



**Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı**

**MİLLİ EĞİTİM BAKANİ AVNİ AKYOL DÖNEMİ
EĞİTİM POLİTİKALARI(1989-1991)**

Hazırlayan
Cem BİLGİLİ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN

Yüksek Lisans Tezi

SAMSUN, 2015

**Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı**

**MİLLİ EğİTİM BAKANİ AVNİ AKYOL DÖNEMİ
EğİTİM POLİTİKALARI(1989-1991)**

**Hazırlayan
Cem BİLGİLİ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAğLAYAN**

Yüksek Lisans Tezi

SAMSUN, 2015

KABUL VE ONAY

Cem BİLGİLİ tarafından hazırlanan *Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL Dönemi Eğitim Politikaları (1989-1991)* başlıklı bu çalışma, tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: _____

Üye: _____

Üye: _____

Üye: _____

Üye: _____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

__ / __ / __

Prof. Mehmet AYDIN

Müdür

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinde, proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

— / — / —

Cem BİLGİLİ

ÖZET

Öğrencinin Adı-Soyadı	Cem BİLGİLİ
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Danışmanın Adı-Soyadı	Prof. Dr. K. Tuncer ÇAĞLAYAN
Tezin Adı	Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL Dönemi Eğitim Politikaları (1989-1991)

Eğitim, devletlerin gerek siyasal, gerek kültürel varlıklarını sürdürmelerine olanak sağlayan önemli bir fonksiyona sahiptir. Eğitim politikaları ise, toplumların içinde buldukları döneme adapte olmada ve o dönemin gerekliliklerini yerine getirmede rol oynarlar. Toplumların eğitim düzeylerinin artması, verimlilik sonucunu ortaya çıkarmakta ve bireylerin yaşadıkları topluma aldıkları eğitim ölçüsünde katkı sağlamalarına sebep olmaktadır. 1977 yılında Adalet Partisi Bolu milletvekili seçilerek siyasete adım atan Avni AKYOL, Anavatan Partisi tarafından kurulmuş olan 46., 47., ve 48. Hükümetlerde 2 yıl 8 ay süreyle Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmıştır. Akyol, mesleğe sınıf öğretmeni olarak başlamış, Milli Eğitim Bakanlığına kadar yükselmiş, eğitim sistemine hem kurumsal hem de uygulama alanında önemli katkılar sağlamış değerli bir eğitimcidir. Akyol döneminin en önemli ve göze çarpan icraatı, öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlere yönelik manevi desteğin artmış olmasıdır. Akyol, öğretmenlik mesleğinin toplum içerisindeki yerini geliştirmek adına, eğitim, maaş ve özlük haklarında iyileştirmeler yapmıştır. Bunun yanında bakanlık merkez teşkilatında düzenlemelere gidilmiş, Milli Eğitim Akademisinin kanuni altyapısı oluşturulmuş, orta öğretimde ders geçme ve kredi sistemine geçilmiş, LİMNE projesi uygulanmış, orta öğretimde ihtiyacı karşılamak adına yeni okullar açılmış ve bütçeden eğitime ayrılan pay artırılmıştır. Bu özellikleri Akyol'un icraatlarını ve düşünce dünyasını özel kılmaktadır. Bu çalışmada Avni AKYOL dönemi eğitim politikaları incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Politikaları, Toplum, Avni AKYOL, Kültürel Gelişme

ABSTRACT

Student's Name and Surname	Cem BİLGİLİ
Department's Name	Elementary Education
Name of the Supervisor	Prof. Dr. K. Tuncer ÇAĞLAYAN
Name of the Thesis	The Minister of National Education Avni Akyol in The Period of The Policy (1989-1991)

Education has an important function that helps communities to continue their social and cultural requirements. Educational policies, on the other hand play an important role on societies to adapt the age they are in and fulfill the requirements of the era. The increase of education levels of the societies reveals the result of productivity and humans contribute to the society they are living in. In 1977 Avni AKYOL who had been nominated by Adalet Partisi for Bolu as a deputy and stepped into the politics worked for minister of education for 2 years 8 months at 46., 47., 48. Governments. Akyol started his career as a teacher and promoted to Minister of Education and he is a respected educationist who had contributed education both institutional areas and practice. The most important activity in Akyol period is the increase of the encouragement to teachers and the teaching profession. Akyol made developments on economic ground and personal rights of teachers to improve the place of the teaching profession in society. In addition, developments had been made in ministry of Education, the laws of Academy of Education have been created, passing grades and credit system have been developed, LİMNE Project has been applied, new schools have opened and the budget of education has increased. So, these qualities of AKYOL make his ideas and activities special. In this study the policies of Akyol have been examined.

Key Words: Education Policies, Society, Avni AKYOL, Cultural Development.

ÖNSÖZ

Eğitim, kültürün nesilden nesile aktarılmasıdır. Bu kutsal görevi gerekleştirme aşamasında öğrenciden en tepedeki yöneticiye kadar herkes üzerine düşen görevleri yerine getirdiğinde eğitim amacına ulaşmış olacaktır. Eğitim sisteminin önemli bir parçası olan Milli Eğitim Bakanlarının da yaptıkları icraatlarla bu kutsal göreve katkı sağlamaları beklenir. Cumhuriyetimizin korunması, gelişmesi ve gelecek nesillere aktarılması sağlam Milli Eğitim politikalarıyla mümkün olacaktır.

Bu çalışmadaki amacımız, Anavatan Partisi tarafından kurulmuş olan 46., 47. ve 48. Hükümetlerde 31.3.1989 ile 20.11.1991 tarihleri arasında 2 yıl 8 ay süreyle Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmış olan Avni AKYOL'un eğitime ne şekilde yn verdiğini, milli eğitim sistemimize neler kazandırdığını ve neleri değiştirdiğini bulunduğu dönemin şartlarını dikkate alarak değerlendirmektir. Çalışmam sırasında bana yol gösteren, bulgularımı titizlikle değerlendiren ve görüşlerini sunan değerli danışman hocam Prof. Dr. K. Tuncer AğLAYAN'a , ders aşamasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocalarım Doç. Dr. Yücel ÖKSÜZ ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet KÖKDEMİR'e, sabırla beni dinleyen arkadaşım Arş. Gör. Ayça KARTAL'a, manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim Erenşah YALÇINKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca varlığıyla beni yalnız bırakmayan eşim Sema BİLGİLİ'ye teşekkür ederim.

Cem BİLGİLİ

Temmuz, 2015

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	İ
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	İİ
ÖZET	İİİ
ABSTRACT	İV
ÖNSÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	İX
KISALTMALAR LİSTESİ	X
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Cümlesi	3
1.2.Alt Problemler	3
1.3.Sayıtlar	4
1.4.Sınırlılıklar	4
1.5.Tanımlar	4
1.6.Araştırmanın Gerekçesi	4
1.7.Araştırmanın Önemi	5
BÖLÜM II	6
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	6
BÖLÜM III	8
YÖNTEM	8
3.1.Araştırmanın Modeli	8
3.2.Evren ve Örneklem	8

3.3. Verilerin Toplanması.....	9
3.4. Verilerin Analizi.....	9

BÖLÜM IV 10

EĞİTİM VE EĞİTİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER..... 10

4.1. Eğitim Kavramı	11
4.2. Eğitim Tipleri	13
4.2.1 Örgün Eğitim.....	13
4.2.2. Yaygın Eğitim	20
4.2.3. Diğer Eğitim Tipleri	29
4.3. Eğitim Politikasını Etkileyen Faktörler	29
4.3.1. Ailenin Eğitime Etkileri.....	29
4.3.2. Okul Çevresinin Eğitime Etkileri.....	32
4.3.3. Mesleki Çevrenin Eğitime Etkileri	33
4.3.4. Sosyo –Kültürel Yapının Eğitime Etkileri	34
4.3.5. Siyasi Rejimin Eğitime Etkileri	36
4.3.6. Teknolojik Gelişmenin Eğitime Etkileri	39
4.3.7. Ekonomik Durumun Eğitime Etkileri.....	44

BÖLÜM V 48

AVNİ AKYOL’UN BAKANLIĞI DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE ETKİLERİ 48

5.1. Eğitim Politikası	48
5.2. Eğitim Politikalarının Etkileri	51
5.2.1. AB’nin İlköğretim ile İlgili Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri:	52
5.3. Avni Akyol Dönemi	56
5.3.1. Avni Akyol Kimdir?	56
5.3.2. Dönemin Siyasi Şartları.....	57
5.3.3. Milli Eğitim Sistemi ile İlgili Düşünceleri	59
5.3.4. Milli Eğitim Sistemine Yönelik Çalışmalar.....	60
5.3.4.1. Merkez Teşkilatında Yapılan Yenilikler	60
5.3.4.2. Liselerde Ders Geçme ve Kredi Sistemi	61
5.3.4.3. Eğitim-Öğretim Sistemi ile İlgili Yapılan Diğer Çalışmalar	63
5.3.5. Okulöncesi Eğitim ile İlgili Gelişmeler	64

5.3.6. İlköğretim Alanında Yapılan Faaliyetler	65
5.3.7. Orta öğretim Alanında Yapılan Faaliyetler	67
5.3.8. Yaygın Eğitim Alanında Yapılan Faaliyetler	72
5.3.9. Yüksek Öğretim Alanında Yapılan Faaliyetler	74
5.3.10. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlik Alanındaki Gelişmeler	75
5.3.11. Milli Eğitim Bütçesi	77
BÖLÜM VI	80
SONUÇ	80
KAYNAKÇA	84

TABLolar LİSTESİ

TABLO NO	TABLO ADI	SAYFA NO
TABLO 1	TÜRKİYE VE AB ÜLKELERİNDEKİ EĞİTİM DURUMLARI	14
TABLO 2	YÜKSEKÖĞRETİMDE OKULLAŞMA ORANLARI	18
TABLO 3	1987-1993 YILLARI ARASI OKULÖNCESİ EĞİTİMDE OKULLAŞMA ORANI	65
TABLO 4	1987-1993 YILLARI ARASI İLKOKULLARDA OKULLAŞMA ORANI	66
TABLO 5	1987-1993 YILLARI ARASI ORTAOKULLARDA OKULLAŞMA ORANI	66
TABLO 6	1987-1992 YILLARI ARASI GENEL LİSELERDEKİ DURUM	70
TABLO 7	1987-1993 YILLARI ARASI MESLEK LİSELERİ VE TEKNİK LİSELERDEKİ DURUM	71
TABLO 8	1987-1993 YILLARI ARASI LİSELERDEKİ OKULLAŞMA ORANI	72
TABLO 9	1987-1993 YILLARI ARASI ÜNİVERSİTELERDEKİ DURUM	75
TABLO 10	1987-1996 YILLARI ARASI MİLLİ EĞİTİM BÜTÇESİ	78

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.e	Adı geçen eser
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ANAP	Anavatan Partisi
AP	Adalet Partisi
ARGE	Araştırma ve Geliştirme
C	Cilt
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
ERASMUS	Avrupa Birliğinde Eğitim Programı
GSMH	Gayri Safi Milli Hasıla
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
vb.	Ve benzeri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Türkiye, özellikle son yüzyılda modern bir toplum olmak için çabalamış, bu çabanın itici gücünü de eğitim oluşturmuştur. Son bir buçuk asırdan bu yana süregelen batılılaşma hareketlerinde, gerek eğitim kurumlarının, gerekse öğretmenlerin ayrı bir yeri olmuştur. Eğitim; toplumun mevcut durumundan daha iyi bir durum sağlayan, bunun yanında, toplumun yapısını olumlu yönde değiştiren dinamik bir kuvvet olarak değerlendirilmektedir. Eğitim sisteminin toplumun ihtiyaçlarından ve toplum sisteminden bağımsız düşünülmesi olanaksızdır.

Ertürk'e göre (1972) eğitim, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir". Bireyi istendik davranışlarla donatarak eğitmek, insanoğlunun tarih boyunca en önemli amacı olmuştur. Günümüzde bu amaç, değişen teknoloji ve farklılaşan hayat şartları ile karmaşık bir duruma gelmiş ve etkisini daha da artırmıştır. Dünya üzerinde, gelişmekte olan ülkelerde yeterince anlaşılmayan eğitim kavramı, ülkemizde de hak ettiği konuma gelememiştir. Oysa, toplumların temel taşı olan insanın, davranışları geçerli ve güvenilir bir biçimde gelişmedikçe, toplumların istenilen ve özenilen bir hayat standardına ulaşması mümkün değildir. İnsan; düşünebilen, üretken bir varlık olarak, en belirgin ve sade ilişkilerden, en karmaşık ilişkilere kadar birçok süreçle iç içe olabilir. Yaşadığı toplumlarda sorunlara çözüm bulacak, devleti yönetecek, kalkınma için ekonomik programlar hazırlayacak, buna bağlı olarak fabrikalar kurup üretime geçecek, ürettiği ürünleri dağıtacak, bunları tüketecek, ülkesinde bulunan doğal maddeleri işleyecek, onlardan ürün alacak, yollar, barajlar, okullar yapacak, tüm bu nesnelere ilgili sorunlara sebep olacak ya da ortaya çıkan meseleleri çözecek olan, insandır. Tüm bu süreçlerle iç içe olan insanı, istenilen davranışlarla donatmak, yani ona tutarlı davranışlar sergilemesini sağlamak ve problem çözme bilgi ve becerilerini öğretmek zorundayız. Bu da sadece eğitimle mümkün olmaktadır (Sönmez, 2001: 8).

Dünyadaki tüm ülkeler değişen modern üretim biçimlerine ve yöntemlerine yanıt verecek bir şekilde okul ve eğitim modellerini modernize etmek zorundadır (Duman, 1991: 14). Günümüzde, gerek ekonomik ve sosyal alanda, gerekse teknoloji alanındaki süratli değişimler, toplumdaki her kurumu etkilemekte ve eğitimde yeniden düzenleme ihtiyacı doğurmaktadır.(Alkan, 1982: 377-379). Eğitim kurumları, hizmet sundukları toplumun ihtiyaçlarını karşıladıkları süre içerisinde yaşamışlar, fakat bu işlevi gerçekleştiremedikleri zaman önemlerini yitirmişlerdir. Yaratıcı yönü gelişmiş, potansiyeli yüksek bireylerin eğitilmesi ve yetiştirilmesi sonucunda, ülkelerin bilim ve teknolojik ilerlemeleri hızlanmış, bilimsel bilginin toplum içerisinde dolaşımı sağlanmıştır. Bu ülkeler gerek ekonomik, gerekse siyasi açıdan önemli değişim ve gelişimlere uğramıştır. Meydana gelen bu değişimler ve sürekli yenilenme isteği, ülkeler arasında rekabeti hızlandırmıştır. Hızla akıp giden zamanla paralel bir şekilde yeni görüşler, teknolojik gelişmeler, eğitim sistemlerini de etkilemiştir. Eğitimin genel amacı, bilgi seviyesi yüksek, milli ve dünya çapında kültüre sahip, yenilikçi bireyler yetiştirmektir. Eğitim alanında meydana gelen tüm yenilikler ve bunları uygulama girişimleri, toplumdaki tüm bireyleri ilgilendirmektedir. Eğitim, toplumda meydana gelen değişimden sorumlu olduğu için, değişimlere diğer tüm sistemlerden daha önce uyum sağlamak zorundadır. Ülkelerin refah ve mutlulukları; insanların sürekli ve kaliteli eğitim almaları ile aldıkları bu eğitimleri de ülkelerine katkı sağlayacak şekilde kullanabilmelerine bağlıdır. Bu nedenden dolayı sosyo-ekonomik değişim ve gelişmelerin en önemli etkeni toplumun sahip olduğu eğitim düzeyidir.

Türk Milli Eğitim sistemine önemli katkıları olan Avni AKYOL, öğretmen lisesi mezunudur. Mesleğe ilk olarak sınıf öğretmenliğiyle adım atan Akyol; ilköğretim müfettişliği, DPT’de uzmanlık ve yöneticilik, Milli Eğitim Bakanlığı, Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, Kültür Bakanlığı görevlerinde bulunmuş çok yönlü bir insandır. Siyasi hayatı 1977 seçimleri ile başlar. Bu seçimde Adalet Partisi’nden Bolu milletvekili olarak parlamentoya girmiş ve 2. Milliyetçi Cephe hükümetinde Kültür Bakanlığı görevini yerine getirmiştir. 12 Eylül sonrasında Anavatan Partisi’nden arka arkaya dört dönem milletvekili seçilerek parlamentodaki yerini almıştır. Akyol, göreve başladığı 31 Mart 1989 tarihinde yayınlamış olduğu mesajında; bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin yakından takip edilerek, eğitim sistemimizin çağdaşlaştırılacağı, bu sayede

Ülkemizin hem sosyal, hem kültürel hem de ekonomik ihtiyaçlarına cevap vereceği, ğretim kalitesinin eğitimin her basamağında yükseltileceği, öğretmenlik mesleğine toplum içerisinde hak ettiği saygınlığın kazandırılacağı üzerinde durmuştur (Akyol,1989).

Avni AKYOL, eğitimin her alanında görev yapmış, Milli Eğitim Bakanlığı'na kadar yükselmiş önemli bir şahsiyettir. Eğitimin birçok alanında görev yapması, bakanlık görevi sırasında yapmış olduğu önemli icraatlar, onun düşünce dünyasını özel ve araştırmaya değer kılmaktadır.

1.1.Problem Cümlesi

Tez çalışmasının problem durumu, 31.3.1989 - 20.11.1991 yılları arasında Milli Eğitim Bakanı olan Avni AKYOL'un bakanlık süresince yapmış olduğu çalışmaların eğitim sistemine olan katkılarının değerlendirilmesidir. Çalışmanın ana ve alt problemleri aşağıda ortaya koyulmaya çalışılmıştır;

Ana Problem Cümlesi; "Avni AKYOL'un bakanlık süresince yapmış olduğu çalışmaların eğitim sistemine katkıları nelerdir?"

1.2.Alt Problemler

1. Avni AKYOL'un bakanlık süresince yapmış olduğu çalışmaların öğretmenlik mesleğine katkıları nelerdir?
2. Avni AKYOL'un bakanlık süresince yapmış olduğu çalışmaların eğitim sisteminin ağdaş niteliğe kavuşmasına katkıları nelerdir?
3. Avni AKYOL'un bakanlık süresince yapmış olduğu çalışmaların sekiz yıllık zorunlu eğitime katkıları nelerdir?

1.3.Sayıtlar

Akyol'un Bakanlık Dönemi, yaşamından bir kesit gibi ele alınmış, belirlenen zaman dilimi içerisinde, bakanlık faaliyetleri incelenmiştir. Akyol'un öğretmenliği, eğitim anlayışı ve döneminde eğitimin misyonu aynı çatı altında değerlendirilmiştir.

1.4.Sınırlılıklar

Çalışmamız için aşağıdaki sınırlılık cümlelerini yazabiliriz. Bu cümleler çalışmanın çerçevesinin belirlenmesi açısından önemlidir.

- 1- Bu çalışma, Avni AKYOL'un Milli Eğitim Bakanlığı dönemi ile sınırlıdır.
- 2- Çalışmamız Avni AKYOL dönemi eğitim politikaları ile sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Eğitim:

1.Eğitim, bireyin dış dünya ile etkileşimi sonucu davranışlarında meydana gelen kalıcı performans değişikliği meydana getirme süreci.

2.Yeni nesillerin toplum hayatında yerlerini almaları için lazım olan bilgi, beceri ve anlayışları kazanmalarına, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme.

Politika: Devlet işlerini düzenleme ve yürütme sanatı, siyaset.

1.6.Araştırmanın Gerekçesi

Bu çalışmanın ana amacı, Avni AKYOL'un Türk Milli Eğitimi içindeki yerini, rolünü ve önemini belirlemektir. Akyol, öğretmen lisesi mezunudur ve sınıf öğretmenliği ile çalışma hayatına adım atmıştır. Akyol; müfettişlik, DPT'de uzmanlık ve yöneticilik, Milli Eğitim Bakanlığı, Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, Kültür Bakanlığı görevlerini üstlenmiştir.

1977 yılında, siyasete Adalet Partisi Bolu milletvekili olarak adım atan Akyol; 2.Milliyetçi Cephe Hükümeti'nde, 1.8.1977 ile 31.12.1977 tarihi süresince Kültür Bakanı olarak görev yapmıştır. 12 Eylül sonrasında yeni kurulan Anavatan Partisi'nden arka arkaya dört kez milletvekili seçilmiştir. Anavatan Partisi'nin kurmuş olduğu 46., 47., ve 48. Hükümetlerde 2 yıl 8 ay süreyle Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmıştır. Avni Akyol'un öğretmen lisesi mezunu olması, öğretmen olarak görev yapması, eğitimcilik kariyeri, bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı'na kadar yükselmesi, onun düşünce dünyasını anlamlı ve önemli hale getirmektedir. Çalışmanın alt amaçlarını aşağıdaki gibi yazabiliriz:

- 1- Avni AKYOL'un eğitim politikalarının Türk Milli Eğitim sistemine katkılarını incelemek.
- 2- Avni AKYOL'un eğitim politikalarının ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretime yansımalarını belirlemek.
- 3- Avni AKYOL'un eğitim politikalarının öğretmenlik mesleğine katkılarını belirlemek.

1.7.Araştırmanın Önemi

Avni AKYOL'un Milli Eğitim Bakanlığı döneminde gerçekleştirilen Türk Milli Eğitimi sistemi içindeki radikal değişmelerin, eğitim ve öğretimin o günkü durumundan bugünkü görünümüne kadar büyük katkıları olmuştur.

Akyol, göreve ilk başladığında; dünya genelindeki teknolojik ve bilimsel gelişmelerin takip edilerek, eğitim sistemimizin çağdaşlaştırılacağını, bu sayede ülkemizin kültürel, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanacağını, öğretim kalitesinin yükseltileceğini ve öğretmenlik mesleğinin toplum içerisinde istenilen düzeye ulaştırılacağını belirtmiştir.

Akyol, göreve başladıktan sonra konuşmasında geçen tüm argümanları gerçekleştirmek için çabalamış ve birçoğunda başarıya ulaşmıştır. Gerek icraatları, gerek eğitimci bir kökenden gelmesi, gerekse eğitim sistemimize yapmış olduğu radikal değişimler, Avni AKYOL'un bakanlık dönemini önemli kılmaktadır.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, Avni AKYOL ve onun bakanlığı dönemi ile ilgili yayın ve araştırmalar incelenmiştir.

Avni Akyol'un bakanlığı dönemi ile ilgili yapılmış 1 adet yüksek lisans tez araştırması, 1 adet makale vardır. Bunun yanında Avni AKYOL'un kendisinin kaleme aldığı 6 adet kitap bulunmaktadır.

Birinci araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bölümü'nde 2007 yılında Derya Tan tarafından (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Adil Adnan ÖZTÜRK) yapılmış olan “ Milli Eğitim Bakanları ve Eğitim İcraatları (1980-1999) adlı araştırmadır. Bu çalışmanın bir bölümünde Avni AKYOL dönemi incelemesi yapılmıştır.

İkinci araştırma, 2012 yılı Milli Eğitim Dergisi 194. Sayıda Refik TURAN tarafından kaleme alınan “ Avni AKYOL Dönemi Eğitim Siyasaları ” adlı makale çalışmasıdır. Bu çalışmada Avni AKYOL dönemi eğitim siyasaları incelenmiştir.

Birinci kitap, Nisan 1989 tarihli M.E.B. yayınlarından çıkan “Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL'un Yöneticilere, Öğretmenlere, Öğretim Elemanlarına, Anne-Babalara ve Vatandaşlara Göreve Başlama Mesajı” isimli kitaptır. Bu kitapta Avni AKYOL göreve başlamasıyla birlikte Türk Milli Eğitim Sistemi'ne, hükümet ve Milli Eğitim Bakanı olarak ne gibi katkılar sağlayacaklarını açıkça izah etmeye çalışmıştır.

İkinci kitap, Haziran 1978 tarihli Eser Matbaası tarafından basılan “ Milli Kültür Politikamız ve Bugünkü Hükümet” isimli kitaptır. Bu kitapta Akyol, 7 Haziran 1978 tarihinde AP grubu adına T.B.M.M. genel görüşmelerinde yaptığı konuşma yer almaktadır.

Üçüncü kitap, Kasım 1989 tarihli Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu Matbaası tarafından basılan “Atatürk İmajı” adlı kitaptır. Bu kitapta Avni AKYOL’un bu konuda yaptığı konuşmalar yer almaktadır.

Dördüncü kitap, Aralık 1990 tarihli Milli Eğitim Basımevi tarafından basılan “Laiklik ve Din Öğretimi” adlı kitaptır. Bu kitapta Akyol’un laiklik kavramının okullarda ve millet nezdinde algılanışı hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

Beşinci kitap, Aralık 1977 tarihli Başbakanlık Basımevi tarafından yayınlanan “Demeçler, Konuşmalar, Açıklamalar” adlı kitaptır. Bu kitap Kültür Bakanı Akyol’un, 1 Ağustos 1977 tarihinden 31 Aralık 1977 tarihine kadar, kültür ve sanat konusunda verdiği demeçleri, yaptığı konuşmaları, açıklamaları ve çalışmaları kapsamaktadır.

Altıncı kitap, Aralık 1990 tarihli M.E.B. Yayınevi tarafından basılan “Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL’un T.B.M.M. 1991 Yılı Bütçe Konuşması” adlı kitaptır. Bu kitapta Avni AKYOL’un bütçe konuşmasında yer alan konular bulunmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama süreci ve veri analizinden bahsedilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Yapılan bu araştırma, tarihsel bir nitelik taşımasından, toplanan verilerin yazılı belge ve kaynaklardan alınmasından dolayı “Tarihsel Yöntem” modelindedir.

Geçmişte meydana gelen olayların ve olguların araştırılmasında veya belirlenen bir problemin geçmişle münasebetleri yönünden derinden incelenmesinde yararlanılan yönteme “tarihsel yöntem” denilmektedir. Tarihsel araştırmada, gerçeğin bulunması, bunun yanında üretilmek istenen bilginin geçmişle bağlantısının eleştirel bir yaklaşımla incelenmesi, analiz, sentez ve rapor edilmesi hedeflenir. Tarihsel araştırmada “ne idi?” sorusuna cevap aranır (Kaptan, 1998 : 53).

Hedeflenen araştırma sonuçlarına ulaşmak için konu ile alakalı dokümanlar, Avni AKYOL’un yazmış olduğu kitaplar, konu ile ilgili makaleler, Akyol hakkında kaleme alınmış yazılar, Türkiye Büyük Millet Meclisi tutanakları, kütüphanelerde bulunan kaynaklar ve gazete kupürleri incelenmiştir.

Yapılan literatür taramasında, çalışma ile ilgili dokümanlar toplanmış, içerik olarak analizleri yapılmış ve sonrasında tarafsız ve gerçek bilgilere ulaşmaya çabalanmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Evren: Yapılan çalışmanın evreni; Avni AKYOL’un yazmış olduğu kitaplar, çeşitli yerlerde çıkan yazıları, yapmış olduğu konuşmalar, hakkında yazılmış yazılar, makaleler, tezler ve gazetelerin kupürlerinden oluşmuştur.

Örneklem: Yapılan çalışmanın örneklemini, evren kısmında belirtilen kaynaklarda bulunan Avni AKYOL'un görüşlerinin milli eğitim sistemimiz içerisindeki fonksiyonu ve yeri, Akyol'un açıklamaları ve görüşleri oluşturmuştur.

