



Öğrenme Ortamı Olarak Okul ve Sınıf

Prof. Dr. Cevat CELEP



Okul ve Sınıf Ergonomisi ya da İnsanı Öncelemek

Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ



İnsan ve Mekân İlişkinde Okul

Doç. Dr. Zekeriyya ULUDAĞ



Bir Öğrenme Mekanı Olarak Okul ve Sınıf

Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUTAN



Okumanın Halleri: Okumanın Sosyolojisi Üzerine

Yrd. Doç. Dr. Köksal ALVER



"Akıllı Sınıf"larda Yetişen "Akıllı Gelecek"ler

Mehmet ALTINSOY

Saygıdeğer eğitim çalışanları,

Eğitime Bakış dergimiz, ilk sayısından itibaren eğitim çalışanlarının yoğun ilgisine mazhar olmuş, eğitim hizmetini vermenin yanı sıra eğitimin meselelerine de kafa yoran eğitimcilerin beğeniyle okuyup arşivledikleri bir dergi hüviyeti kazanmıştır.

Eğitime Bakış'la hedeflenen, eğitime bakışı olumlulaştırmak adına eğitim konusunda üretilen düşünce ve pratiğe dönük teklifleri eğitimcilerin dikkatine arz etmektir.

Bilhassa eğitim fakültelerindeki akademisyenlerimizimizin üretimlerini eğitim camiasının bütününe ulaştırma gayreti içerisinde olan Eğitime Bakış'ın bu sayısında "Bir Öğrenme Mekânı Olarak Okul ve Sınıf" konusunu ele alan yazılarla karşınızdayız.

Doç. Dr. Burhanettin Dönmez'in "Okul ve Sınıf Ergonomisi ya da İnsanı Öncelemek", Doç. Dr. Zekeriyya Uludağ'ın "İnsan ve Mekân İlişkisinde Okul", Yrd. Doç. Dr. Mehmet Okutan'ın "Bir Öğrenme Mekânı Olarak Okul ve Sınıf", Prof. Dr. Cevat Celep'in "Öğrenme Ortamı Olarak Okul ve Sınıf", Mehmet Altınsoy'un "Akıllı Sınıflarda Yetişen Akıllı Gelecekler", Doç. Dr. Selahattin Turan'ın "Sınıfı Bir Yaşama Alanı Olarak Yeniden Düşünmek" başlıklı yazılarının öğrenmede mekânın önemini ziyadesiyle gözler önüne sereceğini düşünüyoruz.

Bu sayımızın Hakan Uysal'ın "Örgütsel Değişme ve Yenileşme", Yrd. Doç. Dr. Köksal Alver'in "Okumanın Halleri" başlıklı yazıları Dr. Zübeyir Bulut'un "Bir Başarı Öyküsü: Engelli Olmak Başarmaya Engel Değildir" konulu röportajı ve kitap tanıtımlarıyla zenginleştirildiğini belirtmeliyiz.

Önümüzdeki sayıyı Milli Eğitim Bakanlığı'nca da son derece önemsenen "Okul Öncesi Eğitim" konusuna ayırdık. Ülkemizde okul öncesi eğitim oranının son derece düşük olduğu düşünülecek olursa ne denli hayati bir konuya temas ettiğimiz daha iyi anlaşılacaktır.

Gelecek sayıda buluşmak dileğiyle.

hidiryildirim@egitimbirsen.org.tr

EĞİTİME BAKIŞ'ın bu sayısı 20 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtımı il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

