınmaya değer bulmadığıdır. MEB tarafından yayımlanmış bulunan bir toplu bilgi kitapçığındaⁱⁱⁱ, ne özel okullar ve ne de özel okul yatırımları hakkında bir bilgi mevcut değildir. MEB, eğitim alanını muhtemelen yalnızca devlet okullarından ibaret olarak mütalaa etmektedir.

Türkiyenin hemen her bölgesinde, eğitim girişimcilerince açılmış bulunan özel okullar mevcuttur. Bu okulların ortak sorunu, kamu bütçesinden kısmen ya da tamamen, dolaylı ya da dolaysız olarak desteklenen devlet ya da vakıf okullarının yarattıkları haksız rekabettir.

Eğitim alanındaki mali güçlüklerin aşılmasında kamu-özel kesim işbirliğinin değerler sistemi içinde yeterince yer almaması, aşılması gereken bir darboğazdır.

3- NASIL BİR EĞİTİM SİSTEMİ?

3.1 Politika Önerilerine Genel Bakış

Bu önerilerin tasarlanması yerel kısıtlar ve üstünlükler özellikle göz önünde tutulmuştur. Ama tasarım ilkelerinin başında yer alan “*çağın beklentilerine cevap verebilmek*” ilkesi içindeki beklentilerden bir tanesi *sine qua non* düzeyinde önemsenmiştir; **koşullanmama hakkı!**

Gerek eğitim sınıfı gerekse kamuoyunun alışkanlıkları açısından *koşullanmama hakkı* oldukça radikal bir kavramdır.

Yalnız Türkiye’nin değil, dünyanın eğitimdeki geleneksel paradigması, hakim yerel siyasal ve kültürel ideolojiler yönünde kitleleri koşullandırmak şeklinde formüle edilebilir. İnsan türünün en zayıf yanı denilebilecek “*koşullanmaya açıklık*” olgusunun bir çeşit istismarı demek olan *koşullandırma*, reklamlardan pazarlamaya, siyasetten eğitime dek toplumun çeşitli yaşam kesitlerinde kullanılagelen bir yöntemdir.

Bu rapordaki politika önerileri, işte bu istismara karşı alternatif şu paradigmaya dayalıdır: *koşullanmama, neredeyse yaşam hakkı ile eşdeğerde bir temel insan hakkıdır!*

İnsanın bu hakkının teslim edilmesi üçüncü bin yılın gerçek bir *sıçrama milenyum* olmasını sağlayacaktır. Nitekim bunun işaretleri eğitimde görülmeye başlamıştır.

Çeşitli ülkelerde benimsenmeye başlanan, “*herkesin eğitsel gereksinimlerinin kendince belirlemesi*” ilkesi, koşullanmama hakkının bir diğer ifadesi sayılmak gerekir^{xv}.

Önerilen sistem tasarımının radikal ikinci ilkesi, tek odaklı **-idare (administration)-** yapılanmalar yerine, çok odaklı ağ yapılanmasını **-yönetişim (governance)-** öngörmesidir. Yüzyılı aşkın süredir bir toplumun eğitim yaşamına ilişkin kararları tek başına alan tek odaklı sistemden, sürecin aktörlerini kararlara katan bir yönetim yapısına geçmede doğabilecek tüm olası dirençler göğüslenmeye değer.

Derin tarihsel birikime sahip bir ulusun, hedeflediği çağdaş medeniyet düzeyine erişebilmesi izleyici olmasıyla mümkün değildir. Üçüncü bin yıla girerken Türk toplumu olarak, insanlık ailesine net bir katkı yapmak imkanı doğmuştur. *Koşullanmama hakkı* ve *yönetişim* kavramları, bu net katkıyı oluşturabilecek değerdedir. Özgüvenisi zedelenmiş bir toplumda izleyiciliğin dışındaki yollar daima kuşkuyla karşılanır. Ama, az gelişmişlik çemberini kırmanın bir başka yolu da yoktur.

Çağın ihtiyaçlarına ve Türkiye’nin yerel kısıt ve üstünlüklerine dayalı bir eğitim sistemi tasarımıyla ilgili için, söz konusu kısıt ve üstünlükler göz önünde bulundurulmalıdır.

Yeni sistem arayışları söz konusu olduğunda dikkatten uzak tutulmaması gereken bir noktaya burada da işaret edilmelidir: bir dizi yerel koşul altında başarılı olmuş modeller, farklı koşullar altında başarılı olamayabilir, hatta yeni sorunlar yaratabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve eğitim sınıfının diğer kesimleri, başka ülkelerde başarılı olmuş sistemleri benimsemek konusunda istekli olmaktadır. Kaynağında gerçekten de başarılı olan bu modellerin yerel koşullardaki uygulamalarda istenilen başarıyı gösteremediği gözlenmektedir. Bir genel kural olarak, “en temel ilkelerin benimsenmesi ve diğerlerinin yerleştirilmesi” gibi bir yaklaşım gözden uzak tutulmamalıdır.

3.2 Yerel kısıtlar nelerdir?

Eğitim sistemi açısından *çok önemli* sayılabilecek kısıtlar olarak şunlar değerlendirilmektedir:

- **Tek doğruluk:** Farklı “doğrular”a sahip olsalar da, “*tek doğruluk*” konusunda mutabık durumdaki toplum kesimlerinin, “*göreceli doğrular*”a dayalı yeni anlayışa uyum güçlükleri ve bu bağlamda gösterebilecekleri direnç,
- **“Öğretme” geleneği:** Eğitimi, “öğretme” olarak uygulayagelmiş eğitim kurumları ve mensuplarının *öğrenme odaklı* yaklaşıma gösterebilecekleri direnç,
- **Yetersiz nitelikler:** Eğitim sınıfının, seçilme, eğitilme ve istihdam koşullarındaki olumsuzluklar sonucu doğmuş bulunan niteliksel yetersizlikler, özellikle büyük kentlerde öğretmen ile öğrenci arasındaki uyumu zedeleyebilen farklılıklara yol açmıştır. Evinde bilgisayar, kitaplığı, çeşitli iletişim donanımı bulunan, bir –bazen iki- yabancı dile bir dereceye kadar sahip çocukların, bu imkanlarla yetişmemiş, halen de bunlara sahip olmayan bir öğretmeni lider olarak kabul etmeleri; öğretmenlerin de bu özgüveniye sahip bir biçimde davranmaları mümkün olamamaktadır.
- **İnsan doğasına güvensizlik:** İnsanın doğuştan *doğru-iyi-güzel’e* eğilimli bir varlık olduğunu kabul etmeyen; bu nedenle de kendi *doğru-iyi-güzelleri’nin* *öğretme* yoluyla benimsetilmesini doğal ve insani bir haslet sayan çok yaygın anlayış,
- **Düşük sorun çözme becerisi:** Sorunlarını, kendi dışındakilerin çözmesini beklemeye alıştırılmış, özgüvenisi zedelenmiş, kendisinin bir şey yapamayacağına, olumlu şeylerin ancak başkalarının yapılabileceğine inanmış bir toplum,
- **Edilgen öğrenci profili:** Eğitimi, öğretmenlerin idaresinde *pasif bir öğretilme süreci* olarak uygulayagelmiş öğrenci kesimlerinin, kendilerini aktif konuma getirmek isteyen sisteme gösterebilecekleri direnç,
- **Yetersiz bilimsel destek:** Yeni sistemin bilimsel desteğini verebilecek nitelikteki kurumların nicel yetersizliği,
- **İstem ve sunuda yetersiz kalite:** Mevcut eğitim sisteminin sunduğu yetersiz kalite ile, toplumun büyük bölümünün kalite talepleri arasındaki paralellik,
- **Adların içerik sayılması alışkanlığı:** Mevcut eğitim sistemi çerçevesinde kurulmuş bulunan kurum, tanımlanmış bulunan proje ve programların, adları ile içerik kaliteleri arasındaki derin farklar en önemli kısıtlardan biridir. Halen, eğitim sistemi içindeki bu kurum, proje ve programların büyük bölümü, eğitim alanına aktarılan kaynakları yutan birer *kara delik* gibidirler. Bir şeyin adının dile getirilmesi ile, o şeyin icramını aynı sayılması çok