3.3.Verilerin Toplanması

Hazırlanan çalışmada, araştırmalar bölümlere ayrılmış ve incelenen konuların arşiv taraması yapılmıştır. 19 Mayıs Üniversitesi Kütüphanesi, Türkiye Büyük Millet Meclisi tutanakları, konuyla ilgili internette yer alan bilgiler, dönemin gazete haberleri, makaleler ve tezler taranmıştır. Yararlanılan kaynaklar hem satır aralarında, hem de kaynakça bölümünde yer almıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Çalışmada ilk önce Avni AKYOL'un kitap ve yazıları taranmış, daha sonra konuyla ilgili kaynaklar belirlenmiş; buradan hareket edilerek elde edilen kaynaklar tasnif edilmiş ve içerik analizi yapılmıştır. Daha sonra içerik belirlenerek çalışma hazırlanmıştır.

BÖLÜM IV

EĞİTİM ve EĞİTİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Dünyaya gelen bütün canlıların, yaşayabilmek ve uyum sağlayabilmek için bir takım etkinlikler içinde bulunmaları gerekir. İnsanların dışında diğer canlılar kendi ihtiyaçlarını kısa bir süre içerisinde giderdikleri halde, insanlar için bu uzun bir süreyi gerektirmektedir. Türkiye gibi az gelişmiş ve tarım toplumuna özgü birey olma durumu bu süreci daha da uzatmaktadır. Toplumsal hayata katılma ve kendi ayakları üzerinde durabilme, toplumdan topluma değişme göstermesine rağmen yine de bu süre 20 yılı bulabilmektedir. İşte hayata hazırlama ya da hazırlanma döneminde yapılan işlerin tümü için eğitim kavramı kullanılmaktadır. Günümüzde bu kavram hayatın bir bölümü için değil tümü için genişlemiştir. Bu duruma kısaca hayata adaptasyon da denilebilir. Eğitim daha çok hayvanların eğitimini çağrıştırırsa da, bu insana özgü bir kavram olmuştur. Doğduktan sonra aile içinde, sonra okulda ve daha sonra da iş hayatında sürekli devam etmektedir. Amaç, topluma ve doğaya uyum sağlamaktır. Aksi halde en doğal ihtiyaçlarını karşılamada zorluk çektikleri gibi, toplum içinde de çeşitli uyumsuzlukların kurbanı olabilirler (Binbaşıoğlu, 1998: 1-2). Bu bakımdan eğitim, kişiye yaşama gücü ve iradesi kazandıran bir olgudur. Eğitimi insanın hayatı boyunca karşılaşacağı olaylara gelişigüzel tepkileri olarak anlayamayız. Birey ve toplum için oldukça kapsamlı bir bölgeyi oluşturan eğitim; belirli bir plan çerçevesinde insanın yetiştirilmesi, hem ruhsal hem de bedensel açıdan sağlığının korunmak suretiyle geliştirilmesi, tüm bu etkinlikler adına sistemli çalışmanın yapılmasıdır. Eğitim, bireyin karakterine şekil vermekte, bireye ve topluma tüm değerleri kazandırmaktadır. “Bir toplumun yasayış ve düşünüşüne ait bütün değerleri tarihi seyir içerisinde nesillerden nesillere aktararak ve geliştirerek sürdürdüğü en büyük çalışmalar, eğitim çalışmalarıdır” (Ülken, 1967: 11). Eğitim çalışmaları, bireyin ve toplumun alacağı şekli belirleme çalışmalarıdır. Tarih boyunca eğitim çalışmalarına katılanlar, eğitime farklı açılardan yaklaşmışlardır. Bütün eğitimcilerin elindeki malzeme birey ve toplumdur. Bu amaçla bu çalışmayı yapabilmek için eğitim tanımlarını gözden geçirmek gerekmektedir.

Eğitim, yaşadığımız yüzyılda ilerleme uğraşlarında veya daha varlıklı ve yaşanabilir ülke olma hedefine varmak için sürdürülen çabalarda, oldukça önemli ve fonksiyonel bir vasıta haline gelmiştir. Eğitimden geri dönüt alımı belki uzun sürmektedir, fakat bir ülkenin beyin gücünü hazırlayarak, ekonomik ve sosyal kalkınmaya olanak sağlayan bir araç olarak, günden güne ekonomik sistemin ana yatırımı haline dönüşmektedir. O halde, ülkemizin eğitimine, bilimine ve teknoloji üretme çalışmalarına mevcut durumundan çok daha fazla önem göstermeliyiz. Özetle, eğitim kişiyi geliştirdiği, öte yandan ülkenin bilimsel, sosyal, ekonomik ve kültürel birikimini arttırdığı için değerlidir ve önemi iyi algılanmalıdır (Bowen, 1980). Eğitimin toplumsal ve ekonomik kalkınmadaki rolüne rağmen, Türk eğitim sistemi, günümüzde hem yapılanmasından, hem de idare ve işleyişinden kaynaklanan birçok problemlerle karşı karşıyadır. Türk eğitim sisteminin gelişmesi yönünde engel teşkil eden bu sorunlar aşılmadıkça da Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerini yakalaması mümkün görünmemektedir.

4.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, bireyin davranışlarını istenilen yönde değiştirmeyi sağlar. Bu iki yolla gerçekteşir; formel ve informel olarak. Formel eğitim, okullarda öğretmenler rehberliğinde yapılan eğitimidir. Formel eğitimde bireyin davranışları bilinçli olarak değiştirilmek istenir. İformel eğitim, bireyin içerisinde bulunduğu ortamda kültürlenmesidir. ‘‘Eğitim kelimesi, Türkçede ‘eğmek’ mastarından veya ‘eđ’ emir kipinden türetilmiş bir kelime ve bir terimdir (Sezgin, 1991: 6)’’. Burada eğen kişinin eğitimci olmasıyla ilgili olarak, eğitiminin diktatörce bu işi yaptığı anlamı da çıkabilmektedir. Eğitimci, bu işi ikna ederek öğreten kişidir. Yine de her zaman ikna olması da gerekmemektedir. Eğitimin zorla olduğu toplumlar da mevcut olmuştur. Türkçe sözlüklerde eğitim, ‘belirlenen bir konuda, bilimsel bir alanda yetişmesini ve gelişimini sağlama, toplumsal yaşayışta yer almaya hazırlanan çocukların ve gençlerin istenilen bilgi ve becerileri kazanmalarına, kişilik gelişmelerine destek olarak, terbiye etme’ (TDK, 1992: 435), bir çocuk ya da ergenin yetişmesinin yönlendirilmesi anlamlarına gelmektedir. Eğitim ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımları daha çok eğitimcilerin kendi eğitim felsefelerine uygunluğu açısından ele alabileceğimiz gibi farklı derecede de ele almak mümkündür. Bu anlamda Emile

Durkheim, eğitimi geniş manada ele alarak, “tabiatın, sosyal kurumların ve diğer insanların bizim zekâmız veya irademiz üzerinde etkin olmalarıdır” diyor (Akyüz, 2004: 1). Görüldüğü gibi tanım bu derece geniş anlamda ele alındığında doğanın, sosyal ve siyasal kurumların, üretim tekniklerinin ve toplumun diğer kurumlarının her türlü etkisini eğitim kapsamı içerisinde görmemizi gerektirecektir. Şurası bir gerçektir ki, doğal çevreden gelen etkilere diğer canlılar rahatlıkla uyum sağlarken, insan doğal çevreye belirli bir zaman içerisinde uyum sağlar ve bir zaman sonra doğal çevrenin sunduğu şartları yeterli bulmamaya başlar. Böylece çevrenin şartlarını değiştirmek ve ıslah etmek üzere harekete geçer. İnsan bir anlamda karşı bir tavır ile doğal çevreyi etkilerken, bir yandan da kendinden önceki nesillerden gelmiş olan sosyal mirası yeni bilim ve teknik ilave ederek ileriye götürmektedir. İnsan ve çevre arasındaki bu etkileşim hiçbir zaman sabit şekilde sürmez, sürekli bir değişim ve dinamizm içerir.

Eğitimde esas olan, çevre-insan etkileşimi değil, insan-insan etkileşimidir. Dar anlamıyla eğitim şu şekilde tanımlanmıştır: “Eğitim kuşaktan kuşağa, toplumdaki topluma ve bireyden bireye geçen davranışın öğrenilmiş şekillerinden ibaret olarak kültürün aktarılmasıdır”. Tanilli’ye göre eğitim kelimesi, günümüzde üç anlamda kullanılıyor. İlk olarak, eğitim her şeyden evvel sistemliliği ve kurumsallığı ifade ediyor. Kurum açısından ele alındığında bir yapısı, işleyiş kuralları vardır. Kurumlar, öğretmenler, öğrenciler, kanunlar ve tüzükler. Eğitim kelimesi ikinci olarak, bir eylemin sonucu olarak kullanılıyor. Burada eğitim uzmanlaştırılıyor ve iyi ya da kötü eğitim, teknik eğitim ya da klasik eğitim olarak adlandırılıyor. Belirlenen bir eğitim sisteminin herhangi bir bölümünün ürünü söz konusudur. Son olarak eğitim, bir süreci ifade etmektedir. Bu anlamda eğitim, kişilerarası bir form kazanarak okulun dışına çıkar ve yaşamın her döneminde, her durumda gözlenen bir süreç olur (Tanilli, 1998: 11-12-33). Eğitimle ilgili en genel tanım herhalde “ kişinin davranışlarında yaşantıları yoluyla ve kasten istedik değişiklikler oluşturma süreci” (Özdemir ve Yalın, 1999: 2) şeklindedir. Birey yaşadığı toplumun bütün değer yargılarını alır, sentezler ve kendinden sonrasına aktarır. Bu tanımlardan şöyle bir sonuca varılabilir; eğitim, yeni nesillere geçmişin mirasını aktarma ve kişiyi geliştirici nitelikte bir süreçtir. Kişide zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmeyi sağlayarak, yeni bilgi, beceri ve tekniklerin elde edilmesine de araç olur. Eğitim ile yakın ilgisi olan bir kelime de ‘öğretim’dir.

Osmanlıca tedaris, talim, Fransızcada enseignement, İngilizcede instruction anlamlarına gelmektedir. Öğretim; çoğunlukla sistemli ve düzenli bir şekilde öğretmenler vasıtasıyla, bir öğretim kurumunda, öğrencilere, materyal kullanarak bilgi aktarılması ve öğretilmesi çalışmalarının tümünü kapsamaktadır.

4.2. Eğitim Tipleri

Eğitim uzmanları, kavramsal olarak eğitim tipleri konusunda farklı yaklaşımlarda bulunuyorlar. Fakat genel kabul görmüş yaklaşımlar eğitimi örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak iki grupta incelemektedir.

4.2.1 Örgün Eğitim

Okulda yapılan, planlı, programlı ve düzenli eğitime örgün eğitim denilmektedir. Örgün eğitimde, belli yöntemler esastır. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim ile başlar. Okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır ve zorunlu ilköğretim yaşına gelmemiş 3-5 yaş grubunu kapsar. Bu eğitimin öncelikli amacı; çocukların zihinsel, bedensel, duygusal gelişimini sağlayarak, onlara olumlu davranışlar kazandırmak, bir sonraki eğitim basamağı olan ilköğretime hazırlamak, gelir düzeyi düşük çocuklar için diğer yaşlılarıyla birlikte ortak bir yaşam alanı oluşturmak ve dilimizin kurallarına uygun ve güzel konuşulmasını sağlamaktır. Örgün eğitimin ilk basamağını oluşturan okulöncesi eğitimi, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim takip etmektedir. Aşağıda bu eğitim basamakları ayrıntılarıyla incelenmiştir.

Okulöncesi eğitim: Ülkemizdeki okulöncesi eğitim, yıllarca çalışan annelerin çocuklarını bıraktıkları bir yer olarak görülmüştür. Burada görev yapan öğretmenler de “çocuk bakıcısı” şeklinde algılanmıştır. Halbuki, yapılan bilimsel araştırmalar, çocukların kişilik gelişimlerinin kapsamlı bir bölümünün okulöncesi dönemde şekillendiğini göstermektedir. Yukarıda da bahsedildiği üzere, okulöncesi eğitim isteğe bağlıdır ve 3-5 yaş arası çocukları kapsamaktadır. Çocukların ebeveynlerine olan bağımlılığını azaltan, yaratıcılık becerilerini ortaya çıkaran okul öncesi eğitimde; zihinsel, bedensel ve toplumsal açıdan gelişimleri sağlanmaktadır. Bunun yanında

okulöncesi dönemde, oyun yoluyla toplumsallaşan çocuk, anadilini de geliştirmektedir. Bu ölçütler dikkate alındığında, okulöncesi eğitim büyük önem arz etmektedir. Avrupa Birliği ülkeleri esas alındığında, okulöncesi eğitimde ülkemizin okullaşma oranı oldukça düşüktür. Ülkemizdeki okul öncesi eğitimde okullaşma oranı 2005 yılında %17 civarındadır. Fakat bu oran bile 1998 yılında Tablo 1’de verilen birçok Avrupa Birliği ülkesinin gerisindedir.

Tablo 1: Türkiye ve AB Ülkelerindeki Eğitim Durumları

Ülkeler	Okullaşma Oranı (Brüt- %)			Zorunlu Eğitim Süresi (Yıl)	Nüfus Artış Hızı (%)	Eğitim Harcamaları GSMH(%)
	Okul Öncesi	İlköğretim	Orta öğretim			
Belçika	100	99	88	12	-0,1	6,12
Danimarka	80	98	88	9	0,0	8,38
Almanya	81	99	88	12	-0,2	4,53
Yunanistan	56	97	87	9	-0,1	3,51
İspanya	99	105	----	10	-0,2	4,42
Fransa	100	99	95	10	-0,2	5,77
İrlanda	54	99	86	9	0,6	4,36
İtalya	93	99	----	8	-,03	4,98
Lüksemburg	----	98	----	9	----	3,84
Hollanda	99	105	91	12	0,2	4,99
Avusturya	72	99	----	9	-0,1	5,82
Portekiz	55	125	----	9	-0,1	5,89
Finlandiya	36	98	93	9	0,1	6,25
İsveç	63	105	----	9	-0,1	7,32
İngiltere	94 (2-4 yaş)	115	92	11	0,0	4,54
Türkiye	9.3 (0-6 yaş)	97	70	12	1,2	2,62

Kaynak: Eurostat, UOE and Population Statistics, 1998; World Education Report, 1998; Milli Eğitim İstatistikleri, 1998; Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim, 2000–2001. T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları, 2004, s. xxi; The World Bank, World Development Indicators, 2000; Eurostat Yearbook 2004, p.80; Milli Eğitim İstatistikleri 2000–2001.

İlköğretim (Temel Eğitim): Avrupa Birliği ülkelerinin gündemine uzun yıllar önce düşen zorunlu eğitim uygulaması, Türkiye’de 1970’li yıllardan itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Tartışmalar neticeye ancak 1997 yılında ulaşmış ve sekiz yıl olarak uygulamaya konmuştur. Temel zorunlu eğitimin sekiz yıl olması aslında yeterli değildir. Tablo 1’de Yunanistan, Fransa ve Danimarka örneğinde görüldüğü üzere bu ülkelerde temel zorunlu eğitim 9 yıl iken diğer ülkelerde bu zaman dilimi 12 yıla ulaşmaktadır. Ülkemizde de 4+4+4 sisteminin 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe girmesiyle zorunlu eğitim 12 yıla çıkmıştır. Okullaşma oranlarına baktığımızda ise Tablo 1’de görülen %97’lik (brüt) dilim ile ülkemiz Avrupa Birliği ülkelerinin gerisinde değildir. 2003 yılı için %91,5 (net) olarak hesaplanan ilköğretimde okullaşma oranı ülkemiz için sevindirici bir gelişmedir. (T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2002–2004, Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri). Fakat eğitim sistemimizin bel kemiğini oluşturan ilköğretim kademesinde başka sorunlar vardır: Örnek vermek gerekirse, mevcut derslik ve okul sayıları ihtiyacı karşılamada yetersizdir. Bunun yanında, öğretmen sayısında ve niteliğinde de ciddi sorunlar bulunmaktadır. Toplam nüfusun %35’ni oluşturan kırsal kesimlerde sorunlar daha da belirginleşmektedir. Öğretmen ve derslik yetersizliği, kentlerde ikili öğretimi beraberinde getirirken, kırsal kesimlerde kalitesi düşük ve çağ dışı olarak nitelendirebileceğimiz birleştirilmiş sınıf uygulamaları göze çarpmaktadır.

Ekonomik ve toplumsal nedenlerden dolayı kırsaldan büyük yerleşim yerlerine doğru oluşan göç dalgası, kentlerin nüfusunu hızla artırmış ve yetersiz derslik sebebiyle ikili öğretim uygulaması ortaya çıkmıştır. Bazı büyükşehirlerimizde 50-60 öğrencinin bir arada eğitim gördüğü sınıflar oluşmuştur. Bu sınıfların kalabalık oluşu eğitimin kalitesini düşürmüş, eğitim sisteminin modern görüntüsüne zarar vermiştir.

Ülkemizin 2003 yılındaki nüfus artış hızı %1,53’tür. (T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2002–2004, Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri). Avrupa Birliği ülkeleri ile

kıyaslandığında, oldukça yüksek bir nüfus artış hızına sahip olan ülkemizin bu durumu okullaşma oranlarına da yansımıştır. Artan okullaşma oranları, eğitim sistemimizin her kademesinde olduğu gibi ilköğretimde de finansman yetersizliklerine sebep olmaktadır. Bunun sonucunda oluşan bina ve tesis eksiklikleri, laboratuvar sayılarının azlığı, bilgisayar ve teknolojik donanımlarının yetersizliği, kütüphane yokluğu önemli sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Orta öğretim: Orta öğretim kurumlarının genel amacı; öğrencileri bir mesleğe, içine dahil olacakları iş hayatına ve bir sonraki eğitim kademesi olan yükseköğretime hazırlamaktır. Bu hazırlama sürecinde öğrencilerin yetenekleri ve ilgi alanları dikkate alınır. Orta öğretim, ilköğretimden sonra üç yıllık eğitim dönemini kapsayan genel liseler, meslek ve teknik liselerden oluşmaktadır. Orta öğretim 2005 yılında gerçekleştirilen kanun değişikliği ile dört yıla, Mart 2012’de yapılan bir diğer kanun değişikliği ile 4+4+4 eğitim sistemine dönüştürülmüştür. İlköğretimle karşılaştırıldığında Tablo 1’de görüldüğü üzere orta öğretimde okullaşma oranı daha düşüktür. 2003 yılı baz alındığında bu eğitim döneminde okullaşma oranı %84,04 olarak hesaplanmıştır. (T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2002-2004, Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri). İlköğretimde ve diğer eğitim kademelerinde görülen ekonomik, fiziksel ve öğretmen niteliği sorunlarının hemen hemen hepsi orta öğretim eğitim kademesinde de görülür. Ülke geleceği için çok büyük önem arz eden mesleki eğitimin, Avrupa ile bütünleşme baz alındığında, gerekli standartlara ulaştırılması gerekir. Bunun yanında, mesleki ve teknik liselerin atölye, laboratuvar ve kütüphane eksikleri giderilmelidir. Okulöncesi, ilköğretim, lise ve dengi okullarda 2004 yılında yapılan bir araştırmaya göre en çok görülen sorunlar eğitim araçlarının niteliği ve eksikliğidir. (DİE, 2004: 44).

Yükseköğretim: Yükseköğretim kurumları ülkelerin insan kaynaklarını yetiştirmenin yanı sıra, kalkınma ve gelişme için ihtiyaç duyulan bilgilerin üretildiği merkezlerdir. Bu sebeple ulusların kaderlerini belirlemede büyük önem arz ederler. Öte yandan yükseköğretim kurumları, yeni bilgilerin insanlığa kazandırılması, bu bilgilerin korunması, mevcut toplumsal ve ekonomik gelişmelerin değerlendirilmesi açısından önemli bir işleve ve sorumluluğa sahiptirler (Blackburn ve Lawrence,1995).

Yükseköğretim kurumları, yaşam standartlarının artırılmasına, toplumun refah seviyesinin yükseltilmesine katkı sağlarlar. Bunun yanında, öğrencilerin üzerlerinde etkiler oluşturarak toplumsal değişime de sebep olurlar (Bowen,1980). Öğrencilerin tutum ve davranışları, değer yargıları değişip geliştikçe içinde buldukları toplumun değişmesi de kaçınılmazdır. Böylece, ülkede yükseköğretim seviyesinde eğitim alan kişilerin sayısı arttıkça, toplumsal değişim de o ölçüde artmış olur. Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde yükseköğretim kurumlarına düşen rol, diğer eğitim kademelerine göre çok daha farklıdır. Dünyanın gelişmiş ülkeleriyle iletişim halinde olan yükseköğretim kurumları, uyum sağlamakta zorluk çekmezler. Fakat bu olumlu gelişmelere rağmen, yükseköğretimle ilgili önemli sayılabilecek sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Ülkemizde devlet üniversiteleri, vakıf üniversiteleri ve diğer açılması planlanan üniversitelerin sayısı yüzün üzerindedir. Bu üniversitelerde, standartlara uygun altyapı eksikliği, yeterli sayıda ve nitelikte öğretim elemanı bulunmaması, kitle halinde eğitim-öğretim yapılması, büyük sorunlar olarak göze çarpmaktadır.
- Günümüzde, ülkemizde birkaç üniversite dışarıda tutulursa, örnek alınan Avrupa Birliği ülkelerindeki üniversiteler gibi istenilen düzeyde bilgi ve teknolojik altyapının ve bunlara uygun kadroların bulunduğunu söylemek güçtür.
- Ülkemizde, öğretim üyeliği, mevcut bulunan ekonomik yetersizlikler ve sosyal sıkıntılar nedeniyle geçmişteki kadar rağbet görmemektedir.
- Ülkemizde, üniversitelere ayrılan kaynakların yetersizliği, kütüphane ve laboratuvar olanaklarının azlığı, üstün niteliklilere sahip insan yetiştirme noktasında sıkıntılara sebep olmaktadır. Fakat son yıllarda bütçeden TÜBİTAK araştırmalarında kullanılmak üzere bir kaynak aktarılması oldukça sevindiricidir.
- Orta öğretim kurumları mezunlarının, yükseköğretime sınavsız geçişlerini sağlayacak düzenlemelerin yapılmamış olması ve her sene milyonlarla ifade edilen adayların üniversite kapılarında beklemeleri, diğer bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Ülkemizde Avrupa Birliği ve diğer gelişmiş ülkelerde olmazsa olmaz bir değer olarak kabul edilen kurumsal özerklik ve akademik özgürlük konusunda önemli eksiklikler bulunmaktadır.

Tablo 2: Yükseköğretimde Okullaşma Oranları

BÖLGE	%
Dünya	16.2
Avrupa	47.8
Kuzey Amerika	84.0
Türkiye	19.0

Kaynak: Higher Education in The Twenty-First Century: Vision and Action, Unesco, 1996; Türkiye’de Yükseköğretim (1923-1996), s.122.

Tablo 2’de incelediğimiz üzere, Türkiye’de yükseköğretim okullaşma oranı diğer eğitim kademelerine göre düşüktür. 1998 yılı istatistiklerine göre %19’luk oran ile dünya ortalamasının üstünde olsa da, hali hazırda gelişmiş ülkelerin çok gerisinde bulunmaktadır. 2000-2001 yıllarında ise bu oranın %20,77 ye ulaştığı görülmektedir. (Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2000–2001:3). Fakat bu oran bile Avrupa Birliği ülkelerinin okullaşma oranlarının çok altındadır.

Yüksekokul/üniversite mezunu bireyler arasında 2004 yılında yapılan bir araştırmaya göre alınan eğitimden memnun olma oranı %65,8’dir. (Yaşam Memnuniyeti Araştırması 2004: 44). Bu oran ülkemizde yükseköğretimde verilen eğitimde belli eksikliklerin bulunduğunu göstermektedir. Eğitimimizin bu kademesinde görülen sorunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Eğitim politikalarında, sürekli değişen hükümetler sebebiyle, belirli bir sistem bütünlüğü sağlanamamıştır. Bu yüzden partiler üstü bir eğitim politikası

oluşturulamamıştır. Farklı uygulamalar büyük kaynak israfına sebep olmuş, sistem yaz-boz tahtasına dönmüştür.

- Eğitim sisteminin stratejik bir öneme sahip olduğu aşıkardır. Geçmiş yıllarda devlet bütçesinden hak ettiği payı alamayan eğitim sistemi, yoksunluklar içerisinde mücadelesini sürdürmüştür. Tablo 2’de görülen yükseköğretimdeki okullaşma oranlarının düşüklüğü eğitim sistemine bütçeden ayrılan payın azlığı ile ilişkilendirilebilir. Öte yandan 2005 yılı bütçesinin en büyük payının eğitime ayrılması bu alana gereken önemin verildiğinin görülmesi açısından sevindiricidir. Ülkemizde 2005 yılında genel bütçe içerisinde eğitime ayrılan oran %3,09’dur. (Milli Eğitim İstatistikleri 2004-2005: 245).
- Nüfus artış hızının yüksekliği, köyden kente doğru göçün artması, eğitim sistemimizde aksaklıklara sebep olmaktadır. Doğu ve batı bölgeler arasındaki farklılıklar, fırsat ve olanak eşitliğinin olmaması, özellikle Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki feodal yapı, belli başlı sorunlar olarak göze çarpmaktadır. Ayrıca feodal yapı ve bölgenin kültürel altyapısı kız çocuklarının eğitim almasını engellemektedir. Ülkemizde okuma-yazma oranı kadınlarda %80,6 iken erkeklerde %93,9’dur. (Genel Nüfus Sayımı 2000).
- Eğitim sistemimizde ezberciliğin egemen oluşu göze çarpan bir gerçektir. Dersten geçme amacıyla ezberlenen bilgi, hafızadan kısa sürede silinmekte ve kalıcı öğrenme gerçekleşmemektedir. Öğrencilere pek çok bilgiyi ezberletip belli bir süre sonra unutulmasını sağlamak yerine, az, fakat geçerli olan bilgileri özümsetmek daha önemlidir. Eğitimin amacı, bilgiyi öğrenciye yüklemek değil, bu bilgiye öğrenciye ulaştıracak yöntemleri öğretmek ve yaratıcılığını geliştirmek olmalıdır.
- Ülkemizde, öğretmenlerimizin mesleki gelişmelerini sağlayacak olanaklar onlara sunulmamıştır. Bunun yanında öğretmenlerimizin sosyo-ekonomik durumlarını yükseltecek çalışmalar yapılmamıştır.

- Gerek yabancı dil öğretimi, gerekse yabancı dilde eğitim konusunda toplumumuzun bazı kesimlerinde tereddütler bulunmaktadır. Yabancı dilde yapılan eğitimin Türkçeyi olumsuz etkileyeceği, dilimizin bilim, kültür ve sanat dili olma konusunda geriye gideceği düşünülmektedir.

Ülkemizde örgün eğitim sistemi, içerik bakımından incelendiğinde genel eğitim, mesleki eğitim ve teknik eğitim şeklinde sıralanabilir.

Genel Eğitim; eğitime tabi tutulan fertlere, örgün eğitim kurumlarında, teknik ve mesleki sahalarda olmaksızın, hayatta karşılaşılabilecekleri ferdi ve sosyal mahiyetteki genel problemlerle ilgili olarak verilen eğitimidir. Bu bakımdan genel eğitimin doğa kanunlarına bağlılık, rasyonalizm gibi felsefi temellere dayanması gerekmektedir. Bu özellikleri dolayısıyla genel eğitimin, mesleki ve teknik eğitim veren kurumların programlarında yer alması gerekir. Ayrıca genel eğitim, anaokulundan üniversiteye kadar olan süreci kapsar.