Kayıp İklim Ahmet GÜNDOĞDU	1
Öğrenme Ortamı Olarak Okul ve Sınıf Prof. Dr. Cevat CELEP	3
Okul ve Sınıf Ergonomisi ya da İnsanı Öncelemek Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ	10
İnsan ve Mekân İlişkisinde Okul Doç. Dr. Zekeriyya ULUDAĞ	15
Sınıfı Bir Yaşam Alanı Olarak Yeniden Düşünmek Doç. Dr. Selahattin TURAN	23
Bir Öğrenme Mekanı Olarak Okul ve Sınıf Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUTAN	29
Okumanın Halleri: Okumanın Sosyolojisi Üzerine Yrd. Doç. Dr. Köksal ALVER	36
Bir Başarı Öyküsü: Engelli Olmak Başarmaya Engel Değildir Dr. Zübeyir BULUT	44
"Akıllı Sınıflarda Yetişen" Akıllı Gelecek"ler Mehmet ALTINSOY	53
Örgütsel Değişme ve Yenileşme Hakan UYSAL	57
Yeni İlköğretim Programlarında İnsan Hakları Vatandaşlık ve Kentlilik Eğitimi Recep TEZGEL	64
Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilânço Denemesi Prof. Dr. Muhsin HESAPÇIOĞLU / Alpaslan DURMUŞ	64



EĞİTİME BAKIŞ

Yıl:4 • Sayı:11 • Nisan - Mayıs - Haziran 2008



Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen
Adına Sahibi
Ahmet GÜNDOĞDU
Genel Başkan

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Hıdır YILDIRIM
Genel Basın Yayın Sekreteri

Yayın Kurulu
Halil ETYEMEZ
Ahmet ÖZER
Erol BATTAL
İsmail ALTINKAYNAK
Ramazan ÇAKIRCI

Yayın Danışma Kurulu
Dr. Adil ŞEN
Dr. Zübeyir BULUT
M. Emin ERGÜN
İsmail Emre YILMAZ
Harun ÇAKIR

İdare Yeri

GMK Bulvarı Ş.Daniş Tunalıgil Sk. No: 3/13 Maltepe-ANKARA
Telefon : (0312) 231 23 06 (Pbx) Faks : (0.312) 230 65 28
BüroCell : 0533 741 40 26

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

Teknik Hazırlık
Şenay MERAL

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

Basım Tarihi : 5 Mayıs 2008

Kayıp İklim

Ahmet GÜNDOĞDU*

“Uygarlık, yaşama ve ölme bilgisidir.” diyor düşünür haklı olarak. Bilimin bütün iddialarına rağmen hayat daha ilk günkü bilinmezliğini koruyor. Bu bilinmezlikte içinde insan hep bir seçim yapmak zorunda kalmıştır. Başka bir deyişle şu sorunun cevabını bulmaya buna uygun yaşama biçimi seçmeye mecbur kalmıştır: Hayatın gayesi nedir? Belki de yaşadığımız iç ve dış çatışmalarda bu soruyu açıkça soramamanın açıkça cevaplayamamanın yol açtığı belirsizlik var. Ancak hayatın en temel sorunlarına, sorunlarına magazin düzeyinde yaklaşımadan başka bir yol bilmeyen, bilenlerinde bildiklerini piyasa güçlerine armağan ettiği bir ülkede yaşıyoruz. Bu sığlık, bu ufuksuzluk her şeyin içini boşaltıyor, sayısı nerdeyse iki insanın parmaklarının sayısına indirgenmiş tarihi olayla- egemen zihniyetin çarpıtmasını da unutmamak kaydıyla- sınırlı bir geçmiş anlayışı; aklın gelişimi ve doğal

kaynakları tüketim malına dönüştüren akıl ve bilimsel tekniğin birleşik göstergesi olan teknolojinin, bilimsel gelişmeyi aynı zamanda sahte değerler, sahte çıkarlar üretmek için de kullanan, daha özgür ama daha mutlu olamayan insanların diyarı.

Başka türlü de olamazdı. Bilim, sanat, düşünce, din, ekonomi hatta insanların varoluşlarının (açıkça söylemeseler de) sahibi gören zihniyetlerin aralıksız zorbalıkları altında başka türlü nasıl olabilir di ki? Nitekim olmadı. Başta üniversitelerimiz olmak üzere- Okullarımız da kuşkusuz bu zorba anlayışın egemenlik alanı oldu- bütün toplumsal kurumlar egemen olma ve sahiplenme kültürünün ayak izleriyle kirletildi. Oysa bilim de sanat da düşünce de gelişmek için özgürlük iklimi arar. Başarıyı doğuran da bu iklimdir. Özgürlük iklimi içinde kendisine ve hayata dokunamayan insandan cesaret,

özgüven özgün buluşlar beklemek koskocaman bir hayaldir. Bu yüzden insanlarımız olgunlaşmıyor. Yetişkin görünülerinin, yetişkin davranışlarının altında, kafası karışmış, korkutulmuş, her gördüğünü elde etmeye çalışan, bu olmayınca da krizler çıkartan çocuklar var.