ciddi bir kısıttır. Bu kurum, proje ve programlar çevresinde oluşmuş bulunan kalabalık kadrolar, bu alandaki olası yeni ve kaliteli girişimleri önleyebilecek birer engel olarak değerlendirilebilirler.

- **“Değer Kirlenmesi”:** (zihinsel kirlenme) olarak da adlandırılabilir bir olgu, iyi bir eğitim sisteminin ihtiyacı olan iklimi bozmaktadır. *Doğru-iyi-güzel’*lerden oluşan yoğun bir öğrenme ortamı içinde bulunacağını varsaydığımız çocuk ve gençler, çok daha yoğun olarak bir *Değer Kirlenmesi* ile karşı karşıyadırlar. Öğrenilenlerin ve yaşanılanların arasındaki bu derin farkların, ruhsal sağlığı tehdit edici etkiler yaratması kaçınılmazdır.
- **Tek odaklı idare sistemi :** Eğitim sürecinin teknik, idari, bilimsel ve ideolojik yönlerinde mutlak söz sahibi olan devlet anlayışının pratik güçlükleri bir yana, daha önemli bir sakıncayı içerdiği gözlemlenmektedir. Vatandaşların neleri, nasıl öğreneceklerine, hangi ideoloji uyarınca düşünüp hareket edeceklerini kesin çizgilerle belirleyen devlet, bir anlamda da, bu çizgilerle belirlenen alanın dışını yasaklamaktadır. Serbest bırakılan alana göre çok daha geniş olan “*yasak bölge*” içinde ne kadar inanç, ideoloji, içerik, yöntem varsa hepsi bu defa, “*özgür alanın kıyafet ve ritüellerini kullanarak*” o alana sızmaya çalışmaktadırlar. Özgür alan sınırları kesinleştirildikçe *sızmacı eğilimleri* tanılamak daha da güçleşecektir. Sekiz yıllık zorunlu eğitim yoluyla mücadele edilmek amaçlanan çeşitli sızmacı eğilimlerle mücadelenin bu nedenle daha da güçleşeceği beklenmelidir.

ÇERÇEVE – 2

SEKİZ YILLIK TEMEL EĞİTİM

Türk toplumunun, bir üyesi olmaya istekli olduğu Avrupa Birliği ülkelerinde ortalama 11 yıl olan eğitilmiş süresinin Türkiye’de 3.3 yıl olduğu gerçeği karşısında, 5 yıllık zorunlu eğitimin 8 yıla çıkması yanlış bir tercih değildir.

Değildir ama, fanatizm hastalığının tedavisi için yeterli bir araç da değildir. Hatta yeterli olmak bir yana, gerekli önlemlerin düşünülüp yaşama geçirilmesine gereksinim kalmadığı inancına yol açması ihtimali nedeniyle, fanatizmi yaratan nedenlerin sürmesine uygun ortam da yaratabilecektir.

Bu -ve her- sorunun çözümü için bilimin gösterdiği yol, doğru bir analiz ve ona dayalı bir tasarım yapabilmektir.

Dini, etnik, ideolojik ya da herhangi diğer bir tür fanatizm, “kendi doğrularını tek doğru olarak benimseyip kendi dışındakilere zorla benimsetmek” olarak tanımlanabilir.

Doğru analiz, doğru sorular sormak, sıkıntılarla sıkıntıların kaynak(lar)ını birbirinden ayırabilmek demektir.

Herhangi bir türde fanatik eğilim ve/ya eylemler varsa, mutlaka orada onları yaratan besleyen nedenler var demektir. Fanatizm süreci bir defa işlemeye başladıktan sonra, kendini sürdürmek (ve mümkünse güçlendirmek) için kendini besleyecek kaynaklar bulmaya başlar. Bu tür kaynakları bulamayan bir akım varlığını sürdürmez.

Böylece oluşan ve gelişip güçlenen sürece dışarıdan bakan ve sorunların kaynaklarına bakma yolunda alışkanlıklar edinmemiş kişi veya toplumlar, en dıştan görülebilecek bu “besleyiciler”i teşhis eder ve bunlar ortadan kalkınca sorunun da ortadan kalkacağına inanır.

Bir akımın strateji uzmanları, kendisiyle uğraşmak olasılığı bulunan karşı güçlerin, akımın kaynağındaki nedenleri teşhis etmesi ihtimaline karşı, dikkatleri üzerlerine çekebilecek bazı sapırtıcılar kullanmayı akıl edebiliyorlarsa, görüntülerle boğuşmaya koşullandırılmış toplumların bu belalar ile başa çıkabilmesi çok güçtür.

Buna göre burada sorulması gereken doğru soru, “günümüz Türkiye’sindeki fanatik akımların kaynağında hangi nedenler vardır?” biçimindedir.

Beş yıllık temel eğitim gerek çağdaş yaşam standartlarına, gerekse Batı demokrasisinin standartlarına erişmek için yeterli değildir. Fakat, konuya daha yakından bakıldığında, bu yetersizliğin altında yalnızca sürenin yatmadığı kolayca görülecektir. Buna göre, sürenin beşten sekiz yıla çıkarılması büyük bir olasılıkla çeşitli fanatizm sorunlarını çözemeyecek, toplumun her bir kesimi kendi “tek doğrularını” savunmaya – hatta aldıkları daha uzun eğitimle daha da güçlü olarak savunmaya- devam edeceklerdir.

ÇERÇEVE - 3

YENİ YÜZYILDA EĞİTİMDE DEVLETİN ROLÜ NE OLMALI?