Mesleki Eğitim; toplumun yaşamını sürdürebilmesi için, mesleki açıdan yapılması gerekli faaliyetleri yapabilecek bireyleri yetiştirmek amacı ile yapılan eğitimidir. Mesleki eğitim sadece okulda yapılmaz. Bu yönüyle yaygın eğitim içinde de düşünülebilir.

Teknik Eğitim; ekonominin ihtiyaç duyduğu teknik insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla yapılan, örgün eğitimidir. Mesleki eğitim gibi teknik eğitim de örgün eğitim kurumlarının dışında verilebilir ve yine aynı başlık altında işlenebilir. Zaten günümüz meslek liselerinin tam adı, teknik ve meslek liseleri olarak geçmektedir.

4.2.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim de örgün eğitim gibi planlı ve programlıdır. Aradaki tek fark, her yaş kademesine açık olmasıdır. Oysaki örgün eğitim, yaş ile sınırlıdır. Daha çok örgün eğitim imkânlarından hiç yararlanmamış olanlara, okuldan erken ayrılanlara, meslek dallarında daha yeterli olmak isteyenlere yöneliktir. Yaygın eğitimin kapsamı, amaçları

ve görevleri düzenlenirken eğitim sisteminin genel amaçları ve ilkeleri esas alınır. Örgün eğitim sistemine çeşitli nedenlerden dolayı hiç giremeyen veya bir kademesinde bulunan veyahut bu kademedен ayrılmış bireylere; örgün eğitimin yanında veya dışında onlara ihtiyaçları olan bilgi ve becerileri edindirecek, anlayış ve değer yargılarını değiştirmek, geçerli ve ihtiyaç duyulan davranışları kazandırmak yaygın eğitimin genel amacıdır. Yaygın eğitim; bireylere okuma yazma öğretme, Türkçeyi güzel kullanma becerilerini kazandırma, bunun yanında çağın gerektirdiği bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimlere uyum sağlama; kültürel değerlerimizi benimseme, koruma, tanıma ve geliştirme; birlikte yaşama, diğer bireylerle yardımlaşma, onlarla örgütlenerek uzlaşma alışkanlıklarını kazandırma; boş vakitlerini etkili bir biçimde değerlendirme, ekonomik güçlerini artıracak becerileri kazandırma; meslek edindirme ve bu meslekte gelişmelerini sağlama; tüm bunları sağlayacak insan gücünü hazırlama; verimli ve sağlıklı bir insan olarak toplumsal gelişmeye katkıda bulunma, yaygın eğitimin kapsamını oluşturur. (13.Milli Eğitim Şurası,1990).

Günümüzde yaygın eğitim, ülkelerin benimsedikleri eğitim anlayışlarına ve felsefelerine uygun olarak ve bu eğitimden beklenen sonuçlar baz alınarak planlanmakta ve uygulanmaktadır. Yaygın eğitim, belirli programlar çerçevesinde, bireylerin hizmet anlayışları temel alınarak, toplumsal ihtiyaçlara, ilgi ve isteklere göre oluşturulur. Bunun yanında bireyleri farklı yönden dinamik ve etkin hale getirmek amaçlanır. Türkiye’de yaygın eğitimin uygulanmasında başlangıç noktasını toplumun ihtiyaç ve istekleri oluşturmaktadır. Bu sebeple yaygın eğitim, okul dışında bulunan yetişkinlere, onların gönüllü olarak katılacakları programlar halinde götürülmektedir (MEB Çıraklık, 1994: 18). Örgün meslek eğitiminin yetersiz kalması, yaygın meslek eğitiminin önemini artırmıştır. Hızla gelişen ve değişen dünya koşullarında bu değişimin yakalanabilmesi ve ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikli ara iş gücünün oluşturulabilmesi için yaygın eğitim sistemi içerisinde yetiştirilmiş bireylere gereksinim duyulmaktadır. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü’ne bağlı olarak yürütülen çıraklık eğitimi, çırak, kalfa ve ustaların çıraklık sistemiyle meslek eğitimidir. Günümüzde mesleki ve teknik eğitimde, yalnızca okul sistemiyle istenilen nitelikte meslek elemanı yetiştirilmesi, çok çabuk değişen ihtiyaçlara cevap verilmesi mümkün olmamaktadır. Okul eğitiminin dışında yaygın eğitim programlarıyla, iş yerinde işbasında eğitim metotlarıyla ve çeşitli

şekillerde kalifiye eleman yetiştirilmesi suretiyle ara eleman ihtiyacı giderilmeye çalışılmaktadır (MEB Mesleki, 1995: 10). Özellikle son yıllarda, ekonomik ve teknolojik alandaki gelişmeler, değişik mesleklerde çalışan insanların hizmet öncesinde edinmiş oldukları bilgi ve becerileri yetersiz kılmaktadır. Diğer taraftan hizmet öncesinde alınan eğitimin yetersiz olduğu durumlarda, çalışma hayatında olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuzlukların önlenmesi de yaygın eğitim programları ve hizmet içi eğitim programları ile mümkün olabilmektedir. Yaygın eğitim, kapsamına aldığı bireylere vereceği eğitim hizmeti çeşidine göre alt sistemlerden oluşmaktadır. Yaygın eğitimin bu alt sistemler; halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve hizmet eğitimi şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi): Halk eğitimi, vatandaşların çalışma kapasitesini arttırmak, yaşam düzeylerini yükseltmek, ulusal ve insani niteliklerini geliştirmek amacıyla okul eğitimi dışında veya yanında yapılan eğitim ve öğretim etkinlikleridir (7.Milli Eğitim Şurası,1962). Bu bağlamda halk eğitimi, hayata atılmış her öğrenim düzeyi ve basamağındaki birey ve toplulukların gereksinimlerine cevap verebilecek, bireylerin kendi istek ve arzularına göre, bilgi, beceri ve davranış geliştirici bir eğitim olarak nitelendirilebilir. Çeşitli ülkelerle birlikte Türkiye’de de uygulanan okul içinde eğitim öğretim etkinlikleri, bireyi ancak belli bir süre kapsamına almaktadır. Okul eğitiminin dışında kalan bireylerin, yaşam boyu eğitim olanaklarından yararlanabilmesi için halk eğitimi etkinlikleri, toplumsal yaşamın her basamağında ve kesiminde yürütülecek çok yönlü ve etkili bir eğitim olarak sürdürülmelidir. Türkiye’de halk eğitimi kurumları; bir yandan öncelikle bir meslek ve iş becerisi edindirmek, iş ve toplum yaşamında üstlenecekleri yeni rollere hazırlamak ihtiyacında olan okul dışındaki gençlerin; bir yandan örgün eğitime hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinden ayrılmış olan ve eğitim düzeyini yükseltmek ihtiyacındaki gençlerin ve yetişkinlerin, bir yandan da zamanla değişen ekonomik, toplumsal ve kültürel yaşam koşullarının etkisiyle potansiyel olarak çok daha geniş bir yetişkin nüfusun sürekli eğitim ihtiyaçlarını karşılamak gibi, toplumumuz bakımından önemli bir görevle karşı karşıyadır (Elüstü, 2007: 45).

Halk eğitimin temel görevlerini şu şekilde özetleyebiliriz:

- Eksik Giderici ve Tamamlayıcı Eğitim
- Meslek ve Sanat Eğitimi
- Toplum Eğitimi
- Genel Kültür Eğitimi
- Siyasal Katılma Eğitimi (Geray, 1978: 8-12).

Halk eğitiminin amaçlarını ise şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Halkı okuryazar hale getirmek,
- Bireylere, aile, toplumsal yaşam, yurttaşlık görevleri, sağlık kuralları hakkında doğru davranışlar kazandırmak,
- Yurttaşların boş zamanlarını yararlı bir şekilde kullanabilme alışkanlığını kazandırmak,
- Yurttaşlara bilimsel düşünme, planlı ve yöntemli çalışma, gelişmiş teknikleri kullanma alışkanlıkları kazandırmak,
- Yurt kalkınmasına katkıda bulunmak için üretici ve tüketici yetiştirmek,
- Yurttaşların beden, ruh ve zihin yapılarını sağlıklı olarak geliştirmek için gerekli bilgi ve alışkanlıkları kazandırmak,
- Yurttaşlara kendi sorunlarını çözmede yardımcı olmak,
- Yurttaşların, ulusal kültür ve değerleri kazanmalarını sağlamak,

- Yurttaşların örgün genel ve mesleki eğitim olanaklarından yararlanabilmesi için, bunların sınavlarına hazırlayarak, eğitimde fırsat eşitliği sağlayıcı çalışmalar yapmak,
- Tarım, el sanatları ve küçük sanatlarla toplumun gereksinim duyduğu diğer hizmetlerin geliştirilmesi için teknoloji ve eğitim merkezlerinin kurulmasını sağlamak biçiminde belirlenmiştir (7.Milli Eğitim Şuarası,1962).

Mesleki Eğitim (Çıraklık Eğitimi): Çıraklık eğitimi; mesleki eğitimin ilk verilme şekli olarak, tarihsel gelişim içinde önemli bir yere sahiptir. Bir sanatkâr yanına, sanat öğrenmek üzere giren bireye, kabaca bir tanımla, çırak denilmektedir. Çırak, gerekli mesleki bilgi ve becerileri kazandıkça, sırayla kalfa ve usta unvanlarını almaktadır. Usta unvanını alan birey, çıraklık eğitimini tamamlamış olmakta ve bağımsız olarak iş hayatına atılma hakkı elde etmektedir. Geçmişte çıraklık eğitiminin kademeleri arasındaki geçiş, meslek kuruluşları ve çırağın yanında çalıştığı ustalar tarafından verilen yeterlilik ile yapılmakta iken, günümüzde planlı eğitim döneminde bu kademeler arasında geçişler, kademeler sonunda yapılan sınavlar ile elde edilmektedir. Bu sınavları kazananlar kalfalık, ustalık sertifikası almaya hak kazanmaktadırlar. Çıraklık eğitimi, bir mesleğin bilgi ve becerisini bir bütün içinde veren; çıraklık, kalfalık ve ustalık kademelerinden oluşan, kendi içinde bir bütün olan bir mesleki eğitim sistemidir (MEB, Çıraklık ve Mesleki, 1990: 140). Türkiye’de ilk defa çıraklık eğitimi, Cumhuriyet döneminde nitelikli işçi yetiştirmek amacıyla 1938 yılında çıkarılan 3457 sayılı “Sınai Müesseselerde ve Maden Ocaklarında Mesleki Kurslar Açılmasına Dair Kanun” uyarınca mesleki eğitim kursları ile başlamıştır. Daha sonra yine bu yasa ile Devlet Demir Yollarında çalışmak üzere Eskişehir ve Sivas illerinde çırak okulları açılmıştır. Bu tür kurslar çeşitli illerde farklı iş kollarındaki nitelikli insan ihtiyacını karşılamak üzere açılmış, fakat ülke genelinde bir sistem bütünlüğü 1977 yılına gelene değin gerçekleştirilememiştir (Cavit, 1983: 429). 1977 yılında çıkarılan 2089 sayılı “çırak, kalfa ve ustalık kanunun” ile ilk kez çırak eğitimi bir sistem içine alınmıştır. Ancak, uygulama sırasında görülen aksamalar üzerine 1986 tarihinde resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren 3308 sayılı “Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu” ile

ülkenin gereksinim duyduğu ara insan gücünün yetiştirilmesi bugünkü sistem bütünlüğüne kavuşmuştur (www.meb.gov.tr).

Hizmet Eğitimi (İş Başında Eğitim): Çalışma hayatındaki hızlı değişme ve gelişmeler ilk defa meslek kazanacakların yanı sıra, halen çalışmakta olanların da eğitilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle günümüzde oldukça büyük bir önem kazanmış olan hizmet eğitimi; hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitim olmak üzere iki ana kısımda incelenmektedir.

- a. Hizmet Öncesi Eğitim: Çalışan bireylerin gelişimleri yönünde yapılan eğitimlerden biri de “hizmet öncesi eğitimidir”. Hizmet öncesi eğitimin farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlardan biri, “kurumların eleman ihtiyaçlarını gidermek üzere, kendi bünyelerindeki okullarda ve genel eğitim kurumlarında hizmetlerin öncesinde yürütülen faaliyetlerdir” . (DİE, 1995: 8). Verilen bu tanıma bakıldığında, hizmet öncesi eğitim, işe girmeden önce katılımcıların almış oldukları eğitimidir. Yine bu tanımdan hareket edildiğinde, hizmet öncesi eğitim, genel öğretim kurumlarında ihtiyaç duyulan her türlü mesleki ve teknik eğitim etkinliklerini kapsamaktadır. Bu sayede kişi hizmete girmeden önce aldığı bu eğitimle, işe girdikten sonra görevini layıkıyla yapacaktır. (Canman, 1995: 84). Bu sebepten ötürü, devlet kademelerinde görev yapan memurların genel eğitim planında hizmet öncesi eğitime çok önem verilmiş, kamu kesimine kalifiye eleman sağlanabilmesi için, bu eğitimin bir politika ve plana kavuşturulması amaçlanmıştır.
- b. Hizmet İçi Eğitim: Günümüzde, toplumsal hayatımızda meydana gelen sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimler, mevcut personelin bilgi ve kabiliyetlerinin geliştirilmesini beraberinde getirmiştir. Hizmet içi eğitimi önemli kılan, bir işte çalışan kişilerin, bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarında bulunan eksiklikleri gidermesidir. (Can vd, 1995: 197). Bunun yanında, hizmet öncesi eğitimde kullanılan bazı noksan bilgi ve davranışlar, çalışma yaşamına girdiklerinde bireyleri ve kurumları olumsuz şekilde etkilemektedir. Tüm bu olumsuz durumların ortadan kaldırılmasında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

Verilen bu hizmet içi eğitimin amacı; insanlara özgüven kazandırarak, bilgiye ulaşabileceğine ve ulaştığı bu bilgileri hayatında kullanabileceğine inandırmaktır. Eğitimin bir amacı da yönetim kavramının gelişmesine destekte bulunmaktır. Yöneticinin, yönetsel konuda iyi bir performans göstermesi ne kadar önemliyse, çalışanların da nitelikli ve donanımlı olması da o kadar önemlidir. Bu bakımdan, bir kurumda çalışan personeller sorumluluk sahibi olarak ve kurumu sahiplenerek yönetimin daha verimli hale gelmesine katkı sağlayacaktır. (Ersen, 1997: 119). Bir personelin hizmet öncesi o işe girebilmek için ne kadar donanımlı olması gerekiyorsa, hizmet içinde de üzerine yüklenen görevleri layıkıyla yerine getirmesi, görevi sürdürmesi, meslekteki güncelleri takip ederek kendini yenilemesi en az onun kadar gereklidir. (Tortop, 1999: 240). Canman (2000)'a göre mesleki bir uygulamada hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulmasının nedenlerini şu şekilde açıklamak mümkündür: Belirlenen bir kurumda görev yapan kişilere, kısa bir zaman aralığında, üstlendikleri alan ile ilgili gelişmelerini ve bilgi kazanmalarını sağlayan eğitimlerdir. Amaç, kişilerin bilgi ve beceri kazanmasının yanı sıra, kurumdaki verimliliklerinin artırılmasıdır. Bu sayede bireyin kurumdaki etkinliği artacaktır. Bu kriterler dikkate alındığında, hizmet içi eğitimin günümüzde önemi artmakta ve kurumlarda uygulanmaktadır. Kamu kurumlarının yanında özel sektörler de çalışanlarından maksimum fayda alabilmek adına hizmet içi eğitime yönelmektedir. Aynı şekilde kamu kurumları da özellikle teknoloji kullanımında özel sektörden geri kalmamak için hizmet içi faaliyetleri yoğunlaştırmıştır.

Hizmet içi eğitimin gereklilikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Bir hizmete girmeden önce alınan bilgilerin, hizmetle ilişkili olsa da eksik ve yetersiz kalışı; kamu hizmetine giren personelin hizmete girmeden edindiği bilgilerin kulaktan duyma ve kültürel olması, hizmete yönelik bilgilerin hizmete yeni girenlere verilmesini zorunlu kılmaktadır. Başka bir şekilde söylemek gerekirse, işe giren personele üstlendiği görevlerle ilgili bilgi ve becerileri kazandırmak gerekir. Ülkemizde kamu görevlerinin karmaşık oluşu, bireylerin hizmet öncesinde aldığı bilgi ve becerilerin yetersizliğini ortaya koymaktadır.

Bu bilgi ve becerilerin, verilecek hizmetle ilgili olsa bile, yapılacak yeni görevin layıkıyla yapılması için hizmet içi eğitim çalışmaları ile zenginleştirilmesi gerekir.

- Hizmete alım çalışmaları, çoğu zaman belirlenen bir kadro yerine daha büyük bir alanı kapsayan hizmet kümelerine yapılması; hizmet içi eğitim gereksinimlerini ortaya çıkarmaktadır.
- Çağımızda meydana gelen ve sürekli yenilenen teknolojik gelişmeler; bunun iş yaşamına bir yansıması olarak takibini ve maksimum düzeyde faydalanılmasını beraberinde getirmektedir. Bunun yanında bu gelişmelerin kamu kesiminde uzmanlaşma olgusunu doğurması, mesleklerin gelişmelere paralel olarak çeşitlenmesi, yeni metotların ve sistemlerin öğrenilmesini zorunlu kılmıştır. Bu bakımdan gelişmelerin takibi ve uygulanması hizmet içi eğitim için gereklidir.
- Personelin kurum içerisinde kişisel gelişime ihtiyaç duyması ve yükselme arzusu; kişinin kişisel gelişim arayışları ve öğrenme isteği hizmet içi eğitimi önemli kılar. İnsan yaratılışı itibariyle yeni bilgiler öğrenme ve yükselme eğilimindedir. İhtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağında yer olan bu dürtü ve gereksinimleri insanın gerçekleştirebileceği en uygun ortam iş yaşantısıdır. Hizmet içi eğitimle, insana tanınacak olanaklar kişiyi tatmin etmekte ve bu tatmin iş hayatına olumlu yansımaktadır.
- Kimi bilgi ve becerilerin ancak hizmet içi eğitimle kazanılması; kimi bilgi, beceri ve davranışlar sadece hizmet içi eğitimle kazanılmaktadır. Örnek vermek gerekirse askerlik, polislik, mülki amirlik vb. gibi görevler, kamu alanına mahsus görevlerdir. Bu görevlerin özel sektörde herhangi bir karşılığı bulunmamaktadır. Bu nedenle kamu alanına mahsus görevlerde teknolojik değişim ve gelişmeler, bunun yanında teknik bilgiler hizmet içi eğitimle kazanılmaktadır.

- Çalışanların bir program dahilinde sistemli çalışması, çaba ve vakit kaybının engellenmesi için eğitilmesi (Tutum, 1976: 87); hizmet içi eğitimin en faydalı yanı öğrenmeyi tesadüflere bağlı olmaktan çıkarması ve sisteme bağlamasıdır. Bu bakımdan hizmet içi eğitim gereklidir. Kişiler gündelik yaşantısında, arkadaş grubu içerisinde, istenmeyen, gerekli olmayan, faydasız bilgi, tutum ve davranışlar edinmektedir. İşte bu süreç dahilinde edinilen tüm olumsuz durumların önlenmesi hizmet içi eğitim ile mümkündür. (Canman, 2000: 96).
- Kamu kesiminde “kariyer” fikrinin günden güne önemli hale gelmesi; sunulan hizmetlerde oluşan gelişmeler ve değişimlere adapte olmanın gerekliliği de hizmet içi eğitimi zaruri kılar. Hizmetin beraberinde getirdiği bu bilgi ve becerilerin kazanılması da hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır. Ayrıca kariyer sahibi insanların güvenli bir statü elde etmiş olması, çalışma yetersizliklerinin bu sebepten dolayı ayıklanamaması, işverenleri, kişiler üzerindeki bu aksaklık ve yetersizlikleri gidermeye yöneltmiştir. Kariyer sahibi kişilerin birden fazla görev ve sorumlulukları vardır. Kişilerin bunların üstesinden gelebilmesi sistemli bir eğitim yaklaşımını gerekli kılar. Çünkü iş ortamında yetersizlik hemen göze çarpmakta ve diğer çalışanların verimliliğini de etkilemektedir. Tüm bunlar dikkate alındığında sorunların giderilmesi hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır. (Canman, 2000: 95).

Hizmet içi eğitim, süresi dikkate alındığında, “hizmete giriş sırasında” ve “hizmet esnasında” olmak üzere iki grupta incelenir. Hizmete giriş sırasında verilen eğitimde, çalışana bir istikamet çizme ve işe alıştırma etkinlikleri ön plana çıkar. İstikamet ya da yön çizme eğitiminde kurumun genel tanıtımı, çalışanların hak ve yükümlülüklerinin neler olduğu, iki haftayı aşmayan bir süre içerisinde işlenir. İşe alıştırma etkinliklerinde ise kurum içerisinde geçerli olan kurallar ve standartlar daha önce almış olduğu hizmet içi eğitimler dikkate alınmaksızın aktarılır. Süresi kurumun genel yapısına göre birkaç ayı bulabilir. Hizmet alanına girildikten sonra çalışanlara sunulan eğitim; mesleği ile ilgili gelişmeler konusunda verilen güncelleme eğitimi ve yeni bir görev sebebiyle verilen yeniden eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. (Tutum, 1976: 130).

4.2.3. Diğer Eğitim Tipleri

- Doğal Eğitim: Örgün eğitimin tam tersi olan eğitimidir. Planlı, programlı ve biçimsel değildir. Hayatın akışı içerisinde, kendiliğinden ve tesadüfî olarak gerçekleşen eğitimidir. Kişinin ailesinden, arkadaş grubundan ve çevresinden bir şeyler öğrenmesi doğal eğitim kapsamına girer.
- İş başında Eğitim: Kurumlarda ya da fabrikalarda çalışan görevlilere, günlük çalışma saatleri içinde, görev yerinde uygulanan eğitimidir..

4.3. Eğitim Politikasını Etkileyen Faktörler

Eğitimin amacı en genel anlamda bireyin sosyalleşmesidir. Bireyin sosyalleşmesi, içinde bulunduğu toplumun hayatına uyum sağlayabilmesi ile mümkündür. Başka bir deyişle bireyin aileden, okuldan, işyerinden ve toplumun bütününden olumlu etkilenmeleri eğitim sayesinde olur. Burada şunu da belirtmek gerekiyor; eğitimi sadece ve sadece çevre etkilemiyor. Bireyin nesilden nesile taşıdığı biyolojik sebeplerin de olduğu bilinmektedir. Fakat biz burada eğitimi etkileyen çevre faktörlerini mercek altına alacağız.

4.3.1. Ailenin Eğitime Etkileri

Bireyin sosyalleşmesinde aile; okul ve diğer çevre etkenlerinden önce gelmektedir. Yapılan araştırmalar kişiliğin altı-yedi yaşlarına kadar oluştuğunu göstermekte buna da en fazla etkiyi aile vermektedir. “Sosyal uyum üzerine yapılan araştırmalar, ailenin çocuk üzerindeki etkilerinin son derece önemli olduğunu göstermektedir (<http://www.google.com.tr>). Toplumda ait değer hükümleri, hayat felsefesi, gelenekler, doğru ve yanlış, iyi ve kötü kavramları aile süzgecinden geçerek bireyin anlayışına ulaşabilir. Böylece aile çocuğun sosyalleşme sürecinde ilk ve en önemli fonksiyonları ifa eder. Aile, çocuğun okul başarısını da olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Çok

iyi bir aile tecrübesi, vasat kabiliyetle doğmuş bir çocuğun yüksek bir başarı elde etmesine sebep olabileceği gibi, tam tersi de olabilir.

Başarı, bir engeli, bir hedefi, bir problemi istenilen seviyeye getirebilmektir. Okul ise, eğitim ve öğretim etkinliklerinin yapıldığı, çocuğu hayata hazırlayan, çocuğun kendisini tanımasını sağlayan, problem çözme becerisini geliştiren, toplum tarafından kabul gören davranışların kazanıldığı bir kurum olma özelliğini göstermektedir. Okul, aslında hayata hazırlayan değil, hayatın kendisidir. Çocukları hayata hazırlarken, okulu ya da aileyi tek başına sorumlu tutmak en büyük hatalardan sayılmaktadır. Burada önemli olan çocukların hayata hazırlanırken hayat başarısını yakalamaları konusunda okulun ve ailenin hangi oranda etkili olduğunu ön plana çıkarmaktır (Çelik, 2006: 45). Okul çağındaki çocuğun başarısında aile tutumu çok büyük önem taşımaktadır. Ailenin çocuğuyla ilgilenme derecesi, çocuğun başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Ailelerin çocuklarından genel beklentileri, başarılı olmalarıdır. Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin de okulda desteklenmesi ile, hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerini ortaya koyma süreci, güvenli ve kontrollü bir süreç haline gelir. Okul-aile işbirliği, öğrenci başarısını arttırırken, katılım, güdülenme, kendine güven ve olumlu davranışların gelişmesinde de etkilidir. Bu da çocukların okul ve öğretmene ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olur.

Ailenin çocuğun başarısına göstereceği olumsuz önyargılar, çocuğun başarıya engel olmaktadır. Çocuklara başarıları konusunda destek olmak onlara aşacağı yollarda cesaret kazandırmaktadır. Başarıyı yakalayamayan öğrencilerin en çok gereksinim duydukları şey, yapabileceklerine inanmaktır. Ailenin çocuğunu yapabileceğine inandırması gerekmektedir. Büyük başarılar sergileyen kişilerin arkasında onlara inanan ve onları destekleyen bir ailenin olduğu görülmektedir. Yalnız hiçbir emek harcamadan, çocuğu başaracağına inandırmak, çocuğun boş hayallere kapılmasına neden olmaktadır. Emek verilmeden çocuktan başarı beklemek yanlış bir tutumdur. Çocuğun derse başlamadan, ders çalıştıktan sonra ve sınav öncesinde cesaretlendirilmesi daha mantıklı sonuçlar doğurmaktadır (Kadioğlu, 2004: 16).

Çocuk için, ailesinin okul ve eğitim konusundaki duygu ve düşünceleri büyük önem taşımaktadır. Eğitime önem veren, öğretmenin gayretlerini destekleyen ailenin tutumları çocuğun başarısını olumlu yönde etkilerken, öğretmenin gayretlerine saygı göstermeyen, eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ailelerin tutumu ise çocuğun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun yanında, eğitimi destekleyen ancak çocuğuna bu konuda destek olmayan aileler de bu konuda olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar, ailenin eğitime verdiği önemin az olmasıyla, okul başarısızlığının doğrudan ilgili olduğunu göstermektedir. Geçmişte okulda başarısız olmuş ancak iş dünyasında ilerlemiş bir baba, çocuğunun derslerine karşı sürekli ilgisizliğinden yakılarak, çocuklarına karşı olumsuz bir tutum sergilemektedir. Araştırmalara göre ailenin sosyal sınıfının da çocukların başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Orta ve üst sınıfa mensup aileler, okulun çocuğun yaşamı için önemine inanarak, çocuklarının akademik başarılarını desteklemektedirler. Alt sosyal sınıfa mensup aileler ise, okulun önemini reddetmekte, çocuğun başarısızlığı konusunda öğretmenle ve çocukla konuşmaktan ve karşılaşmaktan kaçmaktadırlar (Yavuzer, 2004: 15).