Biz asker milletiz gibi yapay bir söyleme sıkıştırılmış bir toplumun emir-komuta zincirini askerlik dışında da gerekli görmesini bu bakımdan anlamak zor olmasa gerek. Doğal olarak yaşanan bir çoğulculuğu ve katılımcılığı, dolayısıyla bireyin özgürlüğünü ve yaşanabilir bir demokrasiyi aileden başlayarak tüm ulusun içselleştirdiği bir değer haline getirmek şimdiye kadar mümkün olamamıştır. Bunun yerine Üstat Sezai Karakoç’un dediği gibi Sen gelmedin ey insan, insandaki insan senin yerine gergedanlar geldi. Onlar da şiddet ürettiler şiddetle beslendiler. Şiddet televizyonlar



* Eğitim-Bir-Sen Genel Başkanı

aracılığıyla –kurgusal olanlar da dahil- için için kaynatılarak toplum tarafından emilmesi sağlanmaktadır. Şundan emin olmalıyız ki içten içe mayalanan şiddet onu keskin bir şekilde ortaya çıkaracak bir Hitler bekliyor. Bunun için sadece Tuncay Özkan'ın kendine açtığı alanı görmek yeterlidir.

Biz özgürlüğü, özgürlük iklimini sonuna kadar istiyoruz. Özgürlük iklimini sorumluluklarımızdan kaçmak için değil, özgürlüğü yüklenmek için istiyoruz. Çünkü bize göre varolma ve anlam arayışı ve buna bağlı bir hayat modeli seçme, insan olmanın temel ilkesidir. Bu yüzden İnsanların farklı düşünceleri kadar farklı bir yaşam tarzını seçmelerinin önündeki bütün engeller kaldırılmalıdır. Bu farklılıklarla birlikte varolma ve karşılıklı bağımlılık ilişkileri çoğaltılmalıdır. Bu egemenlik değil, eşitlik ve paylaşım temelinde geliştirilmelidir. Böyle bir toplumda korku değil hoşgörü egemen olur. Farklı düşünme ve yaşama böyle bir toplumda tahammül edilmesi gerekli bir şey değil, gelişme için zorunlu bir şey olarak görülür.

Burada tarihi tanıklık etmesi için çağırabiliriz. İnsanlık tarihi insanın eğitiminin tarihidir. Bu insanın kendini ve dünyayı anlama, adlandırma sürecidir ki hiçbir dönemde mekandan bağımsız olarak gelişmemiştir. İnsan, bu süreç de bir taraftan kendi üzerinde çalışıp kendini dönüştürürken diğer taraftan yerleşim yerlerini düzenlemiştir. Her dönem kendine özgü eğitim özellikleri ve eğitim mekan-

ları ile yeni sistemler oluşturmuştur. Tarihsel veriler toplumların belirli dönemlerde felsefi, dini ve bilimsel gelişmelerin sonucunda eğitim sistemlerinin amacına uygun olarak ideal eğitim mekanları düşünmüş ve gerçekleştirmiş olduklarını göstermektedir. İslamiyetin en görkemli dönemini yaşadığı beş yüz yıl (VIII-XIII) üzerinde çalışan araştırmacıların ortaya koyduğu ortak gerçek: Dönemin aynı anda rasathaneyi, kütüphaneyi, çeviri merkezini barındıran eğitim merkezlerine ve bütün bir ülkeyi saran özgürlük ve refaha sahip olduğudur. Bu yüzden kendi çağlarından en az iki asır önde giden bilgi ve hikmet sahibi insanlara sahip olabilmişlerdir.