Devlet, tanımladığı özgür alana sızmaları önlemeye çalışırken yasal ve ahlaki normlara kesinlikle uymak zorundayken, *sızmacı eğilimler* bunların hiçbirisiyle bağımlı değildir. O halde bu mücadele, teorik olarak –ve pratikte de görüldüğü gibi- daima sızmacı eğilimlerin başarısı ve devletin adım adım kayıpları ile sonuçlanmak durumundadır.

Bu yenilgi, ta baştan, devletin *özgür alan – yasak bölge* stratejisini seçtiği anda belirlenmiş olan deterministik bir sürecin doğal sonucu sayılmak gerekir.

Bu sakınca bir yana, diğer taraftan da, herhangi bir sızmacı emeli bulunmayan, özgür düşünce akımları da engellenmiş olacaktır. Çünkü bu akımlar da –aynen devlet gibi- yasal ve ahlaki sınırlamalara uymaktadırlar ve bu nedenle de devlete karşı galip gelmeleri şansları yoktur.

Bu hem imkansız hem de yararsız “*her şeyde tek söz sahibi devlet*” anlayışı yerine yeni bir anlayış gerekmektedir. Bu anlayış, *yasak bölge* yerine *yasak girişim* kavramına dayalıdır. Buna göre devlet, çok az sayıda ve çağdaş* ilke ilan ederek bazı girişimleri engeller, tüm vatandaşlarının bu ilkelere uymalarını ister ve de yaptırım uygular. Bu ilke(ler) öyle seçilir ki, hiçbir girişim, vatandaşlarının temel hak ve özgürlüklerini zedeleyemesin. İşte böylesine iki ilke şunlar olabilir:

- (1) Hiç kimse, hiçbir amaçla, hiçbir konuda bir başkasını koşullandıramaz. İnsanın koşullanmaya açıklığı kullanarak kendi doğru, iyi ve güzel saydıklarını benimsetmeye girişemez. Yalnızca, bilgilendirmek istediği alanlarda, koşullandırmaz öğrenme ortamları oluşturabilir.
- (2) Belli bir ideoloji yönünde kendi özgür seçimleriyle arzu edenleri bilgilendirmek amacıyla öğrenme ortamları oluşturanlar, ideolojilerini hiçbir yönü gizli kalmayacak biçimde açıkça ilan etmek zorundadırlar.

Devlet bu iki ilkeye sadakatin bekçisi olarak eğitim ve kültür alanını denetler ve yaptırım uygular. Özgür düşüncenin önünü kesmeden, dogmaların özgürlükleri yoketmesinin önlenmesi ancak bu şekilde mümkün olabilir.

(*)“Çağdaş” deyimini için Bkz. EK-1: TANIMLAR

3.3 Yerel Üstünlükler nelerdir?

- ☞ Genç insanların gelişme, ebeveynlerin ise çocuklarının mutluluğu konusundaki tükenmez arzuları,
- ☞ Ulusun, daha yüksek okullaşma oranına erişmek ve aynı zamanda, herkesin tüm eğitim imkanlarına erişim konusundaki istekliliği,
- ☞ İnsana yapılan yatırımların, diğer yatırımlardan daha verimli olduğu yolundaki geleneksel inanç,
- ☞ Eğitim çabalarını destekleyen bireysel ve kurumsal katkılarla gönüllü kuruluşların çabaları.

3.4 Yeni Sistemin Tasarım İlkeleri Neler Olmalıdır?

3.4.1. TASARIM İLKESİ 1. Çağın beklentilerine cevap vermek..

Milli Eğitim sistemi üzerinde onu rehabilite edecek yönde yapılacak çalışmalar, (2.4)de belirtilen yedi temel varsayımı destekler yönde olabilmelidir.

Politika Önerisi: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, bu yedi temel varsayımı benimseyecek şekilde değiştirilebilir. Ayrıca, bu değişikliklerin yaşama geçirilmesi için gereken yaptırım araçları da öngörülmesi olmalıdır.

3.4.2. TASARIM İLKESİ 2. Değerler İkliminin de Rehabilitasyon Edilmek Zorunluğu..

Bilginin, becerinin, iyi davranışların ve estetik güzelliğin, değerler sistemini istila etmiş bulunan yoz değerlerin yerini alabilmesi için gereken önlemler, yalnız eğitim sisteminde yapılacak rehabilitasyon girişimlerinin değil, tüm sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel girişimlerin önkoşulu durumundadır.

Görüntüyü kurtarma ya da belirli koşulları – askerlik, kamuda işe girmek vb- aşmak için bir anahtar edinmek amacıyla eğitim yapmak yerine, bütün kapıların ancak geçerli bilgi-beceri-davranışlar kazanarak açılacağı bilincinin yerleşebilmesi, ancak bir yolla mümkündür. O da, çalışmamaya, saygısızlığa, kural tanımazlığa, bencillığe pirim veren yoz değerlerin, toplumun değerler dağarcığından temizlenmesidir. Bu yapılmadıkça eğitim, somut gereksinimlere yönelik bir araç olamayacaktır.

3.4.3. TASARIM İLKESİ 3. Kurumlar Tek Başlarına Kendilerini Değiştiremezler..

Değişimi, mevcudun yargılanması biçiminde yorumlamak eğilimi, değişim projelerinin bir numaralı tehditidir. Buna göre, mevcut sistemin rehabilitasyonu, yalnızca o sistemin yürütücü kadrolarıyla değil, eğitim sisteminin doğal ortakları sayılabilecek tarafların tamamının katılımına izin veren bir “ağ” yoluyla yürütülmelidir.

Politika Önerisi: MEB, bir ağ oluşturacak şekilde bütün olası paydaşları bir araya getirip, aralarında çoklu anlaşmaların yapılabilmesini sağlamaya uygun bir iklim yaratabilir.

3.4.4. TASARIM İLKESİ 4. Diploma, Meslek İcra Sertifikası Değildir..

Diploma bir işi icra etme yetkisi veren bir belge olarak değil, bir eğitim kurumuna devam edilip bitirildiğini gösteren bir belge olarak yorumlanmalıdır. Bir mesleğin icrası ise, o konuda uzman bir kurulun, belirli bir sistematik uyarınca verebileceği sertifikayla mümkündür. Bu yolla, “öğrenme” olgusunun değer kazanacağı; bilgi edinmenin diploma, diplomanın da ekme olduğu yanlış tutumunun önlenmesi beklenmelidir.

Politika Önerisi: Edinilen bilgi ve becerilerin profesyonel amaçlarla kullanımında diplomalar yerine profesyonel sertifikaların kullanımını emreden yeni bir yasa gerekir.

3.4.5. TASARIM İLKESİ 5. Devlet, Temel İkelere Sadakat Bekçisidir..

Eğitimde devletin başlıca rolü, (2.4)de açıklanan temel varsayımlara uyulduğunun denetimi ve bu denetimin sonuçlarına göre baştan öngörülmüş yaptırımların uygulanması olarak anlaşılmalıdır.