Aile içi ilişkilerin dengeli olması, çocuğun başarısını olumlu etkilemektedir. Sağlıklı bir ortamda, çocuğun bulacağı, güven, ilgi ve anlayıştır. Bu ailelerde çocukla kurulan sağlıklı iletişim sayesinde, çocuğun başarısı desteklenmekte, başarısızlığı ise anlayışla karşılanmaktadır. Anne ve babanın ilgileri ve eğitim yaşamı için iyi bir model olmaları çocuğun başarısını büyük oranda etkilemektedir. Anne ve babasının kitap okuduğunu gören çocuk, kitap okumaya karşı ilgisini geliştirmektedir. Ders dışında kitap okuma da çocuğun başarısının olumlu yönde etkilemektedir. Başarı konusunda etkili olan diğer önemli bir konu ise, ailenin çocuğa kurala uyma alışkanlığını kazandırmasıdır. Aile kültürü ile çocuğun zekâsı ve başarısı arasında bir bağlantı vardır. Ailenin meslek yaşamının yıllar boyunca değişmemesi çocukları etkilemektedir. Teknik mesleklerde çalışan babaların çocukları yüksek bir teknik zekâyâ sahipken, yüksek kültürel faaliyette bulunan babaların çocuklarının ise yüksek bir sözel zekâyâ sahip olduğu görülmektedir.

Çocuğun başarısını etkileyen faktörlerden biride ailenin ders çalışma konusunda çocuğa gerekli yardımı gösterememesidir. Eğitimli ailelerin çocuklarına ders çalışma

konusunda yardımcı oldukları ancak, eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına bu konuda yeterince yardım edemedikleri görülmektedir. Çocuğun gerçek başarılarına imza atması için, ailelerin çocuklarını yakından tanımaları, onların ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak beklentiler içine girilmelidir. Aileler, çocuklarından olabileceğinden daha fazlasını beklemeden, onların yeteneklerini küçümsemeden, onları başarı konusunda yönlendirmeleri gerekmektedir. Başarı, kişinin hayatında önemlidir ancak her şey başarı demek değildir. Önemli olan çocuğun kendisini aşması ve yenilemesidir. Bu nedenle, çocukları sosyal hayata uyumlu, hayata hazır, kendine güvenen, sağlıklı kişilik özellikleri olan bireyler olarak yetiştirmek gerekmektedir (Vural, 2004: 21).

4.3.2. Okul Çevresinin Eğitime Etkileri

Çocukta ilk çevreyi, daha doğmadan önce ana rahmi oluşturmakta ve çocuk burada ilk hayat tecrübelerini de kazanmaktadır. Hamilelik süresince annenin yasayışı, çocuğun gelişimi ve kişiliği üzerinde önem taşımaktadır. Çocuğun gelişiminde kalıtım ve çevre koşullarının katkısı büyük olup, hem kalıtımın hem de çevrenin etkisi bulunmaktadır. Kalıtım, kişinin anne ve babasından genler yoluyla geçen özelliklerini oluştururken, çevre, döllenenmeden başlayarak insana etki eden tüm dış uyarıları içine almakta ve insanlarda görülen farklılıklar, kalıtım özelliklerinin ve yaşadıkları çevre koşullarının birbirinden farklı oluşumunun bir neticesini ortaya koymaktadır. Böylece çevre ve kalıtım etmenlerinin zaman içindeki gelişimi ve etkileşimi, aynı zamanda insanın gelişimini ortaya koymaktadır (Ülgen, 1990: 9-11). Okul çevresinden kastımız okul içinde yapılan öğretim ve eğitim faaliyetleridir. Bireyin sosyalleşmesinin planlı, programlı ve hedefleri önceden tespit edilmiş en iyi uygulama yeri okuldur. “Okulun verdiği bilgiler ve yaptırdığı çalışmalar, çocuğun bedensel ve zihinsel yönden gelişmesine hizmet etmelidir. Bunun en önemli yolu da çocukların gelişim kademelerinde gösterdikleri özelliklerle, verilen bilgilerin ve yaptırılan çalışmaların uygunluğudur. Bu uygunluk çocuğun, yani insanın bir bütün olarak gelişmesine hizmet edebilir (Akyüz, 1991: 264).” Okul çevresinin eğitimi etkilemede en önemli unsur öğretmendir. Çünkü gelişen teknoloji, haberleşme ve iletişim araçları, öğretmenin tek bilgi aktarıcı olma özelliğini bir ölçüde sınırlıyor olmakla birlikte, eğitimde en önemli

unsur öğretmendir, eğitimcidir. Eğitimciler mevcut sistemin vekili veya temsilcisi durumundadırlar. Eğitime etki eden diğer çevrelerle öğretmenin tutumu genelde örtüşmektedir. Bizatihi kendisinin yetiştirilme tarzı bu yöndedir.

Okul ve toplum, karşılıklı konulmuş iki ayna gibidir. Birbirlerini yansıtırlar ancak; birinin tüm olarak diğerini etkilemesi beklenmemelidir. Okulun görevleri ile eğitimin görevleri birlikte düşünülmelidir. Bu görevler, sosyal, politik ve ekonomik olmak üzere gruplandırılabilir. Okulun en büyük toplumsal görevi, sahip olunan kültürü aşılıyarak bireyi sosyalleştirmektir. Bu toplumsal görevi yapan okul, kültürü korurken aynı zamanda değişmesine olanak sağlar. Böylece bir yandan kültürün kararlılığını muhafaza ederken diğer yandan kültürel yenileşmeyi gerçekleştirir. Okulun bir diğer görevi, politik görevdir. Bu görev, yetiştirilen kuşağın devlet sistemine olan bağlılığını gerçekleştirirken, liderlik özelliği bulunan yetenekli bireyleri seçer ve onları eğitir. Okulun ekonominin ihtiyaç duyulan beyin ve insan gücünü karşılama görevi ise ekonomik görevini oluşturur (Aydın, 2002). Okullar, önceden belirlenmiş bu hedefleri gerçekleştirmek üzere kurulmuş, insanlara eğitim hizmeti sunan toplumsal örgütlerdir. Tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de hedeflerini gerçekleştirdiği ve toplumun gereksinimlerine yanıt verebildiği ölçüde etkililiğini artırabilir ve yaşamını uzun süre devam ettirebilir. Okulların sunacakları nitelikli eğitim, toplumun yaşam süresinin uzamasına da önemli katkılar sağlar. Bu nedenle okulu çevresinden, çevreyi de okuldan ayrı tutmak olanaklı değildir. Günümüzde tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de tüm örgütlerde benimseyip uygulamaya konulan ya da bu yönde hazırlık çalışmaları yürütülen “etkili iletişim ve işbirliği”, “takım çalışması”, “müşteri memnuniyeti” ve “katılımcı yönetim” gibi anlayış ve ilkeler rastgele ve birden bire ortaya çıkmamış, uzun yıllar süren araştırma, gözlem ve denemelerden sonra kabul edilip uygulanmaya konulmuştur.

4.3.3. Mesleki Çevrenin Eğitime Etkileri

Okul döneminin bitiminden sonra artık birey başka bir çevrenin etkileri ile karşı karşıyadır. Bu çevre girdiği meslek çevresidir. Birey daha önce eğitimini aldığı mesleğin ve meslek çevresinin tümüyle etkisindedir. Davranış ve düşünce şekilleri,

mensubu olduğu mesleğin etkisini yansıtır. “Eğitim kurumlarındaki gelişme ve değişmenin, teknolojidaki hızlı gelişmeyi işletmelere nazaran ancak geriden takip edebilmesi, işgücünün devamlı olarak işbası eğitimine tabi tutulmasını gerektirmektedir (Tezcan, 1991: 4)”. Şurası da bir gerçektir ki, çalışanın çevre ve işyerine uyum sağlayabilmesi, kişinin eğitime bağlıdır. İngiltere ve İskandinav ülkelerinde işçi eğitimi ve yetişkinler eğitimi birbiriyle iç içedir. Teknik gelişmeyi hızlandırmak ve gelişen yenedünya teknolojisine ayak uydurmak, ancak işçinin zaman kaybetmeden işbasında eğitilmesi ile mümkün olmaktadır

4.3.4. Sosyo –Kültürel Yapının Eğitime Etkileri

Toplumun eğitim üzerine etkilerini incelerken, toplumu meydana getiren bireylerin de toplumla olan ilişkisini göz ardı edemeyiz. “Toplum duygu, düşünce, inanç ve estetik gibi değerler ile bireyi etkiler. Gerçi insan hiçbir zaman toplum karşısında pasif durumda değildir. Belli bir gelişme düzeyinden sonra, topluma, yani kültüre katkıda bulunur (Weber, 1986: 215)”. Bununla beraber, insanın topluma katkıda bulunabilmesi için de önce o toplumun bir üyesi olarak benliğini ve aidiyetini geliştirmesi gerekir. İnsan, insan olma özelliğini kazanabilmek için dahi topluma muhtaçtır. Bireyselliğin gelişmesi açısından ise sosyal miras vazgeçilmez bir unsurdur. Sosyal miras da bize iş olsun diye teslim edilmemiştir. Onu geliştirmemiz gerekir. Sosyal mirastan yararlanmamız ise ancak eğitim ve öğretim ile mümkündür. Çocuğun veya gencin çevre ile bütünleşmesi gerekir. Ancak bu bütünleşme toplumun, reaksiyoner, muhafazakâr ve ihtilalcı yapısına göre değişir. Reaksiyonerlik, her türlü yeniliğe karşı bir tavır takınmak ve her müesseseyi çağlar öncesine göre yaşatılmak istenmesidir. Muhafazakârlık ise yeniliklere ve değişime karşı peşin bir karşı tavır takınmaksızın yeniliklerin sosyal bütünleşmeye etkisi göz önünde bulundurularak, itibari bir yaklaşımla kabul ya da ret etmektir. İhtilalcilik anlayışında ise, bir kez toplumu değiştirmeye karar verdikten sonra ne pahasına olursa olsun değiştirme programları uygulanır. İhtilalcilikte sürekli devrim uygulanır. “Eğitim olmadan bir toplumun uzun zaman varlığını sürdürmesi mümkün değildir. Toplum sürekliliğini eğitime, eğitim de isleyişini topluma borçludur (Akyüz, 1991: 51)”. Eğitim, toplumsal yapı üzerine oturtulmuş bir kavram olması dolayısıyla toplumda eğitime uygun bir atmosferin olması zorunludur. Eğitim için gerekli bu

atmosfer toplumdan topluma değişebilir. Öyle ise eğitim sonucu bütün toplumlar için geçerli olabilecek bir insan tipinden, bir dünya vatandaşından söz etmek mümkün değildir.

Eğitim bilimcileri, eğitimi, toplumsal yapının ana kurumlarından biri olarak görürler. Sosyal yapının diğer unsurlarında meydana gelen değişikliklerden eğitimi uzak tutmak ya da soyutlamak mümkün değildir. Eğitimde öngörülen değişiklikler sosyal yapının birçok unsurunu değişime sevk ettiği gibi, eğitimin bizatihi kendisi de bu unsurlarda meydana gelen değişikliklere açıktır (Eserpek, 1978: 123). Aslında toplumsal değişim diye adlandırdığımız olgu ile eğitim arasındaki ilişki karşılıklıdır. Yani toplumsal değişimin öznesi (etkileyeni) durumunda olan eğitim, aynı zamanda nesnesi (etkileneni) durumundadır. Burada sözü edilen neden-sonuç birlikteliğidir. Fakat bu birlikteliğin boyutunu belirlemek güçtür (Şişman, 2006: 2). Çoğu zaman toplumsal değişiklikler eğitimi belli bir yöne kanalize eder. Bunun yanında eğitim de toplumu istenilen ya da planlanan bir hedef doğrultusunda değiştirebilir. Bu durum bize eğitimin kendisinin hem toplumsal değişimi sağladığını hem de diğer toplumsal parçalarda meydana gelen değişikliğin kendisini etkilediğini gösterir. Eğitim alanında çalışma yapan birçok araştırmacılar bu karşılıklı etkileşimi kabul ederler. Fakat genel eğilim toplumsal değişimin başlangıç noktası olduğudur (Tezcan, 1997: 56). Bu durum dikkate alındığında, bir toplumun yapısında ev yaşantısında meydana gelen değişimin eğitim üzerinde çok daha etkili olduğu göze çarpar. Eğitim yaklaşımları bu gerçek göz önüne alınarak amaç, içerik ve süreç bakımından yapılandırılır.

Eğitim kurumları, uygulanan programlar yoluyla hem kültürel mirası nesilden nesile iletmeyi amaç edinir, hem de toplumsal yaşantıda yer alan bireylerin, gerek bölgesel gerekse dünya üzerinde meydana gelen olayları takip etmesini sağlar. Bu takip gelişen evrensel değerleri ve anlayışları benimsemeyi, sporda, sanatta, ekonomide, teknolojiye, bilimde, edebiyatta vb. alanlarda gerçekleşen gelişmelere uyum sağlamayı gerektirir. Varış'ın belirttiği üzere; gelişen teknoloji sayesinde dünya küçülmüş, farklı milletlerin eğitim, endüstri, ticaret ve fikir materyallerini paylaşması toplumlar arası dinamizmi yükseltmiştir. Bu sebepten dolayı eğitimin bu dinamizmi geliştirme sorumluluğu artmış ve önem kazanmıştır (Varış, 1988). Bu durum eğitime ve onun parçası olan okula

sorumluluk yüklemiş, kültürel dinamizmin, toplumsal yaşamda, tarım sektöründe, endüstride, ticarete, ekonomide ve politik hayatta etkilerini takip ettirmiştir. Ayrıca eğitimin tüm bu bileşenlerin sorumluluğunu yüklenmiştir. Özetlemek gerekirse, eğitimin sorumlulukları yeni bilgileri üreterek topluma yaymak, yeni nesillere toplumun biriktirdiği değerleri aktarmak, bu aktarım esnasında gerekli güncellemeleri yapmak, kişilerin yeni çağa ayak uydurmalarını sağlamak, toplumun gereksinimi olan bilgileri ve yetenekleri vererek demokratik bir anlayış kazandırmak, kişinin hem yaşadığı topluma hem de tüm dünyaya karşı sahip olması gereken uyum sağlama becerisini elde etmeyi kolaylaştırmaktır. Ayrıca eğitimin bireyleri değişimlere uyum sağlayan, bu değişimlerle yenilenen, üstlendikleri görev ve sorumlulukları da başarabilecek şekilde donatması beklenir (Şen, 2007: 173). İlerlemeci eğitim, pragmatist bilim adamlarının “gerçeğin esası değişmedir” görüşünü esas almaktadır. Burada eğitimin sürekli gelişme içerisinde olduğu vurgulanmaktadır. Pragmatist ekole göre eğitim yaşantılarının sürekli olarak tekrar tekrar düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitimin ve okulun sürekli değişim içerisinde olması onu zamana uyduracak ve etkin kılacaktır (Erdoğan, 2002).

4.3.5. Siyasi Rejimin Eğitime Etkileri

Bir ülkenin siyasi rejiminin niteliği, o ülkenin eğitim sistemini pek tabidir ki çok yönlü bir şekilde etkiler. Otoriter bir siyasi rejimden demokratik bir eğitim beklenemez. “Her ülke yönetildiği siyasî rejimin gereklerine uygun bir eğitim sistemini geliştirir ve uygular. Hiçbir siyasî sistem amaçlarına ters düşen bir eğitim sistemini benimsemez (Türkoğlu, 2005)”. Burada bazı ülkelerden, özellikle farklı ideolojilere sahip iki ülkeden örnek vermemiz daha aydınlatıcı olacaktır; örneğin Amerika’da kapitalist sistemin gereklerini yerine getiren, rekabete dayalı bir eğitim sistemi vardır. Öte yandan sosyalist bir rejime sahip olan eski SSCB’nin eğitim sistemi kolektiftir ve rekabete dayanmaz. Okullara öğrenci seçimi yine Amerika’da piyasa koşullarına göre düzenlenirken, SSCB’de planlamalara göre hareket edilmekteydi. ABD okullarında bireysel başarıya önem verilirken, SSCB’de ise kolektif başarı ön plandaydı (Erdoğan, 1995: 41). Siyasi rejimlerin totaliter ya da demokratik oluşlarına göre eğitim felsefeleri farklılık gösterir. Totaliter rejimlerde rejimin yeni bir inkılâp hareketi olarak ortaya çıkması sebebiyle, örgün ve yaygın eğitim programlarında manevi konularına kendi

anlayışlarına göre önem verilir. Teknik konulara da karşı devrim ihtimali ortadan kalktıktan sonra önem verilir. Totaliter rejimin hâkim olduğu ülkelerde, toplumun politik yapısı her türlü eleştiriden uzak, tek bir siyasi ideolojiyi eğitime hâkim kılar. Böyle toplumlar, eğitimin küçük yaştan itibaren sisteme uygun olarak yetişmelerine gayret eder. Aydınlar, toplumu uyarma ve aydınlatma görevlerini yerine getiremezler. Demokratik toplumlarda ise örgün ve yaygın eğitim programları sosyal yapının bilimsel gerçeklerine uygun olarak düzenlenir. Toplumun ihtiyaçları ve öncelikleri göz önünde bulundurulur (Gökçe, 1996: 109).

Eğitimin sosyal, ekonomik gibi birçok alanla ilgili işlevi olduğu gibi siyasal alanla ilgili işlevi de bulunmaktadır. Siyasal işlev dikkate alındığında iki görev göze çarpar. Birincisi, var olan devlet düzenine (siyasal sisteme) bireyleri sadık kılmaktır. İkincisi ise, liderlerin toplumun yetenekli bireyleri arasından seçilmesi ve eğitilmesidir. (Sağ, 2003: 13). Yani eğitimin siyasi önder eğitimi yanında bizi ilgilendiren en önemli siyasal işlevi “toplumdaki bireylere ulusal ideolojiyi, değerleri ve idealleri kazandırarak onları mevcut siyasal düzene bağlı vatandaşlar olarak yetiştirmektir (Türkmen, 2002: 58)”. Eğitim birey davranışlarını geliştirme ve yönlendirme etkisi sebebiyledir ki, özellikle “19. yüzyıldan itibaren eğitim, ağırlıklı olarak sistemli ve güdümlü olarak resmi öğretim kurumlarında, yani okullarda ve bu iş için özel olarak yetişmiş öğretim elemanları ile yapılan bilgi ve değerlerin öğretilmesiyle davranış ve beceri kazandırılmasına yönelik bir etkinliktir (Gökçe, 1996: 109)”. Okul, siyasal toplumlaşma sürecinde aileden sonra gelen en fazla etkili olan kurumdur”. Devlet, okul aracılığı ile siyasal sistemin değerlerini vatandaşlarına benimsetmeye, değer yargıları ve kuralları içselleştirmeye çalışır. Modern toplumlarda eğitim üzerinde devlet kontrolü yüksek düzeydedir. Devlet, eğitim vasıtasıyla siyasi sisteme uyumlu vatandaşlar yetiştirmeye çalışmaktadır (Türküne, 2007: 244)”.

Eğitim, bireyin siyasal davranışını iki şekilde etkiler. İlk olarak eğitim siyasal, kültürel, duygusal ve bilişsel öğelerinin bireye aktarımını sağlayarak bireyin siyasal tutumunu pekiştirebilir. İkinci olarak eğitim, bireyin bilgi seviyesini yükselterek siyasal olayları ve onları ortaya çıkaran sebepleri daha iyi analiz etmelerini sağlar. Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre eğitilmiş kişiler, siyasal konularda daha çok

ilgili ve bilgili, siyasal olayları daha çok izlemekte, onları daha çok konuşmakta, resmi organların birey üzerindeki etkisinden daha çok haberdar ve kendisinin onları etkileyebileceğine inanmaktadır (Eser, 2005: 13). Yapılan araştırmalar, okulda geçen süre ile siyasal sembollere ilişkin önbilgi ve olumlu bakış açısı kazanımı arasında doğrusal bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda okula giden ile gitmeyen bireyler arasında, uzun süre eğitim alan ile kısa süreli eğitime tabi olan bireyler arasında, kırsal alanda yaşayıp kısıtlı bir eğitim alan ile kentlerde yaşayıp yaygın bir eğitim alan bireyler arasında ülke yönetimine hâkim olan siyasal rejimin sembollerine karşı besledikleri olumlu bakış açısının düzeyi ve benimseme oranları farklı olmaktadır. Eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin hâkim rejimi daha çok benimsedikleri görülmektedir. Pollmark Araştırma şirketi tarafından 19–26 Ocak 2007 tarihinde Türkiye genelinde 8307 kişi ile araştırma yapılmış, bu araştırma sonuçlarına göre yapılan analizde, ‘‘ortaokul ve daha altı eğitim-ğretim kurumlarından mezun olanlar ile herhangi bir mezuniyeti olmayanlar düşük eğitimli, lise mezunları orta eğitimli, yüksekokul/fakülte ve daha üstü eğitim görenler de yüksek eğitimli olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirilmeyle elde edilen bulgulara göre, AK Parti eğitim düzeyine ters orantılı olarak destek görmekte, buna karşılık CHP desteği ise eğitim seviyesine paralel olarak artmaktadır. Hiçbiri diyerek tüm partileri ret davranışı da bariz biçimde eğitim seviyesine paralel olarak artmaktadır. Bu yapılan araştırmanın sonuçları ülkemizde eğitim seviyesi ile siyasi tercihler arasında var olan anlamlı ilişkiyi ortaya koymaktadır (şentürk, 2008: 40).’’

Eğitim seviyesi yükseldikçe, seçmenin davranışlarının değiştiğinin bir başka göstergesi de parti tercih nedenleridir. Yapılan araştırmalarda parti tercihlerinde, değerik nedenlerin etkisinin eğitim seviyesine paralel arttığını göstermektedir. Bu konuda yapılan bir çalışmada, almış oldukları eğitim seviyesi aşağıda olan kişiler soyut fikirlerle düşük bir bağ kurarken, somut olaylara ya da durumlara karşı daha ilgilidirler. Bu kişilerin lider sebebiyle siyasi partilere yönelmeleri, eğitim seviyeleri yüksek kişilere göre daha fazladır. Bu durum yukarıdaki ifadeyi kanıtlar niteliktedir. Sözü edilen kimseler, soyut düşüncelerin aksine somut kişiliklerle özdeşleştirdikleri siyasal partilerin liderlerine daha bağlıdır. Buna karşılık almış oldukları eğitim seviyesi yüksek olan kişiler, lideri bir insan olarak görmekte ve hata yapabileceğini düşünmektedirler. Onlar için liderler gelip geçicidir. Asıl önemli olan partinin idealleri

ve fikirleridir. Bu sebepten ötürü bu kişilerde lider nedeniyle parti tercih etme ve lidere sonsuz sadakat duyma, nadir rastlanan bir durumdur. Burada eğitim seviyesi ve lider sebebiyle siyasal parti tercih etme durumunun bir benzerini, eğitim seviyesi ve icraatları sebebiyle siyasal parti tercih etmede de görebiliriz. Eğitim seviyesi aşağıda olan kimseler icraatları sebebiyle siyasal partileri daha sık tercih ederken, eğitim seviyesi yüksek olan kişilerde bu oran daha aşağıdadır. Bu durumda da eğitim seviyesi düşük kimselerde çoklukla görülen soyut olan durumlardan somut olan durumlara kaçma meyli karşımıza çıkar. Siyasal partilerin gözle görülen çalışmalarına, eğitim seviyesi düşük olan kimseler, eğitim seviyesi yüksek olan kişilere göre daha duyarlıdırlar. Eğitim seviyesi düşük olan kimseler siyasal partileri değerlendirirken partinin liderinin yanı sıra, somut olan durumları daha iyi algılayabilmesi sebebiyle, önceki yapılan çalışmaları ve icraatları da düşünmektedir (Şentürk, 2008: 41).

4.3.6. Teknolojik Gelişmenin Eğitime Etkileri

Eğitim ile teknoloji arasındaki ilişki, her ikisinin de boş zamanla olan ilişkisindedir. Teknolojinin ilerlemesi insan emeğinden tasarrufu gerekli kılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1998: 132). Eğitim faaliyetlerine ise insanların boş zamanlara sahip olduğu toplumlarda daha yoğun rastlanmaktadır. Teknoloji, uzun zaman ve çok emek isteyen işleri kısa zamanda ve az emek ile gerçekleştirdiğinden, insanların eğitime daha çok zaman ve emek ayırmalarını gerekli kılmaktadır. Eğitime ayrılan yoğun emek, yeni tekniklere ve buluşlara sebep olduğundan daha çok zenginleşmeyi de beraberinde getirmektedir. Böyle ülkeler, kendilerine daha çok boş zaman ayırabilmek için ise başka ülkelere işgücü satın alma yoluna gitmektedirler. Buna karşın teknoloji ve eğitim bakımından geri kalmış ülkeler, yaşayabilmek için, daha çok kas gücüne bağlı olarak çalışmak zorunda olduklarından eğitime ayrılacak zamanları da kısıtlı olacaktır. Daha da ilginç olarak, böyle ülkeler kendi işgücünü daha gelişmiş ülkelere sevk etmek zorunda kalırlar. Ayrıca, yeni ve hızlı teknolojilerin uzantısı olan kitle iletişim ve haberleşme araçlarını da eğitimin hizmetine sunduğumuzda eğitimin düzeyi de o ölçüde gelişecektir. Burada özellikle bilgisayardan bahsetmeden geçmek haksızlık olurdu. Çağımızın belki de en önemli yeniliği diyebileceğimiz bilgi-işlem teknolojileri, eğitimi de yakından ilgilendirmektedir. Artık günümüzde hemen hemen birçok eğitim faaliyeti bilgisayar

üzerinden yürütülmektedir. Üniversitelerde bilgisayarlı uzaktan eğitim yoluyla insanlar okul denilen yere gitmeksizin oturdukları yerden eğitimlerine devam edebilmektedirler. Aynı şekilde e-okul denilen sistemle bütün öğrenciler ve veliler eğitime, okula ve öğrenciye ait bütün bilgilere internet yoluyla ulaşabilmektedirler. Bütün bunlar daha az kâğıt, hatta sıfır kâğıt tüketimi ve daha fazla zamanı ortaya çıkarmaktadır. Görülüyor ki, teknolojik gelişme daha çok boş zamanı, daha çok eğitimi ve daha çok zenginliği gerekli kılmaktadır.