Ancak eğitim, insan ile paralel yolculuk yapan dinamik bir yapıdır. Toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, eğitim anlayışında yeni yaklaşımların ortaya çıkması doğaldır. Bu süreçte okul da insanın çevresinde sürekli oluşan değişikliklere yanıt vermek üzere olabildiğince uyum sağlamak adına yeni düzenlemelere gidilir. Böylelikle Eğitim sistemini amaçlarına ulaştırma görevini üzerine alan okulun, gelişmelere uyum sağlaması kaçınılmaz bir gerçektir. Mekan olarak okul ve sınıf düzeninin orada iş yapan insanların; sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkilediği uzun zamandır bilinmektedir; özellikle öğrencileri ve öğretmenleri çok fazla ilgilendirmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullarda

bu konu üzerinde önemle durulması ve gerekli düzenlemelerin yapılması eğitimin kalitesini arttırmada oldukça etkili olacaktır. Bu yüzden eğitim kurumlarında; yerleşim düzeninden, öğrenci sayısına, renk uyumuna, uygun ışık ve ısı düzeyine, temizliğe, gürültünün olmamasına, doğada olan temizleme ve tazeleme aşamalarının havanın sınırlı olduğu binalar içinde söz konusu olmadığını ve bina içindeki havanın kalitesine estetiğe varıncaya kadar birçok öğesinin göz önünde bulundularak düzenlemelerin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır

Son yıllarda okullarımızın mimarisiyle ve çevre düzenlemesiyle ilgili güzel şeyler yapıldığına tanık oluyoruz. Emeği geçen herkese teşekkürü borç bilmeliyiz. Ancak her şey mekanla araç gereçle bitmiyor. Bir taraftan insan insanı en göze görünmez mekanizmaların uydu haline getiriyor. Bundan en fazla çocuklarımızın etkilendiğini söylemeye bile gerek yok. Bu mekanizmaları deşifre etmek, içini okumak, bu insanlık dışı modern köleleştirme biçimlerini bilmek, karşı eylemlerin ilk ve en önemli adımıdır. Sonra bu bilinçle örgütlü mücadele insan için nefes almak gibi doğal ve gerekli bir eylem biçimi olacaktır.

Her bakımdan geleceğimiz olan, gelecek neslin ne kadar iyi eğitilmiş olmasına bağlıdır. Onlar için ne yapsak azdır. Ve artık adımızdan daha iyi bildiğimiz bir gerçek: Ancak eylem içinde olanlar diri kalırlar.