Bu raporda betimlenen öğrenmeye dayalı özgür ortamlardan yararlanmak isteyebilecek yıkıcı ideolojilere karşı durulabilmesi açısından, bu ilke yaşamsal önem taşımaktadır.

Politika Önerisi: Devletin kendini güçülebilmeye imkan yaratabilmek amacıyla sivil toplum kendini reorganize edebilmelidir. Bir “gönüllü kuruluşlar ağı” böylesine bir süreci

tetikleyebilir. 17 Ağustos 1999 depremi, böylesine bir hareketin başlangıç noktası olabilir.

3.4.6. TASARIM İLKESİ 6- Ana Dilde Eğitim !

Dilbilim konusundaki programlar dışındaki tüm eğitim istisnasız olarak ana dilde yapılır. Diğer yandan, her vatandaşın **en az bir yabancı dili**, kendi özel ihtiyaç profiline uygun olarak öğrenebilmesi için Öğrenme Merkezlerinde gerekli önlemler alınmalıdır.

Politika Önerisi: MEB ve YÖK, eğitimin bütün düzeylerinde öğrenimin ana dilde yapılmasının, fakat yabancı dilleri öğrenmenin de esas olduğunu ilan edebilir.

3.5 “Mevcut”tan “Yeni”ye Geçişte Stratejik Araçlar

Açıklanan *kısıtlar* ve *üstünlükler* altında ve sıralanan *tasarım ilkeleri* uyarınca yapılabilecek rehabilitasyon tasarımının kullanacağı öngörülen stratejik araçlar şunlar olabilir:

3.5.1. Öğrenme Merkezleri - ÖMER

Eğitimi okul duvarlarının ve eğitim yaş aralığının dışına çıkararak, “*her yerde, her zaman, her yaşta öğrenme*” ilkesini yaşam alanına getirecek olan merkezlerdir. Mahalle düzeyinden başlayıp, bir üst yerleşim birimine gidildikçe içerdiği kaynaklar açısından zenginleşeceği öngörülen bu merkezlere, bilginin işe yararlığını sağlayacak ve böylece de Türkiye’yi bilgi çağına taşıyacak olan araçlar olarak bakılmalıdır (Bkz. ÇERÇEVE-4).

CERÇEVE- 4

KÜTÜPHANE, EĞİTSEL KAYNAKLAR MERKEZİ VE ÖMER – ÖĞRENME MERKEZİ

Geleneksel "okul kütüphanesi", kitap, dergi, CD, video film, bilgisayar, ses kaseti, gazete gibi basılı ya da görsel-işitsel malzemelerin bulundurulduğu, öğrenci ve öğretmenlerin de çeşitli ders ihtiyaçlarını bu yolla karşıladığı bir yerdir. Eğitsel Kaynaklar Merkezi - EKM (*Educational Resource Center*) ise, kütüphaneyi de içeren, ama ondan daha farklı bir yerdir. EKM'nin ne olduğunun anlaşılabilmesi için "eğitsel kaynak" kavramının açıklanması gerekir.

Eğitsel kaynak bir eğitsel hedefe erişmek için yararlanılabilecek "akla gelebilecek herşey"dir. Bir ameliyathane, bir koleksiyon, bir havaalanı, uçak seyahati, botanik ya da hayvanat bahçesi, il veya ilçe kütüphanesi, bir bilgisayar yazılımı, bir internet adresi, özel bir konuda deneyimli bir kişi ya da bizzat deneyimlenecek bir "durum" olabilir. Daha öz bir deyimle, bir konuda bilgi, beceri, tutum ya da davranış kazanmaya doğrudan veya dolaylı yardımı olabilecek herşey bir "eğitsel kaynak"tır. Eğitsel kaynak, tek başına anlaşılması güç bir kavramdır. Bu kavramı daha iyi kavramak için "*senaryo temelli eğitim*" kavramının iyi anlaşılması gerekir. Senaryo, öğrenilmesi arzu edilen bir konunun, içine yerleştirilmiş olduğu dış kabuk ya da gözeneklerine emdirildiği bir süngerdir. Örneğin; öğrenilmesi istenilen konu, "sigara ve sağlık" gibi bir konu ise, akciğerlerinden ameliyat olacak bir sigara tiryakisinin ameliyatının gözlenip raporlanması iyi bir senaryodur. Bu durumda izin alınarak izlenecek bir akciğer ameliyatı mükemmel bir "eğitsel kaynak"tır.

Fizikte çarpışan kütlelerin hızlarını değiştirdiğinin kanıtlanması için karatahtaya çizilecek şekiller ya da daha iyisi bu çarpışmayı hareketli olarak betimleyen bir bilgisayar yazılımı birer eğitsel kaynaktır. Ama daha da iyi bir eğitsel kaynak, bir bilardo salonundaki bilardo oyunudur. Böylece, yaşam içindeki herşey bir "eğitsel kaynak" olarak kullanılabilir.

Bir EKM, işte bütün bu imkanların ya betimsel şeklini (kitap, dergi, CD, internet adresi yoluyla) ya da gerçeğinin nere(ler)de bulunabileceği bilgisini içinde barındıran bir yerdir. EKM, derslerin işlenmesinde kullanılabilecek "herşeyin" nerede, nasıl bulunabileceği, hangi koşullarda bunlardan yararlanılabileceği bilgisini içeren bir yerdir. Her öğretmen ve öğrenci, eğitsel kaynak olarak yararlanılabilecek bir "şey" ya da "durum" ile karşılaştığında bunu EKM'ye bildirir ve böylece EKM giderek zenginleşir.

Ömer-Öğrenme Merkezi ise bir adım daha ileridir. EKM imkanlarına ilave olarak, kişinin kendi *öğrenme profili* (Bkz EK-1: TANIMLAR) hakkında farkındalık sahibi olmasına yardımcı olabilecek personelle *-öğrenme danışmanı-* desteklenmektedir.

Politika Önerisi : Eğitim sürecinin partnerleri bir ağ yapısı altında bir araya getirilerek, "Öğrenme Merkezleri Kurulması ve Gönüllü Kuruluşlarca Bu Tür Merkezler Kurulması Fikrinin Yaygınlaştırılması" şeklinde bir ortak proje tanımlanabilir. Bu girişimin lideri MEB olabilir.

3.5.2. Mevcut eğitim sınıfı içinden seçilecek yüksek nitelikli kesim

Her düzeydeki eğitim kurumunda görevli eğitimcilerin niteliklerinin "normal dağılım"a uyduğu tahmin edilebilir. Bu dağılımın bir ucunda -normal dağılım ise %7 civarında- yüksek nitelikli elemanlar vardır. Rehabilitasyonun çeşitli aşamalarında -planlama, uygulama gibi- bu seçkin elemanlardan yararlanılır.