1980’li yıllarla birlikte eğitimin tüm tür ve düzeylerinde olduğu gibi ilköğretim okullarında da eğitim teknolojileri giderek daha çok kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim teknolojilerinin okullara girmesi ve kullanımının artırılmasına yönelik politikaların uygulanmasını için politika uygulayıcılarınca, bilgisayar teknolojileri aracılığıyla gerçekleşen eğitimin, geleneksel eğitim uygulamalarına göre daha iyi olduğu yönünde “hegemonik” bir söylem oluşturulmuştur. Bu yönde geliştirilen söylemle birlikte aileler, öğrenciler, öğretmenler hatta eğitim bilimciler arasında bilgisayar, internet ve diğer eğitim teknoloji ürünlerinin eğitimde kullanılmasının “nitelikli eğitim” için anahtar olduğu görüşü hakim olmaya başlamıştır (Aksoy, 2005: 56). Böylelikle toplumda, okullarda, hatta evlerde özellikle bilgisayar ve internet kullanımı ve sayısının artırılmasına yönelik bir eğilim oluşmaya başlamıştır. Uluğ’a göre eğitimde teknolojinin kullanımı, bireyin etkileşim içinde bulunduğu teknolojik kültürle uyumlaştırılmasını, aynı zamanda da bireyin toplumsal uyumunu beraberinde getirecektir (Uluğ, 2000: 176). Bu ise, her bireyin, teknolojik gelişmelerin öngördüğü yeterlikleri kazandırabilecek bir eğitime tutulmasıyla olanaklıdır. Teknolojik bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere kazandırılacağı en önemli eğitim aşaması ilköğretim olmalıdır. Kapitalist yazar Aydoğanoğlu’na göre de, bilgi toplumunda başta ilkokullar olmak üzere okullar, öğrencilere bilgisayar kullanma becerisi ve bilgisayar okuryazarlığı kazandırmalıdır (Aydoğanoğlu, 2003: 55). Uluğ ve Aydoğanoğlu’nun saptamaları eğitim teknolojilerinin işlevleri arasında bireylerin yeni toplum düzenine (bilgi-teknoloji toplumu) uyumunu sağlamak rolünün olduğunu da göstermektedir. Yeni toplum düzeninde ATM merkezlerini kullanabilen, sanal ortamda alışveriş yapan, hatta eğitim hizmeti satın alan bireylere gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinimi sağlayacak becerilerle donatılmış olan bireyleri yetiştirme görevi ise eğitim sistemine

verilmiştir. Okullarda teknoloji kullanımının artmasıyla, bu süreç hızlanacak ve teknoloji kullanma becerisine sahip birey sayısı artacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitimde teknoloji kullanımı ile ilgili bakış açısının bu yönde olduğu görülmektedir. MEB eğitim teknolojileriyle ilgili olarak “eğitim teknolojisi araçlarının, bireylere bilgi teknolojisi okuryazarlığı ile teknoloji becerisi öğretilene kadar bir amaç, bu aşamadan sonra ise yalnızca bir araç olduğunu” belirtmektedir (MEB, 2003, 278). Bankalar ve birçok özel kuruluş sundukları hizmetleri teknolojik araçlarla gerçekleştirme yoluna gitmektedirler. ATM merkezlerinin ve internet bankacılığının artması bunun örneklerinden birisidir. Bu araçları kullanabilmek için ise teknolojik beceriye sahip bireylerin olması gerekmektedir. Bunun için özel sektör kuruluşları ve uluslararası ekonomik kuruluşlar, eğitimde teknoloji kullanımının artmasını ve okullarda teknoloji eğitiminin verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Hırtt'a göre ise işverenler, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin egemen olduğu bir iş ortamında çalışabilmek için çalışanların bu teknolojileri kullanma becerisine sahip olmasını istemektedirler (Hırtt, 2005: 115). Örneğin, Coca Cola'nın ya da bazı fast foodların otomatik dağıtım işlerini üstlenecek binlerce insan siparişleri hızlı bir şekilde yerine ulaştırabilmek için coğrafi bilgi sistemleri gibi teknolojileri kullanmak zorundadır. TÜSİAD gibi kuruluşlar da hazırlamış oldukları eğitim raporlarında (TÜSİAD, 2006), eğitimde teknolojinin kullanımının verimliliği ve ekonomideki sürdürülebilir büyümeyi artıracığını savunmaktadır. Eğitimde teknoloji kullanımının eğitim sistemine getireceği yararlar “verimlilik” ve “etkililik” gibi iktisadi bir söylemle açıklanma yoluna gidilmiş, böylece teknoloji metalaştırılarak üretim etmeni haline getirilmiştir. Bu saptamayı daha iyi açıklayabilmek için neoklasik iktisadın teknoloji kavramını nasıl açıkladığına bakmak gerekir. Neoklasik kuramda teknoloji, üretim fonksiyonu olarak ele alınır ve aynı emek ve sermaye gibi bir üretim faktörü olarak kabul edilir (Soyak, 1995: 94). Böylece bir kez daha eğitime ilişkin bir değişken, iktisadın teknik terimleri içinde analiz edilmiş olmaktadır. Bu analizler yapılırken Robinson'un iktisatla ilgili yapmış olduğu şu saptama unutulmamalıdır. Robinson'a göre, “iktisat belirli dönemlerde egemen ideolojinin bir aracı bazen de bilimsel araştırmanın bir yöntemi olmuştur” (Robinson, 1984: 7). Uluslararası kuruluşlardan Avrupa Birliği'nin hazırlamış olduğu eğitim raporunda tüm üye devletlerden, temel

eğitimi tamamlayan bireylere temel düzeyde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilecek beceriyi kazandırmaları istenmektedir (Hırtt, 2005: 115). Yine Dünya Bankası'nın hazırlamış olduğu Türkiye Eğitim Raporu'nda Dünya Bankası yetkilileri (Dünya Bankası, 2002: 53); küresel ekonomide ülkelerle rekabete girebilmek için; Türkiye'nin genç insanların bilgisayar okuryazarlıklarının ve internet üzerinden küresel bilgilere erişebilme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. İki uluslararası kuruluş hazırlamış oldukları eğitim raporlarında, eğitim sisteminden bireylere bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini kazandırmalarını istemektedirler. Böylelikle küresel bir ađ kurularak hizmetlerin ticarileşmesinin yolu açılacak özel sektörün kâr oranları ve ticaret hacmi artacaktır.

OECD'nin 'Türkiye'nin Eğitim Sektörüyle İlgili Sorunlar, Görüşler, Tespitler ve Öneriler" adlı raporunda ise (OECD, 2005: 42), Türkiye'de yapılmış olan bir araştırma sonuçları değerlendirilerek verilmektedir. Araştırmada öğrencilere evde bilgisayarları olup olmadığı sorulmuştur. Rapordaki değerlendirmede, "OECD ülkeleri öğrencilerinin % 78'inin bu soruya 'evet' yanıtını verdiğini, buna karşılık, Türkiye'deki öğrencilerin yalnızca % 23'ünün evinde bilgisayar olduğu belirtilmiştir. Bu sayının az olduğu belirtilerek evlerinde bilgisayar bulunmayan öğrencilerin sayılarının azaltılması gerektiği belirtilmiştir. Raporda başka bir ilginç saptama daha bulunmaktadır. Rapora göre evde bilgisayarları olan öğrenciler bilgisayarları olmayan öğrencilere göre daha başarılı olmaktadır. Çünkü evde bilgisayarları olan öğrenciler bilgisayarları olmayan öğrencilere göre PISA değerlendirme sınavından % 20 daha yüksek puan almışlardır. Böylece sınavlarda öğrencilerin almış oldukları yüksek puanlar sadece öğrencinin evinde bilgisayar olup-olmama etmenine bağlanmakta, diğer etmenler göz ardı edilmektedir. Bu raporun sonuçlarında da görüldüğu üzere uluslararası kuruluşların hazırlamış oldukları bazı raporların, aileler ve öğrenciler arasında bilgisayar, internet ve diğer eğitim teknoloji ürünlerinin eğitimde kullanılmasının "eğitimde başarı" için anahtar olduğu görüşünü yayma çalışmalarına yardımcı olma işlevine hizmet ettiği gözlenmektedir. Alan yazın incelendiğinde, okullarda öğrenmenin temel aracı olarak bilgisayar ve internet ile bağlantılı teknolojik araçların kullanılmasının ortaya çıkarabileceği olumsuz sonuçlar konusunda bazı eleştiriler ve kaygıların bulunduğu görülmektedir. Örneğin, eğitim teknolojilerinin belirli okullarda yaygınlaşmasının

eğitimdeki eşitsizlikler üzerinde olumsuz etkilerinin olacağı tartışılmaktadır. Giddens, İngiltere’de pek çok okulun, yetersiz mali kaynaklara sahip olmaktan dolayı eğitim teknolojilerinden yoksun olduğunu bu nedenle okullarda eğitim teknolojilerinin kullanılmasına yönelik eşitsizliklerin olduğunu belirtmiştir (Giddens, 2000: 456).

Türkiye’de ise Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezince (EAUM) yapılan “İlköğretim Okullarının Sosyal Etkilerinin Değerlendirilmesi” Araştırmasında (EAUM, 2005: 210-214-216); araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenler, okullar arasında eğitim teknolojisi açısından farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Bazı araştırmacılar ise (Hırtt, 2005, 116), internetin bir araç olarak, kar amacı güdülen eğitim anlayışında önemli bir yerinin olduğunu vurgulamaktadırlar. Çünkü maliyet gerektirmeyen internet teknolojileri, verilen eğitim hizmetlerinin dünya geneline yayılmasını sağlamaktadır. İnternet, geniş ve yeni bir eğitim piyasası açmaktadır ancak gerçekten kâr getirmesi için tüm dünyada yaygınlaşması gerekmektedir. Bunun için okullarda, bilgisayar ve internet becerilerinin öğrenciler tarafından öğrenilmesi gerekmektedir. Dünya Ticaret Örgütü’nün GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) aracılığı ile eğitim hizmetini dünya piyasasına açma girişimleri ancak internetin tüm dünyada yaygınlaşması sonucu gerçekleşebilecektir.

Ritzer’e göre ise, eğitimde teknolojinin kullanılmasının arkasında yatan gerçek daha fazla denetim isteğidir (Ritzer, 1998: 160). Her tür akılcılaştırma sisteminde en büyük belirsizlik, öngörülemezlik, verimsizlik kaynağı olarak insan görülmektedir. Bu nedenle denetimi artırma çalışmaları genellikle insanı hedef alır. Eğitimde bilgisayar kullanımının artması, test sisteminin yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir. Böylece öğrencilerin yaratıcılığı ortadan kaldırırken onların uysallığı ve denetlenebilirliği artırılmaktadır. Ünal’a göre de okullara giren teknoloji sayesinde, bireyler teknolojinin baskın olduğu dünyanın hizmetine girmekte, böylelikle daha kolay yönlendirilmekte ve kontrol edilmektedir (Ünal, 2006: 5). Eğitimde teknoloji kullanımının daha da büyük akıldışlıklara yol açabileceği uzmanlarca dile getirilmektedir. Uzmanlar (Ritzer, 1998, 204; Apple, 2004; Hırtt, 2005) öğretmenle öğrenci arasındaki iletişimin, eğitsel televizyon, kapalı devre televizyon, bilgisayarlı eğitim ve öğretim teknolojilerinin kullanımı ile azalabileceğini, hatta eğitimde teknoloji kullanımının artması ve yersiz

kullanılması sonucu çok yakında eğitimde, öğretmen ve öğrenci arasındaki insani etkileşimin ortadan kalkabileceğini vurgulamaktadırlar.

Türkiye’de eğitim teknolojilerinin okullara yayılması ve kullanılmasıyla ilgili olarak oluşturulan bir okul modeli de bulunmaktadır. Alan yazında Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO) olarak tanımlanan okul modeli, MEB tarafından Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde uygulanan bir yeniden yapılanma çalışması olarak tanıtılmıştır. MEB’e göre, MLO oluşturulan öğretim programlarının, yeni geliştirilen eğitsel, öğretimsel ve yönetsel yaklaşımlarının, mevcut sistemde kullanılmadan önce denendiği ve bilişim teknolojileri alanındaki yeniliklerin uygulandığı pilot okullardır (MEB, 1999: 41). Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde oluşturulan Müfredat Laboratuvar Okullarının yeni yönetim tekniklerinin, sistemin genelinde yaygınlaştırılmadan önce deneneceği ve teknolojik gelişmelerin eğitime yansıtılacağı deneme okulları olarak kurulduğu anlaşılmaktadır. Müfredat Laboratuvar Okullarının esas işlevinin neo liberal eğitim politikalarının denendiği pilot okullar olduğu söylenebilir.

4.3.7. Ekonomik Durumun Eğitime Etkileri

Bugün, hemen herkesin kabul ettiği gibi eğitim ile ekonomik durum arasında doğru orantı vardır. Ekonomik durumu iyi olan ailelerin ya da toplumların bütçelerinden eğitime ayırdıkları pay zenginlik derecelerine göre değişmektedir. Eğitim yoluyla kişiye kazandırılacak yetenekler, ekonomistlerce de artık toplumun serveti sayılmaktadır. Yapılan araştırmalar ‘eğitim gören orta düzeyde bir işçinin, hiç eğitim görmeyenlere göre, iş kapasitesini nicelik olarak %2, iş kalitesini de nitelik olarak %97 oranında artırmıştır (Binbaşıoğlu, 1998: 134)’. Bu sonuç, ekonomik sebeplerle eğitime yönelmenin gerekliliğini açık bir şekilde ifade ediyor. Ancak şunu da bir tespit olsun diye ifade edelim ki, bilhassa az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde, yaygın işsizlik dolayısıyla, bireylerin eğitim seviyelerine uygun işlerde istihdam edilemeyişleri, eğitimlerine uygun bir gelire de kavuşamayışları karşımıza bir problem olarak çıkıyor. Gelişmiş ülkelerde refah seviyesinin yüksekliği, devletin halka daha fazla ve daha iyi

eğitim sağlayabilme g¼c¼n¼ ifade ederken, az gelişmiş ¼lkelerde ise devletin halka sunduğu eğitim hizmetleri daha kısıtlıdır.

¼lkelerin ekonomik b¼y¼meleri, ulusal gelirlerinde g¼r¼len kalıcı artışlarla doğrudan ilişkilidir. Elde edilmek istenilen bu artışın koşulu ise kullanılan eğitim fakt¼rlerinin miktarlarının artırılmasıdır (Hesapçıoğlu, 1984: 127). 60'lı yıllarda yapılan eğitim ekonomisi çalışmalarında; eğitimin bir ¼retim etkeni olarak, iřg¼c¼n¼n ¼retkenlik ve yapabilirlik kapasitesi artırılarak ulusal gelirin artışına katkı sağladığı g¼zlenmiřtir. Eğitim ile ekonomi arasındaki ilişkiyi şu şekilde ¼zetlemek m¼mk¼nd¼r (Korkmaz, 2006: 96-97):

- Eğitim, ¼retime bir katkı olarak, ekonominin ihtiyaçı olan insanları yetiştirir.
- Eğitim hizmetlerinin d¼zenli ve sağlıklı y¼r¼yebilmesi için ekonomiye ihtiyaç vardır. Ekonomi, eğitim sırasında oluşan maliyeti karşılar.
- Eğitimin mikro ve makro d¼zeyde gelir oluşturma etkisi vardır. Mikro d¼zey bireyselliği, makro d¼zey ise toplumsallığı karşılar.
- Eğitim talebinin ekonomiyle bağı bulunmaktadır.
- Eğitimin verimlilik kavramıyla ilişkisi bulunmaktadır.
- Eğitim hizmetlerinin mal olma gibi bir ¼zelliđi bulunmaktadır.
- Eğitim ile bu eğitimin oluşmasını sağlayan finansman arasında ilişki vardır.

İřg¼c¼ndeki eğitim seviyesinin artışı ile ekonomik b¼y¼me arasındaki paralellik 1960'lı yılların başında yapılan çalışmalar ile ortaya konulmuştur. Bu çalışmalarda, b¼y¼meyi hesaplama y¼ntemleri esas alınmıştır. Ortaya çıkan sonuç; eğitimin ekonomik b¼y¼meye olan katkısının b¼y¼k olduğunu g¼stermektedir. Diğer ¼lkelerde yapılan çalışmalar da, farklı oranlar ortaya çıksa bile, eğitimin ¼lkelerin ekonomik

büyümlerine katkısı olduğunu doğrular mahiyettedir. Örnek vermek gerekirse, Kanada'da %25, Arjantin'de %16, ABD'de %15, Belçika'da %14, İngiltere'de ise %7'ye ulaşmıştır (OECD, 2005). Ülkemizde ise eğitim alanına yeterli kaynak ayrılmadığından dolayı bu oran %4'de kalmaktadır. 2000 yılı baz alındığında eğitime bütçeden ayrılan pay oranı %5'dir. 2006 yılına gelindiğinde ise bu oran sadece %9'a ulaşmıştır (DİE, 2006). Bu rakamlar dikkate alındığında eğitim sisteminin tüm kademelerinde fiziki altyapı ve insan gücü açığının devam ettiği görülmektedir. Bu durum eğitim kalitesini de olumsuz yönde etkilemektedir. Ülkemizde kişi başına eğitime 90 dolar harcanırken, Yunanistan 240 dolar, İtalya 523 dolar, Almanya 817 dolar, Japonya 950 dolar harcamaktadır. Bunun yanında, Avrupa Birliği üye devletleri ile Türkiye karşılaştırıldığında, ülkemizin üye devletlerin ortalamasının çok altında olduğu gözlenmektedir. Ülkemizde nüfusun ortalama eğitim süresi, Avrupa Birliği'nin ortalama eğitim süresi olan 11,7 yıldan azdır. Bunun yanında gerek eğitime ayrılan bütçe, gerekse öğrenci başına yapılan harcamalar Avrupa Birliği seviyesine ulaşamamıştır (Ereş, 2005: 33-42). OECD ülkelerinde, milli gelirlerin büyük bir kısmı eğitime ayrılmaktadır. ABD hariç OECD ülkelerine bakıldığında, öğrenci başına harcanan ortalama miktar 9.130 dolar civarındadır. Bu miktar ülkemizde harcanan miktarın 6 katıdır (TÜBİTAK, 2006). Şayet bir ülke üretim kapasitesini artırmak istiyorsa, eğitim düzeyini yükseltmelidir. Üretim düzeylerinin niteliğindeki yükseliş de ancak insan eğitimine yapılan yatırımla mümkündür. Buradan çıkarılacak sonuç ise, eğitim düzeyinin artması ile ekonomik büyüme arasında bir ilişki olduğudur (Erdoğan, 2006: 14).

Ülkemizde, planlı kalkınma politikası 1960'lı yıllardan itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde 1964 yılında açılan "Eğitim İdaresi ve Planlama Kürsüsü" sayesinde eğitimin idaresi ve planlanması konusu üniversite seviyesinde incelenmiş, bu konuda çalışılmıştır (Karakütük, 2000: 115-116). Kalkınma konusu ilk başlarda yalnızca ekonomik büyüme ile ilişkilendirilirken yakın zamanlarda farklı yorumlanmaya başlanmıştır. Kalkınma artık insanların ekonomik durumlarının iyileştirilmesinin yanında, insanların toplum içerisindeki koşullarının düzeltilmesi ve ümitlerinin yeşertilmesi anlamlarını da taşımaktadır. Kaya, ülkelerin ekonomik kalkınmalarının halklarının kişisel ve toplumsal

alanda gelişim göstermeleriyle çok sıkı bağı olduğunu söylemektedir. Kaya, eğitim yolu ile bireylere kazandırılan davranışların, değer yargılarının ekonomik kalkınmanın hızlanmasını sağlayacağını vurgulamaktadır (Kaya, 1984: 24).

BÖLÜM V

AVNİ AKYOL'UN BAKANLIĞI DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE ETKİLERİ

5.1. Eğitim Politikası

Ülkelerde eğitim ilk olarak bir politika sorunu olarak algılanmaktadır. Toplumca benimsenen birtakım değerler dizisi, kuşaklar eğitilirken dikkate alınmalıdır. Bu değerler dizisi toplumdan topluma farklılık arz eder. Bu nedenle bahsedilen değerler dizisi, ülkelerde, o ülkelerin asıl unsuru olan eğitim kurumlarında şekillendirilmektedir. Bu anlamda milli eğitim, milli kültürün şekillenmesinde ve geliştirilmesinde anahtar bir rol oynar. Çünkü kültür, insan topluluklarını millet haline getirir ve bütünleşmiş bir toplum olma değerlerini oluşturur. Toplumlara birbirinden ayırırken de en belirgin özellik olarak kültür ele alınır. Kültürün buradaki özelliği, sahibi olduğu millete özgü olmasıdır. Toplumlarda bu kültürün oluşmasında en önemli etken ise eğitimidir. Bu eğitimin de her şeyden önce milli olması gerekir. Bir ülkede gerekli eğitimi almış insanlar, bilgi, davranış ve duruşlarıyla hem içinde oldukları toplumun değerlerine hem de evrensel değerlere duyarlı olacaktır. Tüm bunlar düşünüldüğünde milli eğitim politikası belirlenirken iki temel ilke ele alınmalıdır. Bunlar; devletlerin uluslararası kuruluşlar ile mevcut anlaşmaları ve kendi gereksinimleridir (Adem, 1993: 3-4).

Günümüzde eğitimin ihtiyaç duyduğu en önemli konu, temel çerçevesi çizilmiş ve uygulanılması konusunda kararlı olunan bir eğitim politikasıdır. Bu eğitim politikası belirlenirken de başvurulacak temel kriter bilimselliklerdir.

Eğitim politikalarının meydana getirilmesi meselesinde konuyu iki yönden ele almak ve buna bağlı olarak çözüm sunmak yararlı olacaktır: Bu sorunlardan ilki, eğitim politikalarında etkin olan öğelerin değerlendirilmesidir. İkincisi ise, bu öğelerin uygulanabilir politikalar belirlemesi koşullarıdır.

Tüm bunlar dikkate alındığında eğitim politikaları için şunlar söylenebilir: Eğitime ait işler manasına gelen eğitim politikası, yapılması gereken tüm ilkelerin belirginleştirilmesidir. Bu ilkeler eğitimin dörtlü boyutunu oluşturan toplumsal, kültürel, ekonomik ve ideolojik zeminde insanı yetiştirir ya da şekillendirir. Eğitim politikalarının gerek özelliklerini gerekse niteliklerini politikanın kendisinden ayrı düşünmek mümkün değildir. Bu bağlamda, eğitim politikasının özellikleri şu biçimde özetlenebilir:

- Bireylere kazandırılması hedeflenen bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara ait ilkeler; meşru olmanın yanı sıra, sürekli, evrensel, uzlaşmacı ve barışçıl olmalıdır.
- Eğitim alanındaki değişiklikler yasal bir zemine dayanmalıdır. Örgütler ya da eğitimciler tarafından belirlenen ilkeler anlaşılabilir ve açık olmalıdır.
- Toplumsal ve ekonomik anlamda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamak adına eğitim politikası esnek olmalıdır.
- Eğitim politikaları, tutarlı olmanın yanı sıra, tüm eğitim bileşenlerini kapsamalıdır.
- Eğitim alanında yapılan herhangi bir değişikliğin oluşturulması aşamasında, tüm iş görenlerin karar alma sürecine katılması sağlanmalıdır.
- Toplumsal, kültürel, ekonomik ve ideolojik kavramlarla yakından ilgisi olan eğitim politikası oluşturulurken ulusal ve uluslararası özellikler dikkate alınmalıdır.
- Bilimsellik, gerek eğitim alanında yapılan değişikliklerde, gerekse eğitimin niteliklerinin belirlenmesinde temel ölçüt olmalıdır.

- Eğitim politikalarının içeriği daha geniş bir alanı kapsayan eğitim planlamasının dışına çıkmamalıdır. Çünkü eğitim planlaması, eğitim politikasına yön verir. Eğitim planlaması uzun bir dönemi kapsamasına karşın, eğitim politikasının kapsamı daha dardır (Chomsky, 1997: 25-35).

Yapıcı'ya göre eğitim politikası bugünün ihtiyaçlarına cevap verirken, hem geçmişin izlerini taşır hem de geleceğin algılamalarını bünyesinde barındırır (Yapıcı, 2006: 13). Bunun yanında ulusal bir proje olan eğitim politikası süreklidir, kapsayıcıdır ve gelişimlere açıktır. Bilim, felsefe ve kültür gibi ana dayanaklar üzerinde yükselen eğitim politikası, çocuk ve gençleri merkeze alır (Yapıcı, 2006: 14). Ulusların kendilerine özgü eğitim felsefeleri vardır ya da olmalıdır. Bu felsefe ulusların geçmişten günümüze gelen tüm birikimlerini bilim süzgecinden geçirir. İyiyi ve günceli korurken, artık fonksiyonel olmayan ve köhneleşmiş olanları ayıklar. Bu da dinamik bir süreç oluşturmuş olur (Yapıcı, 2006: 16). Ulusların eğitim felsefeleri ana olarak “Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz?” sorusuna cevap arar. Örneğin, “önümüzdeki 20-50-100 yıl içinde nasıl bir insan yetiştirmeliyiz?” şeklinde bir soru sorulduğunda, yapılması gereken şey öncelikle; geçmişte nasıl bir insan yetiştirme politikası oluşturulduğu ve sonuçlarının ne olduğunun betimlenmesidir. Bu soruların yanıtlarından, aksayan yönlerin eleştirel olarak saptanması gerekir. Bu yapılmadan, eğitim felsefesinden bahsedilemez. Eğer 30 yaşında bir insanın yaptıklarının nedenini, sadece o günde ararsak, o insana ilişkin analizimiz eksik ve yanıltıcı olur. Çünkü 30 yaşına gelmek için önceki yaşlardan geçilmesi gerekir. Eğer önceki yaşlardan geçilmiş ise, o yaşantılarımızın 30 yaşta yaptıklarımız temeline de oluşturduğumu kabul ederiz. Eğitim sistemleri de böyledir. Kendinden önce yapılanı bilmiyorsan, bugüne ilişkin analiz eksik ve yanıltıcı, geliştirilen projeler de başarısızlıkla sonuçlanabilir. Bu da para, zaman ve insan kaybıdır. Örneğin, günümüzün moda terimi; “öğrenci merkezli eğitimidir”, oysa Köy Enstitüleri deneyimi yeterince anlaşılmalı, anlatılmış olabilse idi, 60-65 yıl önce, öğrenci merkezli yapılandırmacı bir eğitim-öğretim yapıldığı da anlaşılabilirdi (Yapıcı, 2006: 16). Bir ulusun eğitim felsefesinden bahsedilmesi, o ulusun siyasal sistemini de kapsayan siyasal bir kurguyu içerir. Ancak, bu siyasal kurgu ile eğitim felsefesi bir ve aynı şey değildir.

Eğitim felsefesinin oluşturulmasında siyasi sistem bir araçtır. Bu aracın, eğitim felsefesi oluşturulurken etkili bir şekilde kullanılması gerekir. Bu etkililikten şunu anlamak gerekir. Siyasi sistemler insanların refah ve huzurunu sağlamaya y3nelik uzlaştırıcı bir kimlik taşımalıdır. Bu niteliğe sahip olmayan siyasi sistemler, her zaman tartışmaya açık, manip3le edilebilir bir g3r3n3m sergileyecektir. Eğer siyasi sistem b3yle bir nitelik taşırsa, eğitim felsefelerinin istikrarlı ve dinamik bir niteliğe sahip olması g3leşir. Bu durumda da, geçmişi kucaklayan, bug3n için verimlilik yaratan, geleceğe y3nelik açılımları ve 3ng3r3leri olan bir eğitim felsefesinden bahsedilemez. Eğitim politikalarının belirlenmesi s3recinde en temel arg3man bilimdir. Bilim, eskiyi bir kenara bırakırken g3ncel olanı yakalar. Aynı zamanda s3rd3r3lebilir bir sistem kurulmasında en 3nemli araçtır. G3ncel, s3rd3r3lebilir ve bilimsel bakış açısıyla desteklenmeyen eğitim politikaları, uygulanamayan, soyut bir taslak haline d3n3ř3rl3r.

5.2. Eğitim Politikalarının Etkileri

Ulusların en zor işlerinden birisi, eğitim politikaları belirlemektir. Bunun yanında bu politikaları s3rd3rmek de g3t3r. Bu g3l3klerin temeli şu g3stergelerden kaynaklanmaktadır.

- Eğitim politikaları bireysel yaşantıları doğrudan etkiler: 3rneğin 3lkemizdeki 3niversite 3đrencilerinin mezun oldukları okullar ve katsayılarının ne olacağı ile ilgili tartışmalar sadece toplumsal y3n3 ile değil; siyasi gruplar, bireysel yaşantılar ve sonuçları 3zerinde daha çok etki yaratmaktadır.
- Eğitim politikaları, toplumsal yaşantıları doğrudan etkiler: Yine aynı 3rnek 3zerinden s3ylemek gerekirse, son zamanlarda 3niversite seçme sınavı ve katsayılar, b3t3n bir 3lkenin sorunu haline geldi ve tartışmalar giderek artmaktadır.