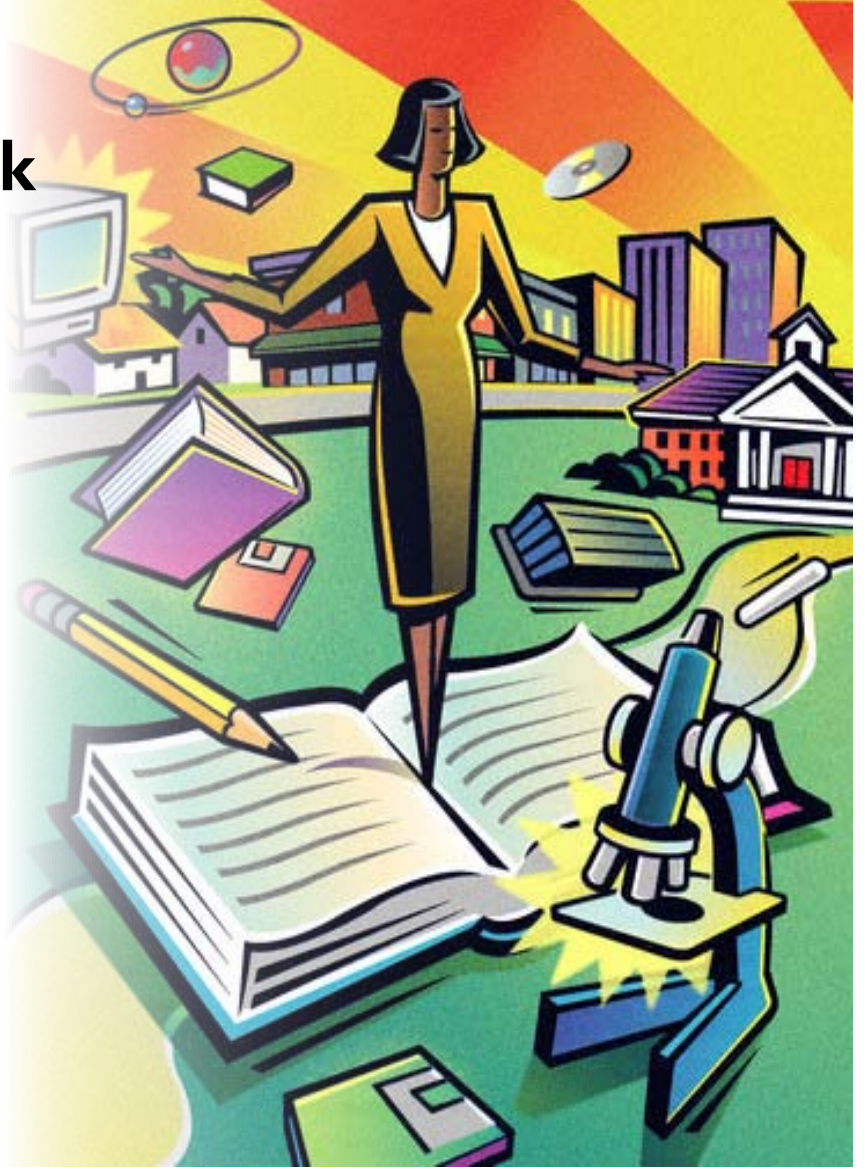
Öğrenme Ortamı Olarak Okul ve Sınıf

Prof. Dr. Cevat CELEP*

Öğrenmenin özünde davranış değiştirme yatmaktadır. Bu açıdan bireyin davranış değiştirmesine dolayısıyla öğrenme sürecine etki eden etmenleri belli bir yer ve zaman dilimi ile sınırlandırmak olanaklı değildir. Okul belli bir eğitsel amacın gerçekleştirilmesi için planlanmış eğitsel etkinliklerin yürütüldüğü bir ortamdır. Bireyin öğrenme sürecine etki eden etmenler okul içi ve okul dışı etmenler olarak sınıflandırılabilir. Bireyin okul başarısı ve okulun öğretim etkiliği okul içi ve okul dışı etmenlerin öğrenmeyi güdüleyici olmasına ya da en azından engelleyici olmamasına bağlıdır. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde dolayısıyla bireyin öğrenmesinde önemli rol oynayan etmenler şu şekilde belirtilebilir.

Okul Dışı Çevresel Etmenler

Bireyin toplumsallaşma sürecinin ilk basamağını aile ve ailenin içinde yer aldığı toplumsal yapı ve değerler oluşturmaktadır. Ailenin sahip olduğu ekonomik koşullar,



aile içi ilişkiler ile ailenin kültürel değerleri çocuğun gelişim özelliklerini etkiler.

Bir ülkedeki sınıf yönetimi anlayışı ve yaklaşımını, o ülkedeki okul yönetiminden, aile yönetiminden, ülke yönetiminden soyutlamak olası değildir. Sınıf yönetimi, aslında ülke yönetiminin veya aile yönetiminin bir maketidir. Aile içi ilişkiler ve ailenin yönetimi, dolayısıyla ülkenin yönetimi, hangi anlayışın ürünü ise sınıf yönetimi de aynı anlayışın ürünüdür.

Bu bağlamda şimdiye kadar çocuğun toplumsallaşma sürecinde, anne-baba ya da erk sahibi bireyler karar verici olmuş, çocuk ya da yönetilen verilen karara itirazsız uyan konumda olmuştur. Sınıf içi ilişkilerde de öğretmen bilen ve karar veren; öğrenci, öğrenen ve emri alan konumda olmuştur. Eğitim sistemimizdeki müfredat programları da büyük ölçüde bu anlayış doğrultusunda yapılandırılmıştır.

* Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Ancak, 2003 yılından başlayarak özellikle ilköğretim programlarında, öğrenme sorumluluğunun öğrencide olduğu, öğrencinin öğrenme sürecinde öğrenmenin niteliğini ve içeriğini kendi koşullarına uyarlayabildiği bir anlayış ve yaklaşıma ağırlık verilmiştir. Bu programın temel amaçlarından birisi, öğrencide sorumluluk bilincini ve yaratıcılığını en üst düzeye çıkartmaya çalışmaktır.

Ancak şunu unutmamak gerekir ki öğretim sürecinin temel paydaşlarından olan aile, okul yönetimi, öğretmen ve diğer toplumsal gruptaki ilişkiler dokusu değişmediği sürece, yeni ilköğretim programının istenilen ölçüde amacına ulaşması söz konusu olmayabilir. Bu nedenle, toplumumuzdaki her bireyin sorumlu bireyler olarak yetişmesi; toplumsal görev ve sorumluluklarını herhangi bir yönlendirmeye gerek kalmaksızın yerine getirmesi; toplumsallaşma sürecinde yer alan anne-baba, öğretmen ve diğer yetişkinlerin gösterecekleri demokratik tutum ve davranışa bağlıdır.

Ülkemizdeki ekonomik ve toplumsal yapıdaki hızlı ancak çarpık değişimler, toplumsal yapıda önemli sorunlara neden olmuştur. Bunun en belirgin özelliklerinden bazıları;

- Sokakta yaşayan çocuk sayısında önemli ölçüde artmanın olması,
- İlköğretim çağındaki çocukların tiner bağımlısı olması,

- Gasp ve yankesicilikte çocukların sayısının artması,
- Taciz ve tecavüze uğrayan çocukların büyük orana ulaşmış olması,
- Aile içindeki şiddetin, tecavüzün ve tacizin artması,
- Bütün bunların karşısında toplumdaki duyarsızlık da önemli toplumsal sorunlardandır.

Eğer bir toplumda trafik lambasında bekleyen bir araca yaklaşan 8 yaşındaki çocuktan korunmak için yetişkinler arabanın camını kapatıyorsa, toplumsal sorunun büyük boyutlara ulaştığı söylenebilir.

Yukarıdakilere benzer olumsuzluklardan öncelikle toplumdaki değerler sistemi etkilenmiş, "toplumsal değerlere önem verme" "devlete bağlılık", "devlete ve millete hizmet" anlayışının yerini "köşe dönme" almıştır. Bunun yanında din, millet, halk, demokrası, Atatürk gibi temel değerlerin içi boşaltılarak, kişisel veya siyasal çıkarlar uğruna kullanılmaya başlanmıştır. Doğal olarak bu anlayış, öğrenci ve öğretmen davranışlarına da yansımıştır.

Ekonomik yapıdaki dengesiz gelişmeler toplumdaki kesimler arası uçurumu iyice açmış ve köyden kente göçü artırmıştır. Büyük şehirlerimizin 2/3'ü gecekondu olan modern köyler şekline dönüşmüştür. Artık, devletin veya kişilere ait arazilerin gasp edilip ev yapılması bir hak olarak

görölmeye başlanmıştır. Siyasal çıkarlar uğruna bunlara göz yumulmuştur. Bu gecekonduların, kolluk kuvvetlerince yıktırılma girişimleri ise haksız bir eylem olarak değerlendirilmeye başlanmıştır.

Başlangıçta, yalnızca bir ev sahibi olmak amacıyla yapılan gecekondu, daha sonra beşer katlı apartmanlar şekline dönüşürülerek haksız kazanç kapısı olmuştur. Bu çarpık kentleşme, aynı zamanda aile yapısında da bozulmalara neden olmuştur. Bu bölgelerde erken evlenmeler, boşanmalar ve suç işleme oranlarında önemli artışlar gözlenmektedir. Bütün bu gelişmeler toplumun eğitime yaklaşımını değiştirmiş, ailede ve çevrede yetersiz, sağlıksız ve dengesiz eğitim alan çocuğun bu eğilimlerini okula ve sınıfa taşımaya neden olmuştur.