Politika Önerisi: Bütün öğretmenler, "*öğrenme sürecindeki tek hakim kişiler*" yerine, "*öğrencilerle eşit durumdaki öğrenme ortakları*" şeklinde tanımlanabilecek yeni rollerine hazırlanmalıdırlar. Bu hazırlama, sözü edilen yüksek nitelikli "kesim" tarafından yapılabilir. Anılan yüksek nitelikli kesim,

merkezi ve yerel planlama evrelerinde olduğu kadar, kendi okullarındaki öğretmenlere rehberlik için de kullanılmalıdır. Bu kesime dahil sayılabilecek öğretmenlerin ortak özellikleri şunlardır:

- Mesleğe yeni başlamış üniversite mezunları ya da deneyimli genç zihinliler,
- Kuralları, sorgulanamaz tabular kabul etmeyen,
- Öğrencileriyle nadiren disiplin sorunları yaşayan,
- Yeni eğitim yöntemlerini deneme konusunda çekingenliği bulunmayan,
- Organize edici bir kişiliğe; ve Çoklu Zeka (Bkz. EK-1: TANIMLAR) açısından yüksek "Kişiler arası Zeka"ya sahip,
- Yaşam temposu yüksek,
- Pozitif

Bu kesim şu iki yolla seçilebilir:

(1) MEB bir dizi seminer düzenler ve tüm öğretmenler bu seminlere katılarak *Yeni Varsayımlar* ve *Tasarım İlkelerini* öğrenmek üzere çaba harcarlar. Seminerlere katılarak en fazla yararlandığı gözlenenler, uygun bir yöntem uygulanarak seçilebilirler.

(2) MEB, *Yeni Varsayımlar* ve *Tasarım İlkelerini* kamuoyu dikkatine sunar ve bu yeni ilkeleri benimsediğini ve planlama ve uygulama süreçlerinin birer parçası olmak istediğini belirtecek gönüllülerin başvurusunu bekler.

Yüksek nitelikli kesim, yeni eğitim döneminde şöylece kullanılır:

- ☞ Bu kesim eğitimciler, "Yüksek Nitelikli Öğretmenler Ağı" teşkil edilir ve daha ileri düzeyde eğitilirler. Bir yandan da bu ağ yoluyla birbirleriyle bilgi ve deneyim paylaşırlar ve de diğer öğretmenlere yaygınlaştırma sağlarlar.
- ☞ Bu kesime dahil öğretmenler, kendi buldukları okullarda gerekli uygulamaları yapmak üzere kendi özgün planlarını hazırlamalıdırlar,
- ☞ MEB bu öğretmenleri kendi merkezi projelerinde görevlendirmek üzere davet edebilir

3.5.3. Yasal yetkilerle donatılmış "ağ yönetimi"

Eğitim sürecinin aktörlerinin katılımını sağlayan bir "ağ" ile, bu aktörlerin tercihleri yönünde ağır yönetilmesini sağlayan "ağ yönetimi" rehabilitasyonun stratejik araçlarından birisidir (Bkz. ÇERÇEVE-5). MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ REHABİLİTASYON KOMİTESİ adı verilebilecek olan ağ yönetimi, çerçevesi bu raporda çizilen işleri süratle yapabilmek üzere özel bir yasayla güçlendirilir.

CERÇEVE- 5

TEK ODAKLI YAPILAR YERLERİNİ AĞ TİPİ YAPILANMALARA BIRAKIYOR

Eğitim süreci, çok aktörlü süreçlere bir örnektir. Öğrenciler, veliler, öğretmenler, okul ve dersane idarecileri, politika belirleyiciler, eğitim bürokratları, eğitim bilimciler, eğitim yazarları, okul ve dersane sahipleri, ulusal bütünlüğün gözetiminden sorumlu kurumlar, iş yaşamı içinde yer alan iş sahipleri, sendika ve meslek kuruluşları, yargı, yasama, yürütme, yerel yönetimler; kısacası, toplumu oluşturan tüm alt-sistemlere ait kurumlar eğitim sürecinin doğal taraflarıdır.

Bu denli çok tarafı bulunan bir süreci, bu taraflardan yalnızca birisinin yönetmesi, diğer tarafların bu sürecin dışına

İtilmesi anlamına gelmektedir. Nitekim MEB ve YÖK'ün sıkıntılarının büyük bölümü, bu tek odaklı yapılanmanın çeşitli sonuçlarıdır. Ayrıca da, topluma böylesine kapalı bir sistem, içine girmek ve onu çeşitli yönere çekmek isteyebilecek çeşitli etmenlere de bir çeşit meydan okuyarak onları yöreklendirmektedir.

Tarafların taleplerinin ifade edilebilmesi ve bu yolla makullerin makul olmayanlardan ayırdelebilmesini sağlayabilecek olan iletişim kanalları açısından son derece dar açıklıklar bırakan bu tek odaklı-otokratik yapılar, artık yerlerini çok odaklı-katılımlı yapılara –yönetişim (governance)- bırakmak durumundadırlar.

Bir ağ'ın, kendinden beklenen işlevleri tam olarak yerine getirebilmesi, şu soruların yanıtlarının açıkça verilebilmesine bağlıdır:

- Ağ'ın amaçları nelerdir?
- Halen mevcut ve *düğüm noktası** olduğunda kuşku bulunmayan kuruluşlar hangileridir?
- Adı ve/ya faaliyetlerinden, ağ konusu ile ilgili olduğu belli olmayan, fakat ağa yararlı olabilecek kuruluşlar hangileridir?
- Ağ'a dahil olma ya da dışında kalma ilkeleri nelerdir?
- Ağ yönetimi nasıl sağlanmalı? Bir başka deyimle, ağın düğümleri arasında ilişkiler nasıl yürütülmeli ve nasıl bir mekanizma tarafından yürütülmeli? Yaptırımlar neler olmalı ve nasıl uygulanmalı?
- Düğümler Arası İlişkiler Protokolü Neler İçermelidir?
- Ağlar-arası ilişkiler nasıl yürütülmeli?
- Ağa dahil kişi ve kuruluşların sorumluluk ve ayrıcalıkları neler olmalı?
- Ağ amaçlarını gerçekleştirme araçları neler olmalı?
- Ağ işletiminin maliyet öğeleri nelerdir ve bu maliyet kimlerce, nasıl (sponsorluk, reklam, aidat, kar bölümümü vb) finanse edilecektir?
- Düğümler ve/ya ağlar arasında doğabilecek anlaşmazlıklar, sürtüşmeler ve çatışmalar nasıl çözümlenecek?

(* *Düğüm noktası*, ağı oluşturan elemanlara verilen isimdir.

3.5.4. *Catch-ball* (Bkz.EK-1: TANIMLAR) yoluyla politika yaygınlaştırılması

Çerçevesi çizilen yaklaşım, son derece yaygın yapıdaki eğitim kurumlarına, *Catch-ball* adı verilen yöntem kullanılarak yaygınlaştırılabilir.