- Eğitim politikalarındaki değişiklikler etkisini uzun yıllar sonra gösterir. Eğitim politikası üreticileri, gündelik olgu ve olaylar üzerinden hareket ederek etkisi yıllar sonra ortaya çıkabilecek kararları, yeterince irdelemeden alırlar. Dolayısıyla bir eğitim yatırımının sonucunun ortalama 20-25 yılda ölçülebildiği düşünöldüğünde, eğitim politikası belirleyicileri, almış oldukları yanlış kararlar nedeniyle bedel ödememektedirler (Yapıcı, 2006: 16). 20-25 yıl sonra o yanlış ya da doğru kararı alanların isimleri bile hatırlanmamakta ve bedeli bütün bir ulus ödemektedir.

5.2.1.AB'nin İlköğretim ile İlgili Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri:

AB'nin eğitim politikası tanımı; eğitim-öğretim ile ilgili faaliyetlerde işbirliği yapmak, bunun yanında uyumun sağlanması yönünde, AB kurumlarıyla alınan kararlara dayalı yönelimleri uygulamaktır (Terzi, 2005). Bu politikaların kapsamı, temel eğitimden başlar ve yaşam boyu öğrenmeyi de içine alarak genişler. Çok yönlü ve kapsamı olan bu politikalar, yerel ve ulusal düzeyde işbirliğini gerektirir (Terzi, 2005). Bu politikaların temel amacı; üye olan ölkelerin toplumları arasında bir anlayış birliği meydana getirmek, bunun yanında Avrupalılık bilinci oluşturmak, süreçte yer alan öğrenci ve öğretmenleri eğiterek, tüm ar-ge faaliyetlerine üye ölkelerin etkin olarak katılmalarını sağlamaktır. AB'ne üye olan ölkelere, birlik tarafından eğitim sistemlerine bir dayatma politikası uygulanmamıştır. Üye olan ölkelerin sosyo-ekonomik durumlarına uygun bir sistem uygulama serbestisi sağlanarak onlara bir model sunulmamıştır. AB, temel politika olarak, eğitim sistemlerinin bütünleştirilmesi yerine uyumlaştırılmasını hedeflemiştir (Tuzcu, 2002: 155-156). AB 27 üye ölkeden oluşmaktadır ve tek tip bir eğitim sistemi bulunmamaktadır. AB kapsamında bulunan ölkeler gibi eğitim sistemleri de çeşitlidir. Birliğin farklılık arz eden eğitim sistemlerinden yararlanmak gibi bir amacı vardır. Burada amaçlanan ulusal, bölgesel ve yerel kurumlar arasında işbirliğini özendirme ve eğitimciler arası iletişimi güçlendirmektir (Bayrakçı, 2005: 167). Ekonomik ve siyasi bütünleşme hedefleyen AB, eğitim politikalarında, Avrupa vatandaşlığının üye ölkelerde oluşması için çabalar. Bu çaba çok dilli ve çok kültürlü olarak, ortak bir yaşam alanı içerisinde, ortak değerlere sahip olmayı gerektirir (Sağlam, 2009: 41). AB'ne üye ölkelerin eğitim politikalarına bakıldığında, eğitim teknolojilerinin aktif olarak kullanılması, yenilikçi

olması gibi görüşler ifade edilse de belirli bir eğitim basamağına yönelik bir politikası olmadığı görülmektedir. Buna rağmen AB yasal belgelerinde eğitim basamaklarına atfedilen görüşler bulunmaktadır.

AB'ye giriş sürecinde olan Türkiye'nin, birlik tarafından hazırlanan ilerleme raporlarında eğitim konusu da yer almaktadır. Bu raporlar eğitim alanında gelişmelerin görüldüğü önemli dokümanlardır. Bu raporların başlangıcı 1998 yılına kadar uzanır. Genel olarak Türkiye'nin eğitim sisteminin AB'nin eğitim politikalarıyla uyumlu olduğu fakat gerek eğitim hizmetleri ve dersler gerekse eğitim personeli ve genel personel açısından birliğin gerisinde olduğu vurgulanmaktadır. Bunun yanında yoksul kesimlerde eğitim açığının büyük olması, eğitim imkânlarının kıtlığı, yaşam boyu öğrenmeye katılımın düşüklüğü, AB ile Türkiye arasında gözle görülür farklar olarak belirtilmektedir (Eurydice, 2010). Aşağıda AB'nin ilköğretim eğitim basamağıyla ilgili politikaları ve bu politikaların Türk Eğitim Sistemi'ne etkileri incelenmiştir.

İlköğretim basamağında öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve beceriler diğer öğretim basamakları için temel oluşturmaktadır. Eğitim sürecinin tümü düşünüldüğünde en önemli basamak ilköğretim basamağıdır. Bu durumun farkında ve bilincinde olan AB, çalışmalarını eğitimin bu basamağında yoğunlaştırmıştır (Şahin ve Sever, 2005: 105-123). Avrupa Birliği Antlaşması'nın 149 ve 150. Maddeleri baz alınarak, 1995 yılında AB üye ülkelerinde uygulanmaya başlanan Sokrates Programı üye ülkelerin eğitim kalitesini artırmak ve fırsat eşitliği oluşturmak için düzenlenmiştir. Sokrates Programı üye ülkeler arasındaki işbirliğini artırarak, eğitimde Avrupalılığın güçlenmesini amaçlar. Bunun yanında örgün eğitim, yaygın eğitim, uzaktan eğitim ve Avrupa dilleri eğitimi gibi alanları kapsar (Gedikoğlu, 2005: 66-80). Sokrates Programı ile aynı zamanda serbest dolaşım kapsamında bulunan göçmen işçi çocuklarının eğitim şartlarının düzeltilmesi, onlara diğer çocuklarla eşit fırsatlar tanınması ve Avrupalı diğer milletlerle bütünleşmesini sağlayarak projelerin uygulanması hedeflenmektedir (Karaman, 2002: 16-27). AB'nin eğitim politikalarının odaklandığı konulardan bir diğeri, eğitim sisteminin bireyleri toplumsallaştırması ve demokrasi kavramının içselleştirilmesidir. Bu kavramlar dikkate alındığında AB'nin benimsediği eğitim politikası; herkesin farklılıklarının bulunduğu ve herkesin eşit olduğu şeklindedir.

Kültürler ve kültürler arası ilişkilerde bu bakış açısı benimsenmiştir (Erdoğan, 2006: 15).

AB ülkeleri eğitim kurumlarında uygulanan Sokrates Programı ülkemizin ilköğretim programını da etkilemiştir. Ülkemizde bilgi toplumuna uyum sağlaması beklenen yeni neslin, bazı becerileri kazanması önemli görülmektedir. Bu becerilerin kazanılma aşaması olarak da ilköğretim programları dikkate alınmaktadır. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen bu beceriler temelde sözel, matematik, fen ve teknoloji alanındaki becerilerdir. Bu becerileri yabancı dil yeterlilikleri, sosyal beceriler, teknoloji kullanımı, bilgi ve iletişim becerileri, sosyal beceriler, eleştirel düşünme, sentezleme, yaratıcılık, araştırma vb. beceriler takip eder. Sağlam'ın da belirttiği üzere, yeni ilköğretim programlarının hazırlık ve uygulama aşamasında dikkate alınan bu beceriler, programları Sokrates Programı'na uyumlu hale getirmiştir (Sağlam, 2009: 41). Uygulanan bu programın bir diğer önemi, matematik, fen, dil, sorun çözme, düşünme ve yorumlama gibi becerileri ölçmeye dönük PISA (Programme for International Student Assessment-Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) gibi yarışmalarda öğrencilerimizin başarısının artacağı düşüncesidir. PISA sınavında öğrencilerimizin başarısının oldukça düşük olması da programı ayrıca önemli kılmaktadır (Sağlam, 2009: 42). PISA sınavı Türkiye'nin yanı sıra İtalya, Polonya, Kore ve Norveç gibi ülkelerin başarı düzeyini ortaya çıkaran bir sınavdır. 2009 yılında yapılan sınava göre ülkemiz matematik ve fen okuryazarlığı alanında istenilen düzeye ulaşılmaya da başarısını artıran ülkelerdendir (EARGED, 2009).

AB; Türkiye, Makedonya, Arnavutluk, Ermenistan ve Yunanistan gibi ülkelerde katı milliyetçiliğin hakim olduğunu, bu durumun ülkeler arasında demokrasi ve insan haklarına gereken önem gösterilmediğinden sorunlara sebep olduğunu öne sürmektedir. Türkiye ve Makedonya gibi henüz AB'ye üye olmayan ülkeler ile Yunanistan ve Bulgaristan gibi AB'ye üye olan devletlerde programın uygulanışı yukarıda bahsedilen sorunlar baz alınarak değerlendirilmektedir. (Yılmaz, 2009: 363-372). Türkiye ile AB kurumları arasında "Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" adı verilen ortak projeye öğretmen, müdür ve müfettişlerin demokrasi ve insan hakları konusunda bilinçlenmesi sağlanmıştır. Bu proje ile katılımcılardan bahsi geçen konuları teşvik etme

hususunda önemli beklentiler vardır (Keating, 2010). Küreselleşme süreci ile birlikte etkilenen toplumsal boyut, 1970 yılı başlarından itibaren AB içerisinde önem kazanmış ve eğitim bir araç olarak algılanmaya başlanmıştır. AB 2007 ilerleme raporunda, üye olan devletlerin ekonomik ve sosyal politikalarının genel hatlarını ortaya koyan Avrupa Konseyi, Türk dili ve edebiyatı, tarih, felsefe ve din kültürü ve ahlak bilgisi gibi alanlarda tek kimlik üzerinde yoğunlaşılacağına dikkat çekmiştir (Yılmaz, 2009). Ermenistan ve Sırbistan gibi ülkelerin ders kitaplarında yanlış davranması, görüşlerin objektif olmaması, bunun yanında Türkiye'nin ders kitaplarında da bahsi geçen ülkeler hakkında olumsuz tutum takınması AB tarafından izlenmektedir (Europa, 2011). Yılmaz'ın (2009) belirttiği noktalar hususunda ülkemizde çalışmalar yapılmış ve ayrımcı ifadelerin ders kitaplarından çıkarılması hususunda adımlar atılmıştır.

AB'nin yabancı dil eğitim politikaları baz alınarak ülkemizde yabancı dil dersleri, daha geniş bir şekilde eğitim programlarında yer almaktadır. İlköğretimin, 1997 yılında yapılan değişiklikle 5 yıldan 8 yıla çıkarılması ve daha önceki dönemde ilk beş yılda zorunlu olmayan yabancı dil eğitiminin zorunlu olması, bu alandaki olumlu gelişmelerdendir (Cangil, 2004: 273-282). Bunun yanına yabancı dil eğitiminin daha etkili bir şekilde gelişmesi adına, küçük sınıflardan başlatılması da ayrıca sevindiricidir. Türkiye'nin AB'ye üyelik aşamasında 2005 yılında yabancı dil eğitim programı gözden geçirilerek tekrar ele alınmış, amaç, içerik, süreç ve ölçme-değerlendirme aşamalarında değişikliğe gidilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım, program değişikliğinde belirleyici etmen olmuştur. Bu kapsamda programda disiplinler arası yabancı dil öğretimine destek olarak programa eklenmiştir. Örneğin; matematik, tarih, coğrafya, müzik gibi derslerin konuları yabancı dil öğreniminde kullanılmaya başlanmıştır. Değerlendirme aşamasında, performansa dayalı etkinlikler programlarda yer alarak taraflar yönlendirilmiştir. Ayrıca materyaller, özellikle ders kitapları, yeni programın amaçlarına göre yenilenmiş ve İngilizce ders saatleri bir saat artırılmıştır (Kırkgöz, 2009: 176-181). Türkiye'nin AB'ye giriş sürecinde, toplumun da eğitime katkı sunması adına "Eğitime %100 Destek" ve özellikle kız çocuklarının eğitime kazandırılması için "Haydi Kızlar Okula" kampanyaları düzenlenmiştir. Bu kampanyaların neticesinde

istenilen katkı sağlanmış ve kız çocuklarının okullaşması oranında artış olmuştur (Eurydice, 2010).

5.3. Avni Akyol Dönemi

5.3.1. Avni Akyol Kimdir?

Avni Akyol, 1931 yılında Düzce’de doğmuştur. İlk ve orta öğrenimini Düzce’de tamamlayan Akyol, öğrenimine Bolu Öğretmen Okulu’nda devam etmiş, 1952 yılında Rize’de stajyer öğretmen olarak çalışma hayatına başlamıştır. Adapazarı’nda da bir süre öğretmenlik görevini sürdürmüştür, daha sonra Kars’ta ilköğretim müfettişliği ve ardından gelen Zonguldak’ta Halk Eğitim Müdürlüğü ile kariyerine farklı bir yön vermiştir.

Çalışma hayatının yanında, eğitimine de devam eden Akyol; ilk olarak Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji bölümünden lisans diplomasını almış, ardından Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nden Eğitim İdaresi ve Planlaması yüksek lisans programını tamamlamıştır. Bu alanda yaptığı çalışmalar sonucunda ABD Southeastern Üniversitesi’nin fahri doktora unvanına layık görülmüştür.

Bu gelişmeler ile birlikte Avni Akyol’un kariyeri yön değiştirmiştir;

- 1964-1967 Köyişleri Bakanlığı Toplumsal Kalkınma ve Yerleştirme Müdürlüğü,
- 1964-1967 Köyişleri Bakanlığı Planlama Koordinasyon Şube Müdürlüğü,
- 1964-1967 Köyişleri Bakanlığı Pilot Proje çalışmaları öğretim üyeliği ve yöneticiliği,
- 1967-1971 Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Araştırma, Uzmanlık Temsil ve Yayım Şubesi İl Planlama Dairesi Müdürlüğü,
- 1972-1977 Gençlik ve Spor Bakanlığı Müsteşarlığı,
- 1973-1976 Hacettepe Üniversitesi Yüksek Öğretim Kurulu Üyeliği ve Öğretim Görevliliği.

Üstlendiği bu görevlerin ardından edindiği bilgi birikimi ve deneyim ile Avni Akyol, 1977 yılında politikaya atılmıştır. Politikaya atıldıktan sonra ise Akyol'un kariyeri bu alanda bir yön izlemiştir;

- 1977-1980 döneminde Bolu Milletvekiliği,
- TBMM Milli Eğitim Komisyonu Üyeliği,
- TBMM Milli Savunma Komisyonu Üyeliği,
- Kültür Bakanlığı,
- 1987-1991 döneminde İstanbul Milletvekiliği,
- TBMM Milli Eğitim Komisyonu Başkanlığı,
- Milli Eğitim Bakanlığı
- 1991-1999 döneminde Bolu Milletvekiliği,
- 1993 yılı itibariyle Anavatan Partisi Genel Başkan Yardımcılığı,
- 1993 yılı itibariyle Anavatan Partisi Kadın, Eğitim ve Kültür İşleri Başkanlığı,
- 1994-1996 Devlet Planlama Teşkilatı Komisyon Üyelik ve Başkanlıkları,
- 1994-1996 Özel sektörde Danışmanlık, Yönetim Kurulu Başkanlıkları,
- TBMM Kültür, Saray ve Yayın Kurulu Genel Koordinatörlüğü,
- Atatürk, Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurulu Milli Komite Üyeliği.

1999 yılında vefat eden Avni Akyol, üstlendiği bu görevlerin yanında, çok sayıda vakıf ve dernek kuruculuğunu, başkanlığını veya üyeliğini üstlenmiş, yaklaşık 20 adet kitap, inceleme ve araştırma yayınlamıştır.

5.3.2.Dönemin Siyasi Şartları

Avni Akyol'un aktif olarak politikaya atılarak Bolu Milletvekiliğini üstlendiği 1977 yılında, Türkiye'nin siyasi olarak en istikrarsız dönemlerinden birini yaşadığı söylenebilir. 1973-1980 yılları arasında koalisyon, azınlık veya meclis dışından kurularak neredeyse her yıl değişen hükümet, ülkenin içinde bulunduğu siyasi istikrarsızlık, ekonomik dar boğaz ve beraberinde toplumsal olayların yarattığı gerginlik bu dönemin en önemli tanımlayıcıları olarak ortaya koyulmaktadır.

Bu buhranlı dönemin ardından 12 Eylül 1980 tarihinde Kenan Evren'in kontrolündeki askeri cunta yönetime el koymuş, askeri yönetim ile birlikte sıkıyönetim ilan edilmiştir. Bu süreçte çok sayıda partinin, derneğin, sivil toplum örgütünün ve yayın organının işleyişi durdurulmuş; 'yeni bir toplum düzeni' kurgulanması üzerinde durulmuştur.

'Yeni bir toplum düzeni' kurma çabası da beraberinde, eğitim de dahil olmak üzere çok sayıda konunun yeniden ele alınmasını getirmiştir. Yeni devlet yapısı düzenlenirken denetleyici günün işlev alanının genişlemesi öne çıkmıştır (Bolat, 2011).

Sürecin devamında gelen 1982 Anayasası, toplumsal düzlemde 'batılılaşma' ve 'milliyetçilik' düşüncesi üzerinde yoğunlaşmış ve aynı zamanda muhafazakâr söyleme sahip, liberal ekonomik modele temellenen düzenlemelerle öne çıkmıştır. Bu toplumsal düzenlemelerin içinde en çok etkilenen kavram eğitimidir (Bolat, 2011).

1983-1987 Turgut Özal hükümetinde, 1982 Anayasası ile gelen değişiklikler eksenindeki gelişmeleri gözlemlemek mümkündür (Mızrak, 2010).

Avni Akyol, ilk Milli Eğitim Bakanlığı görevini, Özal hükümeti ile birlikte 30 Mart 1989 ile 9 Kasım 1989 tarihleri arasında üstlenmiştir.

Eğitim politikalarında 'radikal değişiklik ve iyileştirmelerin' hedeflendiği bu dönemde eğitim hükümetin öne çıkan söylemleri arasında yer alır (Mızrak, 2010).

Özal hükümetinden sonra 9 Kasım 1989 ile 23 Haziran 1991 tarihleri arasında Yıldırım Akbulut hükümeti kurulmuş, Avni Akyol bu dönemde de Milli Eğitim Bakanlığı görevini sürdürmüştür. Ardından 23 Haziran 1991 ile 20 Kasım 1991 tarihleri arasında Ahmet Mesut Yılmaz hükümetinde de Avni Akyol Milli Eğitim Bakanlığını sürdürmüştür.

Tüm bu hükümetlerde 1982 Anayasası paralelinde üretilen politikalar önem kazanır. Bu kapsamda eğitim politikaları da en önemli konulardan biri olmuştur. Liberal ekonomi

modeli ve muhafazakarlık bileşenleri bu politikalarda kritik öneme sahip bir söylem olarak öne çıkar.

5.3.3. Milli Eğitim Sistemi ile İlgili Düşünceleri

Akyol (1987)'a göre eğitim alanında yapılan çalışmalar, mevcut ve gelecek nesillere milli kültürü aşilayarak, onları yurdunu seven, milliyetçi bireyler haline getirmelidir. Bir ülkenin milli eğitim sistemi ile ilgili politikaları belirlenirken dört unsur esas alınmalıdır:

- Demokratik olması
- Laik bir sistem olması
- Çağdaşlık
- Millilik

Akyol, 28 Şubat 1990 tarihinde yaptığı konuşmada sistemin durumunu ortaya koymuş ve gelecekte eğitim sisteminden beklentilerini şu şekilde açıklamıştır:

Türk Milli Eğitim sistemi, çoğunlukla öğrenme değil, öğretme odaklı olan; öğrencinin bilmesine ya da araştırmasına değil ezberlemesine yönelten; mesleğe ya da işe yönelik olmayıp şekle endekli; gereksiz ayrıntıların ön planda olduğu fakat somut ve soyut temel kavramların kazandırılmadığı; bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarmaktan ziyade verilenleri ölçmeye giden; insanın görüntüsünü değiştirmekle uğraştığı, özü, ruhu ve şuuru geliştirmedeği; insanın bizim istediğimize, büyüklerin onun hakkındaki kararına göre yetiştirildiği, bunun da kendi kendisi olabilmesine olanak sağlamadığı; üretkenliğe, tutumlu ve tasarruflu olmaya değil, tüketimi esas almaya; bağımsız ve özgür bir zihinsel ve medeni cesaretli olmaya değil, sürekli eleştirmeye; düşünceyi beslemeye ve özendirmeye değil, olanla yetinmeye ve umumiyetle kabul etmeye; akli ve mantığı ikinci plana atarak kati itaate; mesleki ve teknik eğitime değil de genel ve yüzeysel eğitime; başarıya değil başarısızlığa odaklanmaya; insanların yeteneklerini ön plana çıkararak seçip değerlendiren ve yönlendiren değil, elemeye ve sistemin dışarısına atan;

bir yönlendirme ve yaklaşım içerisindedir. Mevcut eğitim sisteminin davranıştan öte diplomaya değer vermesi, tek tip karaktere sahip insan yetiştirmektedir. Bu durum da bireylerin evet-hayırcı, doğru-yanlışçı zihniyete sahip olmalarını sağlamaktadır. Halbuki çağdaş ülkelerle yarışabilmek için, transfer eden, tekrar eden, taklit eden ve alkışlayan bir toplumdan ziyade üreten ve düşünen bir topluma ihtiyaç vardır (Akyol, 1990c : 7).

Akyol, geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın eğitim sisteminin basamaklıp normlarından kurtulmasını ve araştırmacı, üretken taraflarının gelişmesini hedefliyordu. Yaptığı çalışmalarla bu görüşün ülke genelindeki tüm eğitim kurumlarına yayılmasını arzuluyordu. Bunun için de Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevcut yetkilerinin merkezden alınarak Anadolu'ya aktarılması gerektiğini savundu (MEB, 1990d:10).

5.3.4. Milli Eğitim Sistemine Yönelik Çalışmalar

31 Mart 1989 yılında göreve başlayan Akyol, göreve başladığı gün, eğitim sisteminin ülke gereksinimlerine yanıt verebilecek bir seviyeye ulaşması için, öncelikle dünyadaki güncel gelişmeleri takip etmek gerektiğini söylemiş, böylece eğitimin standartlarının artacağını ve öğretmenlerin de hak ettikleri saygıyı görebileceklerini belirtmiştir. Göreve başlar başlamaz da söylediklerini hayata geçirmek için çalışmalara başlamış, ülkenin dört bir köşesinde farklı kültür ve ekonomik yapıya sahip bireylerle görüşmeler yapmıştır. Yaptığı görüşmeler sonucunda 1991 yılının başında bir icra planı yürürlüğe koymuştur (Akyol, 1991d : 11).

5.3.4.1. Merkez Teşkilatında Yapılan Yenilikler

Merkezdeki yetkilerin taşraya verilmesi, zorunlu eğitimin önce 8 yıl, 2000'den sonra da 10 yıl olması, eğitimle ilgili yeni yönetim birimlerinin kurulması gibi konular 48. Hükümet programında yerini aldı.

“Milli Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında 179 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de Değişiklik Yapılmasına Dair 385 Sayılı Kanunun Hükmünde Kararname” ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı direk olarak Milli Eğitim Bakanı’na tabi olmuştur. Daha sonra bu kurulun bünyesinde “Eğitim ve Öğretimi Geliştirme ve Değerlendirme Merkezi” kurulmuştur. Bu birimin görevi ders içeriklerine uygun materyaller ve ders programları geliştirmek olmuştur. Daha sonra yapılan değişiklikler sonucu Talim ve Terbiye Kurulu üyeleri genel müdür, kurulun başkanı da müsteşar olmuştur. 12. Milli Eğitim Şurası sırasında Bakanlık birimleri ile ilgili birçok yeniliğe karar verilmiş ve uygulanmıştır. Bu dönemde değiştirilen, birleştirilen veya yeni kurulan birimlerden bazıları şunlardır: *Yüksek Öğretim Yurt Dışı Eğitimi ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü; Okul içi Beden Eğitimi, Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı; Orta Öğrenim Burs ve Yurtlar Dairesi Başkanlığı* (MEB, 1991: 7). Ayrıca “Milli Eğitim Akademisi” ile ilgili fikirsel ve yasal temeller de bu dönemde atılmıştır.

Bu dönemde gerçekleştirilen önemli değişikliklerin içinde kurulan yeni komisyonlar ve ders geçme ile ilgili değişiklikler de yer almaktadır. Kurulan 13 yeni komisyonun içinde; ölçme, değerlendirme, program geliştirme, öğretim ile ilgili araç gereçleri belirleme gibi komisyonlar bulunmaktadır. Ders geçme konusunda ise kredili sistem, not ortalaması ile geçme, üç dersten sorumlu geçmeyle ilgili çalışmalara ilk bu dönemde yer verilmiştir. Ayrıca Çok Programlı Lise uygulaması da bu dönemde başlamıştır.

5.3.4.2. Liselerde Ders Geçme ve Kredi Sistemi

Eğitim sisteminin yıllardır tartışılan yönlerinden biri de; öğrencilerin kabiliyetlerine ve ilgi alanlarına cevap verememesi, onları ileride seçecekleri mesleklere ve yükseköğretim kurumlarına hazırlayamaması olmuştur. Bu işlevleri yerine getirmek yerine genellikle ağır bir müfredatı merkezine alan ve öğrenci ilgisini dikkate almayan bir sistem uygulanmıştır. Ayrıca sınıf geçme sistemiyle sınıf tekrarı yapan öğrencilerin, hem psikolojik olarak olumsuz yönde etkilenmeleri hem de devlet bütçesine maddi yük olmaları durumu doğmuştur.

Devlet sistemdeki bu sıkıntıları kalkınma planı ve diğer programlara da yansıtarak; maddi manevi zarara sebep olan sınıf tekrarı ile ilgili önlemler alınması kararı almıştır. Bu ve benzeri sorunlar birçok eğitim şurasında görüşülmüş, 1974-1975 eğitim öğretim döneminde 16 tane orta öğretim kurumunda “Ders Geçme ve Kredi Düzeni Projesi” pilot uygulama ile başlamıştır. Ancak uygulamayla ilgili bazı aşılamayacak sıkıntılar yaşanmış, bu sebeple 1978 yılında uygulama sonlandırılmıştır (Turan, 2012).

Akyol 1990 yılında “Milli Eğitim Sistemini Yeniden Düzenleme, Ölçme Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonu” açılış toplantısında yapmayı düşündüğü değişimleri şu şekilde özetlemiştir:

Gençler yeteneklerine ve isteklerine göre yönlendirilmek, ama sınıfta kalmamak istiyorlar. Şu halde, çocuklarımızı yeteneklerine ve özelliklerine göre seçen, yönlendiren, değerlendiren ve yatay, dikey geçişleri sağlayan milli, çağdaş, demokratik ve laik bir sistemi niçin kurmayalım? Neden devam etsin bu fasit daire; kalma-geçme, zıtlama, huzursuzluk, israf gerginlik? (Akyol, 1990c:13).

1991-1992 eğitim-öğretim yılında ilgili yönetmeliğin yayınlanmasının ardından önce 2072 orta öğretim kurumunda, bir sonraki eğitim-öğretim yılında da tüm liselerde Ders Geçme ve Kredi Sistemi uygulanmaya başlamıştır. Ancak istenilen sonuç alınamamış, sistemle ilgili sıkıntılar ortaya çıkmaya başlamıştır.