Politika Önerisi: Yeni Varsayımlar ve Tasarım İlkeleri, eğitim sınıfının değişik katmanları için değişik içeriklere sahiptir. Yüksek niteliğe sahip öğretmenler, genel özelliklere sahip öğretmenler, okul yöneticileri, politikaçılar, akademisyenler ve ana-babalar, bu varsayım ve ilkelerin kendi görevlerini içeren bölümlerini yine kendi “sözlükleri” uyarınca anlarlar.

Bu eylemler dizisi, bürokrasinin geleneksel araçlarını kullanarak emretme yoluyla gerçekleştirilemez. Her dikey kademe, alt ve üstleriyle etkili bir iletişimi güçleştirebilecek ayrı bir kavram, sözcük ve eylem biçimi dağarcığına sahiptir. Bu güçlük, ancak bir dizi “al-ver” çevrimi yoluyla aşılabılır ve çevrimin her dönüşünde dağarcıklar arasında biraz daha ortak anlayış gelişir. Planlarının uygulanabilirliği de ancak bu yolla artırılabilir.

MEB, *catch-ball*'un uygulanacağı yolları tanımlar, personelini bu teknik konusunda eğitir ve süreci bir bütün olarak denetler.

Politika yaygınlaştırmanın bu yönteminin en büyük üstünlüğü, aynı bir ilke ya da kuralın, bir örgütün farklı yerlerinin farklı ihtiyaçlarına yanıt verebilecek şekilde yorumlanmasına imkan tanınmasıdır.

3.5.5. Özgüveni geliştirme programı

İki önemli kısıtın –*edilgen öğrenci profili* ve *özgüvenisi zedelenmiş toplum*- olumsuz etkileri, ancak ulusal ölçekli bir programla azaltılabilir.

Politika Önerisi: Böyle bir program, özgüveni eksikliğinin olası kök nedenlerinin analizi ve o analize dayalı önlemlerin tanımlanması biçiminde olabilir.

3.5.6. İlkelere dayalı model – uygun iklim yaratma – doğrudan müdahale etmeme

Geniş bir kurumsal örgüye sahip olan Milli Eğitim Sistemini, ayrıntılı planlara dayalı merkezi düzenlemelerle değiştirmek güçtür. Bunun yerine, stratejik sayılabilecek ilkeler vazedip, bunların yaşama geçebileceği uygun klimayı yaratmak ve bu iklim içinde ağ'ın merkezi–merkezkaç yapısının bulacağı ya da yaratacağı yerel çözümlere güvenmek şeklinde bir yaklaşım yararlı olabilecek ve sistemin giderek kendi kendini iyileştirmesine de (*Kaisen Metodu*) yardımcı olacaktır^{xvi}.

Politika Önerisi: Eğitimin bütün sorunlarını kökten ve bir defada çözmeye girişimleri, bu konuyla bir biçimde ilgili hemen herkesin ütopyasıdır. 15 milyon öğrenci, 30 milyon veli, yarım milyon öğretmen ve yüzbine yakın eğitim yöneticisinden oluşan bu kitleyi, sistemi bütünüyle ve bir defada değiştiren projelere ikna etmek hemen hemen imkansızdır. Diğer yandan, bu denli yaygın ve köklü değişimlerin gerektireceği “yeni öğrenci”, “yeni öğretmen”, “yeni veli” ve “yeni yönetici” niteliklerini sağlayabilmenin de güçlükleri ortadadır.

Bir de, bundan evvel ilan edilip girişilmiş reform projelerinin başarısızlığının yarattığı hayal kırıklığı dikkate alınır, yeni bir yaklaşıma olan ihtiyaç kolayca anlaşılacaktır.

Bu yaklaşım, mevcut eğitim sisteminin, sürekli ve küçük değişikliklerle geliştirilmesidir. Yani Toplam Kalite Anlayışı deyimiyle: KAISEN !

Mevcut eğitim yaşamının içinden, hayali bir enjektörle bazı “zararlı maddeler” çekilip, onların yerine “ faydalı maddeler” enjekte edilebilirse, her defasında biraz daha düzelen bir eğitim sistemi ortaya çıkacaktır. Hele bu sürekli gelişme, sistemin bir ‘huy’u haline getirilebilirse yani, öğrenciler, öğretmenler, veliler, eğitim yöneticileri sürekli olarak kafa yorarlarsa ve sistemin içinden çekilmesi gereken yeni “zararlı maddeler”i saptayıp, onların yerlerine konulacak “faydalı maddeler” bulabilirlerse böylece, “öğrenen kurum” denilebilecek bir yapıya erişilmiş olacaktır.

Mevcut eğitim sisteminin çeşitli yönlerinden şikayetçi olan çok sayıda kesim vardır. Ama, bunlar birbirinin aynı olmadığı gibi, hepsi haklı şikayetler de değildir. Örneğin, bir kesim, öğretmen maaşlarının azlığı'nın bir temel sorun olduğunu savunurken bir diğer kesim, okul sayısının azlığı'nı, bir diğeri öğretmenlerin belirli yörelerde yoğunlaşmasını ve bir başka grup da okuldaki dayak olgusu'ndan şikayet etmektedirler.

Ayrıca, birçok şikayet de bir diğerrinin türevi biçimindedir. Mesela, toplam öğretmen sayısında bir eksiklik olmamasına karşın belirli yörelerde eksik, başka yörelerde ise yığılma olması, bir GÖRÜNEN (hayalet) SORUN^{xviii}dur. Ama bu

sorun aslında tüm kamu kurumlarında -hatta bir ölçüde özel kurumlarda- mevcuttur.

Yörelere arasındaki gelişmişlik farklarının büyüklüğü, kamu personelinin gelişmiş yörelerde görev yapmak istemesi gibi bir doğal eğilim yaratır. Bunun üzerine, “kayıma” adı verilen ve toplumdaki adalet hislerini derinden rencide edip insanları kural tanımaz hale getiren olgu binince, anılan bu eğilim bu defa kristalize olup hayata geçer.

Buna göre, öğretmen yığılması sorunundan bir Görünen Sorun olarak şikayet edilmesi haklı ise de, bu haliyle enjektörle emilebilecek bir “Zararlı Madde” değildir. Onun daha ince bileşenleri saptanıp, onlar sistem içinden çekilip alınmalıdır. Mesela, o ince zararlı bileşenlerden birisi, bu “kayıma” olgusudur.

3.5.7. Bilişim Destekli Öğrenme -BDÖ^{xviii}

ÇERÇEVE-5’de açıklanan Öğrenme Merkezleri’nin (ÖMer) omurgasını Bilişim Destekli Öğrenme oluşturmaktadır. *Yarat-Paylaş Modeli* olarak bilinen yaklaşımda, bir kısım bilgisayar şirketleri ve eğitim kurumları ortak bir proje tanımlamışlardır^{xix}.