Bu sistem öğrencilere farklı liselere geçiş hakkını ortadan kaldırmış, kendi istek ve kabiliyetlerine uygun yükseköğretim kurumlarına yönelmelerini zorlaştırmıştır. Yapılan araştırmalar bu yönlerinin öğrenciler üzerinde dezavantajlar oluşturduğunu ortaya koymuş, ayrıca rehber öğretmen ve diğer branş öğretmenlerinin sayıca yeterli olmaması, sınıf sayısının yeterli olmaması, öğretmenlerin sınıf rehberliği görevlerini fazla ders saatleri nedeniyle layıkıyla yapamamaları, dersi boş olan öğrencilerin vakitlerini kaliteli bir şekilde geçirecekleri alanların bulunmaması gibi zorluklar saptanmıştır.

1995-1996 eğitim-öğretim yılına kadar sistemdeki aksaklıklar giderilmeye çalışılmış, düzenlemeler ve geliştirmeler yapılmış, ancak istenilen sonuçlar elde edilememiş ve

1995-1996 eğitim-öğretim yılının başında yürürlükten kaldırılmıştır. Liseler için büyük fırsat olarak görülen bu sistem hayal kırıklığı ile sonlanmıştır.

5.3.4.3. Eğitim-Öğretim Sistemi ile İlgili Yapılan Diğer Çalışmalar

2000’li yıllardaki eğitim öğretim ile ilgili amaçların kararlaştırılması ve geliştirilmesi için bir geliştirme projesi uygulamaya konulmuş, ilkokul, ortaokul ve liselerde eğitimin niteliğini artırmak, OECD ülkelerinin başarısına ulaşmayı sağlamak, daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek ve OECD standartlarını yakalamak gibi hedefler belirlenmiştir. Bu projenin maliyeti oldukça yüksek olmuştur. Masrafların yarısı dünya bankasından alınan borçla, yarısı da devlet hazinesinden ödenmiştir. Masrafın tamamı 177.2 milyon dolar tutarındadır.

Öğretmen Yetiştirme ile ilgili kurul 1989 yılının haziran ayında bakanlıkta toplanarak geleceğin öğretmenlerinin gerek liselerde, gerekse üniversitelerdeki eğitimleri hakkında görüşülmüş, öğretmenlerin gelecekteki sosyal ve kültürel konumları tartışılmış, hazırlanan raporda bununla ilgili istihdam politikalarına, hizmet içi eğitim faaliyetlerine yer verilmiştir (Akyol, 1991d:26-27).

Yabancı Dil dersi ile ilgili uygulama eski haline getirilerek tekrar zorunlu olmuştur. İlkokullarda ve ortaokullarda okutulan Matematik kitapları ile; ilkokullarda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler; ortaokullarda İnkılap Tarihi ve Coğrafya ders kitapları incelemeye alınmış, içerikleri yeniden düzenlenmiştir. Önceki hallerine göre gereksiz ve fazla bilgiler çıkartılmış, kitaplar daha anlaşılır bir hale gelmiştir. Her branş için bir kitap yerine, birden fazla kitap hazırlanmasına karar verilmiş, kullanılacak kitabın seçimi öğretmenlere bırakılmıştır. Birden fazla ders kitabı kararı ile birlikte özel sektör kitap yayınlama hakkını elde etmiştir.

Bu dönemde ilk defa uygulamaya koyulan çalışmaların arasında ilkokullarda ücretsiz kitap dağıtım kampanyası, taşınmalı eğitim ve öğrenci kıyafetlerinin çeşitlendirilmesi de yer almaktadır. Ücretsiz kitap dağıtım kampanyası ilk olarak Ankara’da başlamış, daha

sonra birçok doğu ilinde devam etmiş ve ÷lke geneline yayılarak ilköğretim çağındaki ihtiyacı olan tüm çocuklara kitapları ücretsiz olarak dağıtılmıştır.

Dağlık bölgelerde okula ulaşım zorluğu çeken öğrencilerin eğitimde eşit imkânlarla sahip olması amacıyla taşıma merkezli eğitim uygulamasına başlanmıştır. Uygulama önce Kocaeli ve Kırıkkale’de toplam 5 okulda başlamış, daha sonra ÷lke genelinde nüfusu az olan dağlık alanlara yayılarak 960 merkezde uygulanmıştır.

5.3.5. Okulöncesi Eğitim ile İlgili Gelişmeler

Okulöncesi eğitimin yaygınlaşarak ÷lkedeki okullaşma oranını önce %10’a, sonraki yıl %11.50’ye çıkarma hedefi Beş Yıllık Kalkınma Planında yerini almıştır. Planlamada şehirlerden gecekondulara, çalışan annelerden daha düşük eğitim ve ekonomik düzeye sahip ailelere kadar her türlü durum ve koşul göz önünde bulundurulmuş, her bölgede okulöncesi eğitimin yaygınlaşması çalışmaları başlamıştır.

Akyol yükseköğretim kurumlarından okulöncesi eğitim kurumlarına kadar bütün seviyelerdeki okullaşmanın istenilen düzeyde olmadığını, göreve başlama mesajında dile getirerek; özellikle okulöncesi eğitimin yaygınlaşması için faaliyetlere hemen başlanacağını vurgulamıştır (Akyol, 1999 : 23). Bunun için tedbirlerin alınarak, gerekli programın ve materyallerin geliştirileceğini, ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin çocuklarına ayrıca kolaylıklar sağlanacağını belirtmiştir (Akyol, 1991b : 17).

Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre okulöncesi eğitimi yapan okul sayısının Avni Akyol döneminde hızlı bir şekilde arttığı gör÷lmektedir. Yıllara göre okulöncesi eğitim gören öğrenci sayısı, okulöncesi eğitim veren okul ve öğretmen sayısı Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: 1987-1993 Yılları Arası Okulöncesi Eğitimde Okullaşma Oranı

Eğitim Öğretim Yılı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı
1987 / 1988	103204	6192	3237
1988 /1989	105924	6525	3504
1989 / 1990	112053	7244	3601
1990 / 1991	119866	7124	3806
1991 / 1992	132965	7995	4465
1992 / 1993	136117	8400	4683

Kaynak: Turan, 2012

5.3.6. İlköğretim Alanında Yapılan Faaliyetler

Bu dönemde ilkokullardaki okullaşma oranı %100 olduğu için var olanların kalitesinin artırılması hedeflenmiştir. Ortaokullarda ise %57,1 olan oranın önce %75'e sonraki eğitim öğretim döneminde de %80'e çıkarılması öngörülmüştür. Ayrıca özellikle ilkokullarda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenerek, onlar için gerekli eğitim ortamının hazırlanması ve onlara özel öğretmenlerin yetiştirilmesi fikri de ilk olarak bu dönemde ortaya atılmış, konuyla ilgili çalışmalara da bu dönemde başlanmıştır.

Ortaokul düzeyindeki okullardaki okullaşmayı da ilkokullar gibi %100'e ulaştırma hedefi 48. Hükümet planında yerini almıştır. Ayrıca bu planda zorunlu eğitimin 2000 yılına kadar sekiz, daha sonra da on yıla çıkarılmasından bahsedilmiştir. Öngörülen hedeflere ulaşmak için gerekli çalışmaların yapılacağı, ayrıca eğitimdeki kaliteyi artırmak için televizyon, video, bilgisayar gibi teknolojik araçların okullardaki yerini alacağı, televizyonlarda eğitim amaçlı programlar yapılacağı belirtilmiştir. Yani günümüzde uzaktan eğitim olarak adlandırılan sistemin temelleri de Akyol döneminde atılmıştır.

Sekiz yıllık ilköğretim uygulaması ilk olarak zorunlu olmamak kaydıyla 1971-1972 eğitim öğretim döneminde başlamış, daha sonraki yıllarda bu uygulamanın sayısı gittikçe artmış, Akyol döneminde de zorunlu sekiz yıllık ilköğretim çalışmaları

başlamıştır. Bu çalışmalar Avni Akyol tarafından bir kitapçık haline getirilerek basılmıştır. Kitapçığın adı “Neden ve Niçin Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim” dir. Akyol bu kitapçığı; yıllardır bir türlü çeşitli sebeplerle uygulamaya koyulamayan, fakat çağdaş devletler seviyesine erişmek için gerekli olan zorunlu eğitim uygulamasını anlatmak amacıyla yayınladığını belirtmiştir (Akyol, 1991a : 1).

Ülkenin iklim yapısı, ekonomik şartları, ulaşımı ve coğrafi yapısı farklı özelliklere sahip bölgelerin varlığı, bu bölgelerdeki öğrenci sayısının farklılığı gibi nedenlerden dolayı, zorunlu eğitim uygulamasında aynı binada olma zorunluluğunu ortadan kaldırmak için iki adet kanun tasarısı hazırlanmış, ancak bu tasarılar yasalaşamamıştır. Bu yüzden uygulama eski şekliyle aynı binada kesintisiz olacak şekilde devam etmiştir. Özel eğitimle ilgili gelişmelerden biri de bu dönemde açılmış olan üstün zekâlılar okullarıdır.

Tablo 4: 1987-1993 Yılları Arası İlkokullarda Okullaşma Oranı

Eğitim Öğretim Yılı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı
1987 / 1988	6843335	219313	50329
1988 /1989	6726230	219065	50613
1989 / 1990	6804154	222623	51015
1990 / 1991	6817280	223540	50886
1991 / 1992	6834539	232499	50510
1992 / 1993	6664160	233169	49770

Kaynak: Turan, 2012

Tablo 5: 1987-1993 Yılları Arası Ortaokullarda Okullaşma Oranı

Eğitim Öğretim Yılı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı
1987 / 1988	1815110	42498	4862
1988 /1989	1956134	43661	5066
1989 / 1990	1973615	45684	5389
1990 / 1991	2042018	46118	5596
1991 / 1992	2052132	50891	5971
1992 / 1993	2180168	55407	6458

Kaynak: Turan, 2012

Tablolara bakıldığında, 1991'den sonra ortaokullarda okullaşma oranında ciddi bir artış gözlenmiş, ilkokullarda ise azalma görülmüştür. Ancak; öğretmen ve öğrenci sayıları her ikisinde de bir önceki yıla göre artmıştır. Köylerden kentlere olan göçler, doğu bölgelerindeki terör vakaları bu dönemdeki ilkokul sayısının azalmasını açıklamaktadır. Buna karşın öğrenci sayısının artması sebebi, şehirlerdeki okulların normal öğretim yerine ikili öğretim yapması, sınıfların kalabalık olması olarak görülmektedir. Bu durum eğitim öğretimdeki kalitenin düştüğünün bir kanıtıdır.

5.3.7. Orta öğretim Alanında Yapılan Faaliyetler

Akyol hükümeti zamanında, genel liselere bir alternatif olarak hem örgün hem de yaygın olmak üzere teknik ve mesleki eğitimin yaygınlaştırılmasına karar verilmiştir. Buna gerekçe olarak, ülkede çok fazla işsiz lise mezunu olması, bu gençlerin üniversite kazanabilmek için, maddi ve manevi olarak uzun süre emek harcamaları, kazanmayı bekleyenlerin yığılmaya başlaması, gelişmekte olan orta sınıf işletmelerin personel ihtiyacı olması, gibi durumlar görülmüştür. Bu durumlara çözüm olması açısından, teknik ve mesleki liseler için uygun plan ve program çalışmalarına başlanmış, hem orta sınıf işletmelerin personel ihtiyacını karşılayarak gençlerin kısa yoldan bir iş sahibi olmalarına, hem de üniversiteye ve hayata hazırlanmalarına olanak sağlanmıştır. İlerleyen yıllarda kademeli olarak bu liselerin hedefi genişletilmiş, ülke ekonomisine katkı sağlaması açısından daha kaliteli insan gücü yetiştirmek, teknik ve mesleki lise mezunlarının üniversitelerde kendi alanlarındaki bölümlere yerleşmelerini kolaylaştırmak için yeni düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca bu liselerin özel iş alanlarıyla da işbirliği içinde olması sağlanmıştır.

Avni Akyol göreve ilk başladığı zaman, bu konuyla ilgili olarak, müfredatın uygun şekilde yenileneceğini, teknik ve mesleki liselerin sanayi ve ekonomide ihtiyaç duyulan insan gücünü karşılar hale geleceğini vurgulamıştır. Çünkü kendisi de, ülke ekonomisinin gelişmesi ve çağa uygun bir iş ortamı oluşması için özel sektörde önemli girişimler olması gerektiğine inanıyordu. Bu yüzden, sektörün gereksinimlerine cevap verebilmenin, ancak eğitimle ilgili doğru politikalar izlenmesiyle mümkün olacağını savunuyordu.

Bu fikirlerle paralel olarak genel liselere olan yoğun talebi, mesleki ve teknik eğitime yöneltmek amacıyla, meslek liseleri ve teknik lise sayısı çoğaltılmış, genel orta öğretim kurumları bünyesine Çok Programlı Liseler açılarak buralarda da mesleki ve teknik eğitim verilmesine olanak sağlanmıştır.

1990 yılında Milli Eğitim Bakanlığı teknik ve mesleki eğitimle ilgili konseyi toplayarak, bu tür liselerin daha yaygın hale gelerek, dünya standartlarına erişmesi için görüşmeler yapmıştır. Bu konuyla ilgili bir plan hazırlamak amacıyla, çıraklık ve mesleki derslerin eğitimi, okul, atölye, işletmeler ve mesleki standartlar gibi konularla ilgili ayrı ayrı komisyonlar oluşturulmuştur.

Teknik ve mesleki liselerdeki laboratuvarların teknolojik olarak yenilenmesi için devlet tarafından önemli bir bütçe ayrılmış, gelişmekte olan iş sektöründeki nitelikli insan ihtiyacını gidermek amacıyla yeni bölümler açılmıştır. Kuyumculuk, petrokimya, deri teknolojisi, uçak elektroniği, plastik sanatlar bu bölümlerden bazılarına örnektir.

Akyol zamanında bu konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalardan biri de “Endüstriyel Liseler” projesidir. Masraflar Dünya Bankası kredisi ve devlet bütçesi tarafından ortaklaşa karşılanan projenin gideri oldukça fazla olmuştur. Projenin hedefi teknik ve mesleki liselerdeki hem teknik donanımın hem de tüm öğretim araçlarının yenilenerek daha modern bir hal almasıydı.

Diğer tarafta ticaret ve turizm alanlarında eğitim veren kız teknik liselerinin sayısında fazlalaşma oldu. Bu liselerde uygulanan programlar çoğaltıldı. Bankacılık ve muhasebecilik alanlarına ilave olarak, dış ticaret, büro hizmetleri, kooperatifçilik gibi yeni alanlar da eklendi. Meslek liselerinin tamamında döner sermaye uygulaması başlatıldı. Bazı İmam Hatip Liseleri Anadolu İmam Hatip Lisesi’ne dönüştürülerek ağırlıklı yabancı dil dersleri eklendi, lise kısmı olmayanlara lise açıldı, şube halindeki bağımsız duruma geldi (Akyol, 1991d : 46-64).

Avni Akyol zamanında orta öğretim alanında eğitim sistemimiz için yapılan en büyük katkılardan bazıları da Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri ile Çok Programlı Liselerdir.

Çok Programlı Liseler: Nüfusu 10000'den az olan bölgelerde devlet bütçesini lüzumsuz kullanmamak adına hem genel lise hem de çeşitli meslek liseleri açmak yerine iki farklı eğitimin aynı çatı altında yapılmasına imkan sağlayan çok programlı liseler açıldı. Farklı bölgelerde toplam 37 adet uygulamayla başlayan çok programlı liselerin sayısı dönem sonuna kadar 213'e ulaşmıştır.

Anadolu Öğretmen Liseleri: Kuruluşu yıllar öncesine uzanan öğretmen okulları, Akyol'dan önce 1970'li yılların başında öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. Akyol zamanında da öğretmen liselerine ilgi oldukça fazla olmuştur. Öğretmen olmaya istekli ve kabiliyetli gençlerin bu mesleğe yönelmeleri amacıyla, öğretmen liselerini daha çok tercih edilen ve ilgi duyulan okullar haline getirmek hedeflenmiştir. Ayrıca maddi yetersizliği olan öğrenciler için yatılı pansiyonlar kurulmuş, bu öğrencilere üniversite öğrenimleri boyunca burs verileceği belirtilmiştir ve söylenenler uygulamaya geçirilmiştir.

Bu konuyla ilgili komisyonlar toplanmış, öğretmen liselerinden mezun olacak öğrencilerin kalitesini artırmak amacıyla bu liselerin dört yıllık Anadolu Öğretmen Lisesi haline getirilmesi kararlaştırılmıştır. Önce 18 lise dönüştürülmüş, ardından 61 adet yeni kurum faaliyete geçirilmiştir. Bu liselerde okuyacak öğrencilerin seçilerek belirlenmesi için konuyla ilgili yeni bir yönetmelik çıkarılmıştır.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri: Ülkemizdeki ilk güzel sanatlar lisesi İstanbul'da Avni Akyol zamanında faaliyete geçmiştir. İlk zamanlar yalnızca resim ve müzik eğitimi veriliyorken, sonraları plastik sanatlar eğitimi de eklenmiştir. İlerleyen yıllarda farklı illerde Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri faaliyete geçmiştir. Bu liseler için de ayrı bir yönetmelik hazırlanmıştır (MEB, 1990b : 6).

Tablo 6: 1987-1992 Yılları Arası Genel Liselerdeki Durum

LİSENİN TÜRÜ	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992	
	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ
Genel	1254	642925	1297	675465	1350	678171	1426	710650	1578	885545
Anadolu	38	14713	59	18683	135	213771	140	25683	193	33016
Fen	7	1579	7	1753	13	2365	13	2936	18	3870
Anadolu Güz.San.					1	100	6	382	10	973
Öğretmen	28	10841	28	10508	28	7928	28	6104	23	5258
Anadolu Öğretmen					18	1584	47	4189	64	11646
Akşam	10	3072	10	3612	10	3849	10	4339	11	6000
Özel	121	25304	125	31039	154	36149	157	40680	432	45065
TOPLAM	1458	698435	1526	741060	1709	751523	1827	794963	2129	991373

Kaynak: Turan, 2012

Tablo 6 incelendiğinde akşam liseleri ve öğretmen liseleri hariç tüm liselerdeki mevcutların arttığı görülmektedir. Anadolu Öğretmen Liselerinin açılması ve öğretmen

liselerinin de Anadolu Öğretmen Liselerine dönüşümüyle birlikte öğretmen liselerindeki sayılarda azalma meydana gelmiştir.

Tablo 7: 1987-1993 Yılları Arası Meslek Liseleri ve Teknik Liselerdeki Durum

YIL	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1991-1992	
	LİSENİN TÜRÜ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL	ÖĞRENCİ	OKUL
Endüstri Meslek	482	222709	522	240032	597	264407	625	285591	684	317433
Kız Meslek	296	44337	319	45486	344	45839	386	50301	436	59584
Ticaret- Turizm	234	114361	239	128333	270	138339	285	170439	333	174136
İmam Hatip	342	87972	351	89928	383	92745	383	100687	417	142362
Sağlık Meslek	101	22450	102	23144	141	30971	249	35633	315	50191
Tarım Meslek	18	2114	18	2114					18	2087
Diğer	7	1597	13	1822	36	6415			20	3667
Özel					6	1221	12	1512	19	1962
TOPLAM	1480	495540	1564	530589	1777	579937	1976	650578	2242	751422

Kaynak: Turan, 2012

Tablo 7'ye göre 1987-1993 yılları arasında meslek ve teknik lise sayısı artarken, öğrenci sayısında çok fazla artış olmamıştır. Bunun sebebi çok gelişmemiş bölgelerdeki okulların donanım olarak istenilen nitelikte olmamasıydı.

Tablo 8: 1987-1993 Yılları Arası Liselerdeki Okullaşma Oranları

YIL	GENEL LİSELER	MESLEKİ VE TEKNİK LİSELER	TOPLAM
1987-1988	20.5	14.6	35.1
1988-1989	20.5	14.7	35.2
1989-1990	20.3	15.7	36
1990-1991	21	17.2	38.2
1991-1992	23	18	41
1992-1993	25	19	44

Kaynak: Turan, 2012

Okul türlerindeki artışa rağmen meslek ve teknik liselere rağbet beklenen seviyede olmamış, 1993 yılının sonunda genel liselerdeki öğrencilerin meslek ve teknik liselerdeki öğrencilere oranı 1987'deki orana göre çok az bir düşüş göstermiştir.

5.3.8. Yaygın Eğitim Alanında Yapılan Faaliyetler

Beş yıllık kalkınma planına göre, devlet bütçesinden eğitim öğretim için ayrılan kaynağın artırılmasına ve yaygın eğitim için daha çok ödenek temin edilmesine karar verildi. Yaygın eğitimle çıraklık eğitiminin ilgili kurumlarla ortak çalışması, çıraklık eğitimi alanların örgün eğitimden de faydalanmaları ve sayılarının fazlalaşması gerektiği belirtildi.

13. Milli Eğitim Şurası'nda yaygın eğitim kurumlarının yalnızca meslek edindirme veya okuma yazmayı öğretmeyle sınırlı kalmayıp, tıpkı örgün eğitim kurumları gibi sürekli gelişim halinde olması gerektiği vurgulandı. Bu kurumlardaki teknolojik donanımların yenilenmesi, sosyo-ekonomik ihtiyaçlara uygun hale gelmesi için gerekli çalışmaların yapılması gerektiği belirtildi (Akyol, 1990:13-14). Ayrıca bu kurumlarda çalışan

personelin kendilerini geliştirmeleri için uygun eğitim ortamları sağlanması gerektiğinin üzerinde duruldu. Bu kurumlarda yetiştirilecek teknik elemanlar için üniversitelerde uzmanlaşacakları alanlar oluşturulmasına karar verildi (MEB, 1990f).

LİMME PROJESİ: Amacı liseyi bitiren öğrencileri meslek sahibi etmek olan proje ile sadece lise mezunları değil, bir yükseköğretim kurumundan mezun olduğu halde iş girememiş olan kişilerin de meslek edinmeleri sağlandı.

Akyol zamanında LİMME projesinin kurumsallaştırılması kararı alındı. Bu kurumlardaki eğitimlerini tamamlayan öğrencilere iş hayatına atılırken de destek olunacağı belirtildi.

Özellikle mesleki bölümlerle ilgili halk eğitim kurumlarında yeni düzenlemeler yapılması, bu düzenlemeler sayesinde memlekette kalitesiz işçi olmayacağı, tüm gençlerin mutlaka bir meslekle ilgili donanımlarının sağlanacağı kararlaştırıldı. Projenin çıkış noktası iş sektörü için gerekli olan kaliteli elemanlar yetiştirmektir. Bu şekilde sanayideki kalkınmaya da katkıda bulunmak hedeflendi, ancak uygulama planlanan şekilde ilerleyemedi.

Proje ile ilgili hazırlıkların bitirilmesinin ardından toplam 105.467 kişi müracaat etmiş ve projeden faydalanmıştır. İlgili yasada yapılan değişiklikler ve düzenlemelerle projeden eğitim alanlara bazı haklar tanınmıştır: Uygulama eğitimleri sırasında sigorta giderlerinin karşılanması, belge ve diplomalar verilmesi, yükseköğretime geçişte ek puanlar verilmesi bu haklardan bazılarıdır. Proje eğitimini tamamlayanlardan iş kuranlara kredi imkanı sunulmuştur. Proje döneminde halk eğitimlerde görev alacak idareci ve rehber öğretmenlerin niteliğini artırmaya yönelik çalışmalara da yer verilmiş, çıraklık eğitimi daha yaygın hale gelmiştir. Ancak tüm bu gelişmelere rağmen, proje Akyol'un görevi bittikten sonra devam edememiştir.

5.3.9. Yüksek Öğretim Alanında Yapılan Faaliyetler

Akyol zamanında üniversiteler için daha çok kaynak ayrılması ve sanayi sektörüyle üniversiteler arasındaki ilişkinin daha güçlü olması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Avni Akyol göreve başlar başlamaz bu konuyla ilgili çalışmalara başlamış, tüm yükseköğretim kurumlarındaki öğretim görevlisi gereksiniminin giderileceğini, bunun için gerekli bütçenin ayrılacağını, lisansüstü eğitim ile ilgili yeni bir plan oluşturulacağını belirtmiştir.

Üniversitelerin daha nitelikli kurumlar haline gelmesi için, öncelikle tüm araç gereç ihtiyacının karşılanması, öğretim görevlilerinin özlük hakları ile ilgili düzenlemeler yapılması, öğrenciler için de kalacak yer, maddi destek, sağlık imkânları ve sosyal imkânlardan faydalanmaları için her türlü önlemin alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Bu dönemde Dünya Bankası ile Yükseköğretim Kurulu arasında “Sınai Eğitim Projesi Antlaşması” imzalanarak, buradan alınan 32 000 000 dolar meslek yüksekokullarının gelişimi için harcandı.

Yüksek lisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarındaki araştırma görevlilerinin daha iyi üniversitelere gönderilmesi sağlandı. Yurt dışına araştırma görevlisi gönderilmesi Akyol’dan önce başlamış bir uygulamaydı, bu dönemde de devam etti.

Öğretmen yetiştiren yüksekokulların öğrenim süresi iki yıl iken dört yıla çıkarılmış, yeni program hem çağın gereksinimlerine hem de dört yıllık süreye uygun olarak yeniden yapılandırılmıştır. Yükseköğretim kurumlarında çalışmanın daha çok tercih edilmesi için, bazı bölgelerdeki üniversiteler öncelikli olmak üzere öğretim elemanlarına ek ödemeler yapılmıştır.

Tablo 9: 1987-1993 Yılları Arasında Üniversitelerdeki Durum

YIL	ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETİM ÜYESİ SAYISI	ÖĞRETİM ELEMANI SAYISI	ÖĞRETİM ÜYESİNE DÜŞEN ÖĞRENCİ	ÖĞRETİM ELEMANINA DÜŞEN ÖĞRENCİ
1987-1988	362042	8464	24805	42.77	14.60
1988-1989	376475	9106	28114	41	13
1989-1990	415975	10497	32029	39	13
1990-1991	444447	11070	34469	40	13
1991-1992	469302	11829	35132	40	13
1992-1993	489158	12481	37580	39	13

Kaynak: Turan, 2012

5.3.10. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlik Alanındaki Gelişmeler

Akyol'un üzerinde çokça durduğu ve hassasiyet gösterdiği faaliyetlerden biri de öğretmenlik mesleği ile ilgili olmuştur. Avni Akyol kutsal ve milli bir vazife olarak gördüğü öğretmenlik mesleğini “insan mühendisliği” şeklinde isimlendirmiş, bu kutsal vazifeyi yerine getiren öğretmenlerin sıkıntılarıyla özel olarak ilgileneceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin eğitim sisteminin merkezini oluşturduğunu, iyi ve kaliteli bir eğitimin ancak nitelikli öğretmenlerle mümkün olacağını savunmuştur (MEB, 1990d: 12).

Bu konuyla ilgili olarak birçok toplantı düzenlenmiş, öğretmenlerin gerek meslekleriyle gerekse özel durumları ile ilgili sıkıntıları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlere ihtiyaç duydukları her konuda yardımcı olmak amacıyla “öğretmen danışma bürosu” Bakanlık tarafından oluşturulmuştur.

Öğretmenin sosyal hayatta hak ettiği muameleyi görebilmesinin ancak çağa ayak uydurabildikleri ve kendilerini sürekli olarak geliştirdikleri müddetçe mümkün olacağını

savunmuştur. Bu yüzden her öğretmenin en az dört yıllık bir yükseköğretim programından mezun olması için faaliyetler başlatılmıştır (MEB, 1990e:4). Lise mezunu sınıf öğretmenlerinin ön lisans, iki yıllık enstitü mezunlarının ise dört yıllık lisans mezunu olmaları için Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ile işbirliği yapılmıştır.