Türkiye’de, bir yandan benzer yöntemle *web* üzerinde içerik geliştirilirken, bir yandan da mevcut olan yabancı dildeki içerik tercüme edilerek kullanılabilir. BDÖ konusunda **Türkiye Bilişim Vakfı** tarafından yapılmakta bulunan bu çalışmada belirlenen yaklaşımın, bu rapordaki yaklaşım bütününe son derece uygun düştüğüne işaret edilmelidir.

3.5.8. TV’lerin eğitimde kullanımında değişim

Ülkenin hemen her noktasına yayın yapabilen ulusal kanalların eğitim amacıyla kullanımında radikal bir değişim gerekmektedir. Bu denli yaygın ve ucuz erişimli bir ağ, bütünüyle “*öğrenme*” olgusuna dayanmakta olan yeni yaklaşım içinde önemli bir işlev yapabilir.

Ancak bunun için, mevcut eğitim programlarının zayıf içerikleri ve kişi ihtiyaçlarını tek tiplere indirgeyen “*öğretme*” yaklaşımları tamamen terk edilmelidir. Düşük erişim maliyetlerine karşın kamuya maliyetleri yüksek olan bu eğitim imkanından yeterince yararlanabilmek için mevcut yabancı örnekler –*Discovery Channel* gibi- yeterli ipuçlarını taşımaktadır. Bu bağlamda düşünülmesi gereken bir konu da çizgi filmlerdir. Yabancı kaynaklı çizgi filmlerde işlenen eğitsel öğelerin etkileyciliğine dikkat edilmelidir (Bkz. ÇERÇEVE-6).

Politika Önerisi: Mevcut yasalara göre, bütün özel ve devlet TV kanalları belirli bir minimum oranda eğitim yayını yapmak zorundadırlar. Gerçekte de tüm kanallar bu zorunluğa uymaktadırlar. Bununla beraber bu tür programların iyi tasanımlandığı söylenemez. Radya Televizyon Üst Kurulu’nun (RTÜK), TV kanallarını uyararak yaklaşımlarını değiştirmeye davet etmesi önerilmektedir. Ancak bu müdahalenin doğrudan RTÜK tarafından yapılması yerine, eğitimin tüm paydaşlarından oluşan ağ’ın bir girişimi biçiminde olması tavsiye olunur.

ÇERÇEVE – 6

ÇİZGİ FİMLERE DİKKAT !

Yabancı kaynaklı çizgi filmlerde dikkat çeken ortak özellikler olarak şunlar göze çarpar:

- Öncelikli amaç, yaratıcılığı geliştirmektir. Güç hatta imkansız denilebilecek şeylerin göreliliği, insanların zorlandıklarında olağanüstü çareler geliştirebildiği, eğlendirici olaylar içinde verilmektedir. Gelişmişliğin ana ögesi olan buluşçuluk bu yolla aşlanmaktadır. Denilebilir ki ana mesaj buluşçuluk’tur.
- Hayvanlar, insanlar, bitkiler ve cansız dediğimiz nesnelerin hepsinin birlikte bir bütün olduğu, ekosistemin ancak bir bütün olarak var olabileceği kuvvetle işlenmektedir. Hayvanların, öldürülecek değil dost olunacak yaratıklar olduğu mesajı verilmektedir. Tüm öykülerin hayvanlar çevresinde geçmesi, birbirini anlamının (empati) ne denli önemsendiğini gösteriyor.
- Tüm olaylar, olağandışı bir hızda gelişir. Böylece hızlı karar vermek, hızlı hareket etmek aksi düşünülemez bir yaşam stili olarak tanıtılıyor.
- Müzik, çizgi filmlerin ayrılmaz unsurudur. Çocuk gelişiminin önemli ögesi olan müzik de bu yapının içinde sunulmaktadır.
- Şaka anlayışı yaratıcılıkla başbaşa giden bir olgudur. Çocuk çok çabuk kavrayabileceği şekilde yüzlerce esprilerle karşılaşmaktadır. Ama sık sık da ince hatta çok ince espriler yer almakta, çocuğun şaka anlayışı giderek keskinleştirilmektedir.

3.5.9. Özel bütçe ile destekleme

Bütün bu stratejik araçların kullanılabilmesi, yeterli mali kaynak ile desteklenmesine bağlıdır. Bu ise, (3.5.3) de anılan yasa ile, eğitimle ilgili fonlara sürekli ve yeterli kaynak aktarılmasına bağlıdır.

3.5.10. Akreditasyon Sistemi

Gerek Milli Eğitim Sistemi’nin bütünü, gerekse çeşitli düzeylerdeki eğitim kurumlarının sağlanan hizmetlerin, öngörülen *Tasarım İlkelerine* ne denli uygun olduğu bir akreditasyon kurumunca denetlenmeli ve vergi mükelleflerine ilan edilmelidir.

Politika Önerisi : Mevcut Yüksek Öğretim Kurulu’nun –YÖK işlevlerinin yeniden tanımlanarak yalnızca bu işle yükümlü bir ULUSAL DOĞRULAMA KURULU– UDK haline dönüştürülmesi önerilir. Böylece, üniversitelerin merkezi yönetimi olgusu ortadan kalkacak, ama buna karşılık YÖK’ün temeldeki varlık nedeni sayılmak gereken “kalite yükseltmek” amacı daha yüksek bir etkililikle gerçekleştirilmiş olacaktır.

UDK aynı zamanda ilköğretim ve lise düzeyinde de akreditasyon sağlayacaktır.

Her düzeydeki eğitim kurumu böylece, yapıcı bir rekabet ortamı içine girmiş olacak, vatandaşlar ise ödemiş oldukları vergilerin hangi kurum tarafından ne ölçüde bir etkililikle kullanıldığını denetlemek imkanını bulacaklardır.

3.6 İş Yaşamı ve Eğitimden Beklenenler

İş yaşamının –beyaz ve mavi yakalılar açısından- eğitimden geleneksel beklentisi, insanı sıradan bir üretim girdisi olarak değerlendirmek olmuştur. Günümüze kadar, bir malzeme ya da donanımın belirli miktar, spesifikasyon ve fiyatta olması ile

insan gücünün miktar, nitelik ve ücreti arasında önemli bir fark gözetilmemiştir. Son yıllarda kullanılmaya başlayan “*insan kaynağı*” deyimini, insana daha farklı bir rol biçmeye doğru bir adım olarak değerlendirilebilir.

Üçüncü bin yıl, insan ve tüm diğer varlıkları süreçlerin odağına yerleştiriyor. Onları birer araç değil, büyük bütünün ayrılmaz parçası olarak görüyor.