Yetenekli öğrencileri öğretmenlik mesleğine yöneltmek amacıyla, onlara burslu ve yatılı okuma imkânı sağlayacak yeni bir kanun çıkarılmıştır. Eğitim fakültelerini ilk 10 tercihinde yazmış olan öğrencilerden burs isteyenlere aylık 200000, yatılı okumak isteyenlere aylık 100000 TL ödenmiştir. Bunun üzerine eğitim fakültelerini ilk sırada tercih edenlerin sayısı her geçen yıl artmıştır.

Bu dönemde öğretmenler için yapılan tüm faaliyetler şu şekilde özetlenebilir:

- 1991 yılında eğitim-öğretim hizmetleri ile ilgili bütün kadro dereceleri iptal edilip, 439635 tane kadro 1. Dereceden tahsis edilerek, terfi problemi bu şekilde halledilmiştir.
- 1991 yılında çıkarılan kanun hükmünde kararname ile 4-1.derecede çalışanların ek gösterge oranları 100'den 650'ye, 200'den 900'e, 300'den 1300'e, 400'den 1750'ye çıkarılmıştır.
- Kalkınmada önceliği olan Şanlıurfa, Malatya, Erzurum, Erzincan, Elazığ, Bingöl, Hakkari, Mardin, Van, Muş, Kars, Ağrı, Diyarbakır, Artvin, Gümüşhane, Sivas, Bayburt, Siirt, Tunceli, Bitlis gibi illerde çalışanlara ek tazminat ve iki yıla bir ek kademe hakkı verilmiştir.
- 1988'de başlayan eğitim öğretim yılı başında verilen hazırlık ödeneğine 1990 yılında zam yapılmıştır.
- 1981'de başlayan Eğitim-Öğretim Tazminatı, 1990 yılında 100TL'den 800'e çıkarılmıştır.
- Mesleki ve teknik eğitim veren kurumlarda çalışan öğretmenlerden ön lisans bitirmiş olanlara %20, lisans programı bitirmiş olanlara %40 özel hizmet tazminatı verilmiştir (MEB,1990b:10-11).

- Öğretmenler için birçok yerde lokaller, öğretmen evleri, tatil köyleri ve eğitim merkezleri kurulmuştur.

Akyol'un bakanlığı boyunca öğretmenlere manevi olarak verdiği destek de dikkate değerdir.

5.3.11.Milli Eğitim Bütçesi

Milli Eğitim Bakanlığı'na devlet bütçesinden ayrılan pay, o dönemdeki hükümetin eğitime verdiği değerle ilgili olmuştur. Ancak son yıllardaki nüfus artışından kaynaklanan öğrenci sayısındaki artış Bakanlık bütçesini de zorlamaktadır. Çünkü öğrenci sayısının fazlaşması demek, bu öğrenciler için yeni öğretmen ve derslik tahsis etme zorunluluğu demektir. Öğretmen ve dersliğin yanı sıra eğitimdeki kaliteyi artırmak, araç gereçleri güncellemek de ekstra maliyet gerektirmektedir. Bu yüzden eğitime ayrılan bütçe her sene öncekine kıyasla fazlaşmaktadır.

Tablo 10: 1987-1996 Yılları Arası Milli Eğitim Bütçesi

YIL	GSMH	KONSOLİDE BÜTÇE	GENEL BÜTÇE	MEB BÜTÇE	MEB BÜTÇESİ		
					GSMH'a Oranı%	Kon. Büt. Oranı %	Genel Büt. Oranı%
1987	75019400	11050686	10885686	928604	1,24	8,40	8,53
1988	129175100	20881923	20706923	1797372	1,39	8,61	8,68
1989	230369900	32933446	32733446	2967077	1,29	9,01	9,06
1990	397177500	64400354	63925354	8506541	2,14	13,21	13,31
1991	634392800	105987150	105217150	14943536	2,36	14,10	14,20
1992	1103604900	208545328	207545328	30357203	2,75	14,56	14,63
1993	1997322600	400710000	398710000	57506445	2,88	14,35	14,42
1994	3887902900	826396307	823396307	93911410	2,42	11,36	11,41
1995	7854887200	1341978053	1335978053	136506629	1,74	10,17	10,22
1996	14978067300	3568506822	3558506822	257603140	1,72	7,22	7,24

Kaynak: Turan, 2012

Tabloya bakıldığında, MEB bütçesindeki ilk artışın 1989 senesinde başladığı görülmektedir. Yüzdelik oranlarda ise 1990 senesinde genel bütçenin %13.31 kadar olduğu, 1994'den sonra bu oranın tekrar azalmaya başladığı görülmektedir. 1994 senesinde ekonomik krizden sonra milli eğitime düşen pay her geçen yıl azalmıştır.

Milli eğitime düşen payın ve genel bütçedeki oranın Akyol zamanında artmış olması, Akyol'un eğitime verdiği değerin bir göstergesidir (MEB,1990e:3).

Ülkenin eğitim sistemiyle ilgili tüm sıkıntıları çözümlenmese de, Akyol zamanı eğitime ayrılan kaynaklar açısından bir sıçrama devri olmuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇ

1977 yılında Adalet Partisi Bolu milletvekili seçilerek siyasete adım atan Avni AKYOL, Anavatan Partisi tarafından kurulmuş olan 46., 47. ve 48. Hükümetlerde 31.3.1989 ile 20.11.1991 tarihleri arasında 2 yıl 8 ay süreyle Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmıştır. Akyol'un eğitim camiası içerisinde sınıf öğretmenliği, halk eğitim müdürlüğü, ilköğretim müfettişliği gibi görevlerde bulunduktan sonra Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapması dönemini ve icraatlarını olumlu etkilemiştir. Akyol'un eğitimci yönü; gerek çalışma sırasında araştırılan kaynaklarda, gerekse dönem içerisinde yapmış olduğu konuşmalarında kendisini hissettirmektedir. Akyol, görüş ve düşüncelerinde eğitimci yönünü ön plana çıkarmış ve bu işin temelinden tepesine kadar her alanında görev yaptığını vurgulamıştır. Sistemin içinden gelen bir insan olarak, eğitim sisteminin ve özellikle öğretmen sorunlarının neler olduğunu bilen bir profil çizmiştir. Akyol, öğretmenlerin maddi olanaklarını iyileştirmenin yanında, konuşmalarında öğretmenlik mesleğine özel önem vermiş, mesleği yüceltmek adına çalışmalar yapmıştır. Akyol, sistemin yeri doldurulamaz noktasında öğretmenlerin bulunduğunu saptamış ve politikalarını bu duruma göre belirlemektedir. Akyol dönemini esas alan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

- Akyol, birinci iş ve en büyük uğraşı olarak öğretmenlik mesleğinin kalitesini artırmayı amaçlamıştır. Öğretmenlik mesleğini nitelikli bir hale getirmek adına, kaliteli öğrencilerin bu mesleği seçmesi sağlanmış, alınan eğitim süresi artırılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuş, öğretmen liselerinin gerek sayısı gerekse niteliği artırılmıştır. Milli Eğitim Akademisi kurulması için girişimler yapılmış, sınıf öğretmeni yetiştiren yüksekokullar 4 yıllık fakültelere dönüştürülmüş, lise mezunu öğretmenlerin ön lisans, ön lisans mezunlarının lisans tamamlama programlarıyla lisans mezunu olmaları sağlanmıştır. Akyol, elinden geldiği ölçüde öğretmenlerin ekonomik durumlarında iyileştirmelere gitmiş, bunun yanında öğretmenlerin tatil, konaklama, eğlenme ve dinlenme gibi sosyal imkânların artmasını sağlamıştır.

Tüm bu çalışmalar, Akyol döneminde öğretmenlerin durumlarını iyileştirme adına göze çarpan gelişmelerdir.

- Akyol döneminde eğitim sistemi ile ilgili dikkat çeken çalışmalar görülmektedir. Bunlardan birincisi Bakanlık merkez teşkilatının genişletilmesidir. Bu dönemde Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü, Okul İçi Beden Eğitimi ve İzcilik Daire Başkanlığı ve Orta öğretim Burs ve Yurtlar Daire Başkanlığı kurulmuştur. Bunun yanında Ticaret ve Turizm Öğretimi Daire Başkanlığı genel müdürlük düzeyine çıkarılmıştır. Yükseköğretim Daire Başkanlığı ile Yurtdışı Eğitim ve Dış İlişkiler Daire Başkanlığı birleştirilmiş ve Yükseköğretim Yurtdışı Eğitimi ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü adıyla yeniden yapılandırılmıştır. Özel Öğretim Kurumları Daire Başkanlığı, Özel Öğretim Genel Müdürlüğü'ne dönüştürülmüştür.
- Akyol döneminde yapılan en radikal değişim, orta öğretim kurumlarında sınıf geçme sisteminin kaldırılması, bunun yerine Ders Geçme ve Kredi Sistemi'nin getirilmesidir. Bu sistem ile hem öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre eğitim almaları amaçlanmış, hem de sınıf tekrarlarının sebep olduğu travmaların önüne geçilmiştir. Bu durumun sisteme olan bir diğer yararı da devlet üzerinde oluşan maddi külfetin azalmasıdır. Fakat bize göre son derece yararlı ve çağa uygun olan bu sisteme, fiziki yeterlilikler gerekçe gösterilerek, 1994-1995 eğitim-öğretim yılında son verilmiştir.
- Akyol döneminde OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) ülkeleri ile birlikte çalışma yapılarak, Milli Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması girişimleri olmuştur. Bu kapsamda Milli Eğitim Geliştirme Projesi (MEGP) hayata geçirilmiştir. Dünya Bankası ile 18 Mayıs 1990 tarihinde imzalanan anlaşma, 10 Temmuz 1990 tarih ve 20570 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmıştır. Anlaşma gereğince 208 ilköğretim okulu proje kapsamına alınmış, söz konusu okullarda bilişim teknolojileri aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayar destekli eğitim çalışmalarının sisteme büyük katkıları olmuştur. Bilgisayarlara eklenen multimedya özellikleri ve internetin yaygınlaşması, bunun yanında

bilgisayar destekli eğitime ses, film, animasyon, telekonferans, video gibi özelliklerin ilave edilmesi süreci hızlandırmıştır.

- Akyol'un teknik ve mesleki eğitime büyük önem vermesine rağmen, öğrencilerin bu liseleri tercih etmek istememesi ve yönlendirmede yaşanan sıkıntılar bu okulların durumunda bir değişiklik meydana getirememiştir. Orta öğretimde genel lise öğrenci sayılarında artış gözlenirken, mesleki ve teknik liselerde gözle görülür bir artış olmamıştır.
- Akyol döneminde çıraklık eğitime çok önem verilmiştir. Bu doğrultuda yapılan en önemli iş LİMME (Lise Mezunlarını Meslek Edindirme) Projesi'dir. Ayrıca VII. Milli Eğitim Şurası çıraklık eğitime bir yön çizmek amacıyla toplanmıştır. Üniversite kapısında yıllarca beklemek zorunda kalan, niteliği düşük lise mezunu öğrencilere proje kapsamında meslek edindirme çalışmaları yapılmış, KOBİ'lerin nitelikli eleman ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmıştır. Büyük umutlarla ve sözlerle başlatılan bu proje hükümet değişiklikleri nedeniyle uygulamaya girmeden kaldırılmıştır.
- Akyol döneminde genel bütçeden Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçede gözle görülür artışlar sağlanmıştır. 1990 Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçenin miktarı ilk defa Milli Savunma Bakanlığı'na ayrılan bütçenin miktarından fazladır. Bu durum hükümetin eğitim alanına önem gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. 1990 yılında meydana gelen bu artış 1994 yılına kadar sürmüştü fakat daha sonra gitgide düşmüştür. Ne yazık ki o dönemde sevindirici olan bu artışa rağmen eğitim sisteminin ihtiyaçları tam olarak karşılanamamıştır.

Sonuç olarak, eğitimin birçok alanında görev yapan değerli eğitimci Avni AKYOL, eğitim sisteminin sorunlarını çözmek adına köklü reformlar yapmıştır. Fakat hükümet değişiklikleri ile reformların rafa kaldırılması, her yeni gelen hükümetin eski hükümetlerin çalışmalarını devam ettirmemesi projelerin ömrünü bitirmiştir. Milli eğitim sistemine dair yapılmak istenen her önemli değişiklik devlet politikası olarak algılanmamış ve değişiklikler kökleştirilememiştir. Ne yazık ki; Ders Geçme ve Kredi

Sistemi, LİMME Projesi ve okullarda eğitim teknolojilerinin yaygınlaştırılması gibi önemli projeler uygulanmadan rafa kaldırılmıştır.

KAYNAKÇA

Aksoy, H.H. (2005). **Medya ve Bilgisayar Teknolojisinin Eğitimde Kullanımının Etkileri Üzerine Eleştirel Görüşler**. Orwell ve Huxley'in Gelecek Tasarımları Çerçevesinde Bir Değerlendirme. Eğitim Bilim Toplum Dergisi. Cilt: 3, Sayı: 1, Ankara.

Akyol A. (1991). **ABD, Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme**, Ankara.

Akyüz, H. (1991). **'Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma'**, MEB Yayınları, İstanbul.

Akyüz, Y. (2004). **Türk Eğitim Tarihi**, (1.Baskı) Pegem Yayıncılık, Ankara.

Alkan, C. (1982). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretmen Eğitimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1).

Altın, C. (1992). **"Bilgisayar Destekli Eğitim"**, Macintosh Dünyası, Ocak.

Apple, M. W. (2004). **Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar**, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.

Aydın, M., (2002). **Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Kurumları Yönetici Atama Ders Notları**, Ankara.

Aydoğanoglu, E. (2003). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Gerçeği**. Eğitim Sen Yayınları. Mesleki Eğitim Dizisi-3, Ankara.

Bayrakçı, M. (2005). **Avrupa Birliği ve Türkiye eğitim politikalarında bilgi ve iletişim teknolojileri ve mevcut uygulamalar**. Milli Eğitim Dergisi.

Binbaşioğlu, C. (1998) **'Eğitime Giriş'**, MEB, Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara.

Bowen, H. R. (1980). **Investment in learning**. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Blackburn, R. T. ve Lawrence J. H. (1995). **Faculty at work. Baltimore and London:** The JohnsHopkins University Press.

Can, H., vd. (1995); **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi**, Siyasal Kitapevi, Ankara.

Canman, A. D. (1995). **Çağdaş Personel Yönetimi**, TODAİE Yayınları, Ankara.

Canman, A. D. (2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Yargı Yayınları, Ankara.

Cavit, S. (1983); **“Çıracak Eğitimi”** Cumhuriyet Döneminde Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Çağlar, A. (1999). **75. yılında Cumhuriyet’in ilköğretim birikimi, 75 yılda eğitim.** Türkiye İş Bankası yayınları.

Çelik, F. (2006). **Evden Sonra Okuldaki Çocuk.** Zambak Yayınları, İstanbul:

Çetin kaya, Ayşe Nur ve ark. (1999), **“Müfredat Laboratuar Okulları Modeli”**, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı yayını, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Cangil, E. B. (2004). **Küreselleşme ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000’li yıllarda Türkiye’de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış.** İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi.

Duman, T. (1991). **Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No:2322, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Dünya Bankası Türkiye Raporu (2002). **Dünya Bankası Raporu. Rapor No: 21831.TU.** www. worldbank.org.

DİE. (1995); **“Kamu Kurum ve Kuruluşları Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitim İstatistikleri”**.

DİE. (2004). **Milli eğitim istatistikleri-örgün eğitim 2000–2001**. D.İ.E. Matbaası, Ankara.

DİE. (2004). **Yaşam memnuniyeti araştırması**. D.İ.E. Matbaası. Şubat, Ankara.

DİE. (2005). **Milli Eğitim istatistikleri, 2004–2005**. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.

DİE (2006). **Türkiye İstatistik Yıllığı**, DİE Matbaası, Ankara.

Elüstü, K. (2007); **Yetişkinlerin Eğitim İhtiyaçları ve Halk Eğitim Merkezleriyle İlgili Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İstanbul.

Ereş, F. (2005). **Eğitimin Sosyal Faydaları: Türkiye–AB Karşılaştırması**, Milli Eğitim Dergisi.

Erdogan,İ. (1995) ‘**Çağdaş Eğitim Sistemleri**’(I. Baskı), Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Erdoğan İ. (1998). **Çağdaş Eğitim Sistemleri** (3. Baskı), Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Erdoğan, İ. (2002). **Eğitimde değişim yönetimi**. Pegem Yayıncılık., Ankara.

Erdoğan, İ. (2006). Eğitime Yeni Yönelimler, Demirel, Özcan ve Z. Kaya (Ed.) **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Pegem A. Yayıncılık, Ankara.

Ersen, H. (1997); **Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, Verimli ve Etkin Olmanın Yolu**, Sim Matbaacılık, İstanbul.

Eser, B.H. (2005). “**Üniversite Eğitiminin Siyasal Tutumlar Üzerindeki Etkisi**”Süleyman Demirel Üniversitesi Örnek Olayı, SDÜ: SBE Dergisi, Güz.

Eserpek, A. (1978). **Eğitim ve sosyal değişme**. Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 10 (1-2), Ankara.

Ertürk, S. (1972) **Eğitimde Program Geliştirme**, Yelken Tepe Yayınları, Ankara.

Europa, (2011). **Turkey 2009 progress report**. Web: http://ec.europa.eu/enlargement/press_corner/key-documents/reports_oct_2009_en.htm.

EAUM (2005). **Temel Eğitime Destek Projesi. Pilot İller İletişim Bileşeni Başlangıç Araştırması**. MEB- AB-TEDP. Avrupa Birliği Türkiye Temel Eğitime Destek Projesi. Contract No.CB/SV/01. Ankara.

Europa, (2011). **Turkey 2009 progress report**. Web: http://ec.europa.eu/enlargement/press_corner/key-documents/reports_oct_2009_en.htm. 23 Ekim 2011 tarihinde alınmıştır.

EARGED. (2009). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2009 uygulama sonuçları. Web: <http://earged.meb.gov.tr/pdf/pisa2009ozetbilgiler.pdf>.

Eurostat. (1998). **UOE and Population Statistics**, www.oecd-ilibrary.org/.../data/oecd-education-statistics_edu-data-en

Eurydice, (2010). Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi 2008/09. Web: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/TR_TR.pdf.

Eurostat Yearbook (2004).

Gedikoğlu, T. (2005). **Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri**. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1)

Genel Nüfus Sayımı (2000) www.tuik.gov.tr

Geray, C. (1978); **Halk Eğitimi**, Ankara Üniversitesi Yayınevi, Ankara.

Giddens, A. (2000). **Sosyoloji**. Ayraç Yayınları, İstanbul.

Gökçe, B. (1996), **Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumlar**, Ankara.

- Hesapçioğlu, M. (1984). **Türkiye'de İnsan gücü ve Eğitim Planlaması**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Hırtt, N. (2005). **Okulun Ticarileşmesinin Üç Boyutu**. (Çeviren: Deniz Yıldırım). Eğitim Bilim Toplum Dergisi. Cilt: 3. Ankara.
- Kadıoğlu, Ö.T. (2004). **Çocuğumu Hayata Hazırhıyorum**, Damla Yayınları, İstanbul.
- Karakütük, K. (2000). **Eğitimin Ekonomik Temelleri**, V. Sönmez (Ed.) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Karaman, A. (2002). **Maastricht sonrası AB eğitim ve gençlik programları**. *Çimento İşveren Dergisi*.
- Kaya, Y. K. (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, Ertem Matbaacılık, Ankara.
- Keating, S. (2010). **The contribution of teachers to education for democratic citizenship and human rights**. *Education Newsletter*, Web: [http://www.coe.int/T/E/Cultural Cooperation/education/Newslettereducation.ap](http://www.coe.int/T/E/Cultural%20Cooperation/education/Newslettereducation.ap).
- Kırkgöz, Y. (2009). **Globalization and English language policy at primary education in Turkey**. *English as an International Language Journal*,
- Korkmaz, A. (2006). **Eğitimin ve Ekonomi Arasındaki İlişkiler**, L. Küçükahmet (Ed.) Eğitim Bilimine Giriş (ss. 96-97), Nobel Yayınevi, Ankara.
- MEB. (1989). **Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol'un TBMM 1990 Yılı Bütçe Konuşması**, MEB Yayınları, Ankara.
- MEB. (1990a); **Çıraklık ve Mesleki-Teknik Eğitim Konseyi Raporu**, Mesleki ve Teknik Açık öğretim Okulu Matbaası, Ankara.
- MEB. (1990b); **Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde Milli Eğitim**, Ders Araçları Yapım Merkezi Matbaası, Ankara.
- MEB. (1990c); **TBMM'de Gündem Dışı Sözlü Soru ve Araştırma Önergelerine Cevaplar**, Ders Araçları Yapım Merkezi Matbaası, Ankara.

MEB. (1990d); **Avni Akyol'un Milli Eğitim Sistemini Yeniden Düzenleme Ölçme-Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonu Toplantısını Açış Konuşması**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

MEB. (1990e); **Milli Eğitim Üzerine Konuşma, Mesaj ve Demeçler** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

MEB. (1990f); **TÜSİAD'ın Hazırlattığı Eğitim Raporu Üzerine Cumhurbaşkanı Turgut ÖZAL'ın, Başbakan Yıldırım AKBULUT, Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL'un Konuşmaları**, Ankara

MEB (1991). **Türk Milli Eğitiminde Gelişmeler**, Milli Eğitim Basımevi

MEB (1994a). **Hükümet Programlarında Eğitim**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

MEB. (1994b); **Çıracılık ve Yaygın Eğitimde Mevcut Durum ve Gelişmeler**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.

MEB. (1994c). **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (1983–1993)**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

MEB. (1995); **Mesleki ve Teknik Eğitimde Mevcut Durum**, METARGEM, Ankara.

MEB. (1998) **Milli Eğitim İstatistikleri**.

MEB. (1999) Milli Eğitim Bakanlığı. **Müfredat Okulları Modeli**, EARGED Yayınları, Ankara.

MEB (2003). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü, **Türkiye'de İlköğretim (Dünü-Bugünü-Yarını)**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

MEB (2004). **Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim, 2000–2001**. T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları.

Şahin, Ç. ve Sever, R. (2005). **Hayat Bilgisi dersi genel amaçlarının Avrupa Birliği eğitim politikalarına uyum düzeyi**. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi

Şentürk, H. (2008). **Seçmenin DNA'sı Seçmen Tercihlerini Etkileyen Faktörler**, İstanbul.

Şişman, M. (2006). **Eğitim bilimine giriş**. Pegem Yayıncılık, Ankara.

OECD (2005). **Education at a Glance**, OECD indicators.

Özdemir, S. ,Yalın, H. (1999). “**Öğretmenlik Mesleğine Giriş**”, (2. Baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara.

Ritzer, G. (1998). **Toplumun McDonaldlaştırılması**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Robinson, J. (1984). **İktisat Felsefesi**. (Çeviren: V. Savaş). Marmara Üniversitesi. İİBF Yayınları, İstanbul.

Sağ, V. (2003). ”**Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine**” C.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs, Sivas.

Sağlam, M. (2009). **AB Sürecinde Türk Eğitim Sistemi ve İlköğretimdeki Değişmeler. A. Hakan. (Editör): Öğretmenlik Mesleki Bilgisi Alanındaki Gelişmeler**. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

Sezgin, O. (1991). “**Üçüncü Neslin Eğitimi**,(1.Baskı), Diyanet Vakfı Yayınları Ankara.

Soyak, A. (1995). **Teknolojik Gelişme: Neoklasik ve Evrimci Kuramlar Açısından Bir Değerlendirme**. Gazi Üniversitesi. Ekonomik Yaklaşım Dergisi. İİBF Yayınları.

Sönmez, V. (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Anı Yayıncılık, Ankara.

Şen, Ş. (2007). **Eğitim açısından toplumsal değişme ve yenileşme**. (ed. E. Karip) Eğitim bilimine giriş. PegemA Yayıncılık, Ankara.

Şimşek, H. (1997). **21. yüzyılın eşğinde paradigmlar savaşı: kaostaki Türkiye**. Sistem Yayıncılık, İstanbul.

- Uluğ, F. (2000). **İlköğretimde Teknoloji Eğitimi**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 147. Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, Ankara.
- Ülgen, G. (1990), Fidan,E. **‘Çocuk Gelişimi’** (6. Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Ülken, H. Z.(1967). **“Eğitim Felsefesi”**, Milli Eğitim Basımevi, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, Ankara.
- Ünal, L. I. (2006). **“İktisat İdeolojisi”nin Yeniden Üretim Süreci Olarak Eğitim**. İktisat İdeolojisi Kongreler Dizisi IV. Ekonomik Yaklaşım Dergisi, Ankara.
- Tanilli, S. (1998) **“Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz”**, Cumhuriyet Kitapları Yayınevi, İstanbul.
- Terzi, Ç. (2005). **Uyum sürecinde Türkiye eğitim politikalarının Avrupa Birliği Politikaları doğrultusunda değerlendirilmesi**. Yayınlanmış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Tezcan, M.. (1991). **‘Eğitim Sosyolojisi’**,(6.Baskı), Gündogan Yayınları, Ankara.
- Tortop, N. (1999); **Personel Yönetimi**, Yargı Yayınları, Ankara.
- Turan, R. (2012) . **Avni Akyol Dönemi Eğitim Siyasaları**, Milli Eğitim Dergisi, sayı:194.
- Tutum, C. (1976); **Personel Yönetimi**, TODAİE Yayını, Ankara.
- Tuzcu, G. (2002). **Avrupa Birliğine geçiş sürecinde Türk eğitiminin planlanması**. Milli Eğitim Dergisi.
- Türkmen, F. (2002). **Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması**, DPT Uzmanlık Tezi, Yayın No:2655, Ankara.
- Türkoğlu, A. (2005) **Avrupa Birliği Sürecinde Eğitimi Etkileyen Faktörler**, Milli Eğitim Dergisi, sayı:166.

TÜBİTAK.(2006)

www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EK1.pdf.(Erişim Tarihi: 25.05.2014)

Türköne, M. (2007), **Siyaset**, Ankara.

The World Bank, **World Development Indicators**, (2000).

TDK, (1992). **Türk Dil Kurumu**, Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, İstanbul.

Weber, M. (1986). ‘**Sosyoloji Yazıları**’, (Çev. Parla, T.) İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları.

World Education Report, (1998).

www.unesco.org/education/information/wer/htmlENG/wer98.htm

Yapıcı, M. (2006). **Eğitim Politikası**’ Üniversite ve Toplum Dergisi, Haziran.
http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL_trTR299TR299&q=ailenin+e%c4%9fitime+etkileri (Erişim Tarihi: 01.06.2014)

Varış, F. (1988). **Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

Vural, B. (2004). **Aile- Okul Birlikteliği**. Hayat Yayınları, İstanbul.

Yavuzer, H. (2004). **Çocuk Psikolojisi - Ana-Baba ve Çocuk**. Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yılmaz, S. (2009). **Avrupa Birliği’nin Türkiye ve diğer Avrupa ülkelerinin ders kitaplarında uygulamaya çalıştığı “Kimlik, insan hakları ile tarihte ‘öteki’ kavramı ve Sırbistan örneği”**. I. Uluslararası Avrupa Birliği, *Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Pegem Akademi, Ankara.

XIII. Milli Eğitim Şurası. (1990)

VII. Milli Eğitim Şurası. (1962)

www.meb.gov.tr (Erişim Tarihi: 01.06.2014)