İnsan da bu bağlamda ne sıradan bir üretim girdisi, ne de insan türü adına diğer varlıkları sömürmesine izin verilen bir “*üstün tür*” olarak ortaya çıkıyor. İnsan rolünün bu genel felsefe içinde ortaya çıkışı (*emerged role*), hemen her düzeydeki eğitim kurumunun uyguladığı programların içeriklerini derinden etkileyecek niteliktedir.

Arthur Chickering^{xx} (1977), bu olguyu şöyle görüyor: «...deneysel öğrenme (*experiential learning*), özellikle yüksek öğrenimde, kazandırmayı hedeflediğimiz sözel beceriler ve beyne depolomaya çalıştığımız bilgilerden çok daha fazlasının yapılabileceğini gösteriyor. Bu öğrenme türü, zihinsel gelişmenin daha karmaşık ve daha derindeki boyutlarının gelişmesine yardımcı olabilir; hızlı sosyal gelişmenin empoze ettiği değişimlerle başa çıkmada öğrencilere yardımcı olabilir...»

Eğitim sisteminde yapılması önerilen rehabilitasyon, işte bu nedenlerle yeni bir “eğitim” tanımına oturtulmak durumundadır: «Eğitim, kişide kendi öğrenme profili hakkında farkındalık yaratılması yoluyla, daha üst zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirmesi ve bu arada da değişen çevrel koşullara uyum gösterebileceği bilgi, beceri ve davranışları sürekli olarak güncelleyebilmesi için uygun öğrenme ortamlarının yaratılması sürecidir.»

Bu yaklaşımın pratik bir sonucu olarak, iş yaşamının gerektirdiği çeşitli **bileşik-yetkinliklerin** kazandırılmasına yönelik eğitim programlarının terkedilmesi önerilmektedir. Bunun yerine, kişinin Öğrenme Profili (Bkz. EK-1: TANIMLAR) uyarınca, kişisel ve toplumsal ihtiyaçlarının sentezlenebileceği **öz-yetkinlikler** ön plana gelmektedir. Öğrenme profilinin farkına varmış, kişisel ve toplumsal rollerinin hangi öz-yetkinlik modüllerinin bileşiminden oluşacağını ayırdatma becerisi geliştirmiş bir kişi, iş yaşamının gerektirdiği bileşik yetkinlikleri, artık o spesifik üretim türünün sıradan gereksinimleri olarak kazanabilecektir. Bu yeni sürecin maliyeti ise, toplum tarafından değil - geleneksele göre çok daha adil olarak- o üretimin sahiplerince karşılanacaktır. Böylece eğitim hayatı, devletin ideolojik vizyonu ve iş yaşamının ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak değil, yaşamın temel amacı sayılabilecek *kendini farketmeye* yönelmiş olmaktadır.

ⁱⁱ Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 1999; APK Bşk.; “*Sayısal Veriler 1999*”

ⁱⁱⁱ MEB 1999; “*Cumhuriyetin 75nci Yılında Gelişmeler ve Hedefler, MİLLİ EĞİTİM*”

^{iv} Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) 1996; “*Turkish Higher Education System and Institutions*”

^v YÖK 1996; “*Türk Yüksek Öğretim Sistemi, ‘94-95den, ‘95-96ya Gelişmeler*”

^{vi} YÖK 1999; “*Türk Yüksek Öğretiminin Bugünkü Durumu*”

^{vii} UNDP 1998; “*İnsani Gelişme Raporu, TÜRKİYE*”

^{viii} 1739 sayılı *Milli Eğitim Temel Yasası*

^{ix} OECD 1995; “*Performance Standards in Education: In Search of Quality*”

^x Titiz, T. 1995; “*Koşullanmama Hakkı*”; GÖZLEM Gazetesi-İZMİR

^{xi} Asher, J.J. 1996; “*Zero-trial Learning*”; *Total Physical Response*; pp 1-20, Sky Oaks Productions, Inc., Los Gatos, California

^{xii} Titiz, T. 1998; “*Senaryo Temelli Eğitim*”; Ezbersiz Eğitim için Yol Haritası, , sh. 149, Beyaz Yayınları

^{xiii} Bu başlık altındaki değerlendirmeler, 1996’ dan bu yana, BEYAZ NOKTA® VAKFI tarafından yürütülen Ezbersiz Eğitim adlı bir proje (<http://www.beyaznokta.org>) kapsamındaki bulgulara ve bu bölümün yazarınca Özel İzmir Koleji’nde 4 yıldır yapılan çalışmalara dayanmaktadır.

^{xiv} 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu; 222 sayılı İlköğretim Kanunu; 3308 sayılı Mesleki Eğitim ve Çıraklık Kanunu; 4306 sayılı Sekiz Yıllık Eğitim Kanunu; 2547 sayılı Yüksek Öğrenim Kanunu. Bu yasalar, milli eğitim alanını düzenleyen temel yasalardır.

^{xv} Centre for Education and Innovation, OECD (1998) “*Education Policy Analysis 1998*”, Sh. 8

^{xvi} Titiz, T. 1995; “*Eğitimde Kaisen*”, Ulusal kalite Kongresi , 8-9 Kasım 1995

^{xvii} GÖRÜNEN SORUN, insanları rahatsız eden fakat başka sorun(lar)ın birleşmesinden ortaya çıkan bir sorun olduğu için de bu haliyle çözümlenemeyen sorunlara verilen bir addır. Yabancı dilde ‘hayalet (phantom) sorun’ denilen bu sorun tipi, bir cismin gölgesine benzetilebilir. Vardır, ama elle tutulamaz, yok etmek mümkün olmayıp, ancak ona yol açan neden (yani gölgeyi yaratan cisim) ortadan kaldırılarak yok edilebilir. Görünen Sorun’lara yol açan sorunlara ise KAYNAK (*source* veya *route*) SORUN denilmektedir.

^{xviii} Bu konuda, Türkiye Bilişim Vakfı’nın özel bir komitesi çalışmakta olup, bir bölüm bulguları şu yayında toplanmıştır: *Yeni Öğrenme Modeli ve Eğitimde Bilişim Teknolojileri*, 1998

^{xix} Apple, Sun, Oracle, IBM, Stanford University, Carnegie Mellon, NSF

^{xx} Chickering, A. 1977; “*Experience and Learning: An Introduction to Experiential Learning*”, New Rochelle, N.Y.; Change Magazine Press

ⁱ Batı-dışı kültürlerde –örn.eski Hindistanda Jain’ler- bir durumun gerçekçi ifadelendirilmesinde daha karmaşık eğilimler görülmektedir. Bir ifadenin *kararsızlıkla birlikte belirsizlik* içermesine izin veren Jain düşünme biçiminde yedi kategori mevcuttur: (1) olabilir (2) olmayabilir (3) olabilir fakat değildir (4) belirsiz olabilir (5) olabilir fakat belirsizdir (6) olmayabilir fakat belirsizdir (7) olabilir ve olmayabilir ve aynı zamanda belirsizdir (Barrow, J.D., “*Pi in the Sky*”, Penguin Books, 1992)