Anne-Babanın Çocuğu Yetiştirme Biçimi: Hangi sorumluluk türü söz konusu olursa olsun, genel olarak kız çocuklarına, erkek çocuklarına oranla daha fazla sorumluluk yüklenmekte, yaş arttıkça, çocuğa sorumluluk yüklenme eğilimi de artmaktadır.

Çocuk sayısı arttıkça, annenin eğitim düzeyi düştükçe hanenin gelir dilimi küçüldükçe, kırsal alanlara ve gelişmemiş yörelere gidildikçe, çocuk eğitiminde sıkı disiplinin çok gerekli olduğu yönündeki görüş güçlenmektedir.

Ailede çocuk sayısı arttıkça boyun eğmeye dayanan itaat kalıbının benimsenme düzeyi de artmaktadır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuktan beklenen itaat dozu hızla düşmektedir.

Her 10 anneden ortalama 6'sı, çocuğunun her konuda kendisine danışmasını, kendisine sormadan, izin almadan bir şey yapmasını istemektedir. Bu, çocukla yoğun bir paylaşım/iletişim isteğini içinde taşımakla birlikte, çocuğa hiçbir özgür alan bırakmayan, çocuğun inisiyatifini yadsıyan bir eğilimdir.

Ailede Şiddet: Türkiye'de aile içi şiddet konusunda yapılan bir araştırmada; bütün utangaçlığa ve gizliliğe rağmen, aile içi şiddetin yaygın olduğu ve ailelerin % 34'ünde fiziksel, % 53'ünde ise sözlü şiddetin olduğu saptanmıştır (AAK, 1995). Çocuklara yönelik fiziksel şiddete rastlanma

oranı da %46'dır. Anne babaların %70'i geçmişteki dayak deneyiminden kaynaklanan şiddeti bugüne taşımaktadır. Dayağın şiddetinden ve sıklığından çok, varlığının önem taşıdığı görülmektedir. Ailedeki insan sayısı arttıkça şiddet artmaktadır. Şiddete maruz kalanların %80'i yapacak fazla bir şey olmadığına inanmaktadır. Bu durum, çaresizliğin kabulü anlamına gelmekte ve şiddete maruz kalanın pasif tutumuna yol açmaktadır.

Hem ergenlerin hem de annelerin algıladıkları çatışma arttıkça, ergenlerin bilişsel ve sosyal yeterliklerinin düştüğünü göstermiştir (Wierson v.d., 1988). Küçük yaş grubunda eşler arasındaki çatışma arttıkça, benlik saygısının düştüğü bulunurken; ergenlerde, eşler arasındaki çatışma ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür (Amato, 1986).

Eşler arasındaki çatışma ile üniversite öğrencilerinin bazı psikolojik sonuç değişkenleriyle olan ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırmanın birinde ise 18-22 yaşlarındaki gençlerin ebeveynleri arasındaki algıladıkları çatışma arttıkça evliliğe karşı olumsuz tutumlarının arttığı bulunmuştur (Jennings v.d., 1991). Ayrıca, üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveynler arası çatışma arttıkça romantik ilişkilerdeki yakınlığın azaldığını göstermiştir (Ensign, Scherman ve Clark, 1998).

Okul İçi Etmeler

Okulun sahip olduğu kaynaklar, okul içi ilişkiler dokusunun niteliği, yönetim anlayışı ve de öğretmenin sınıf içi öğretim etkinliklerinin yapısı öğrencinin öğrenmesini ve okulun amaçlarını gerçekleştirme derecesini etkileyebilmektedir.



Yöneticinin Tutum ve Davranışı: Okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde okul içi ilişkiler dokusunun yapısı önemli yer tuttuğundan bu yapıda belirleyici rol oynayan temel etmen yöneticinin yönetim anlayışıdır. Çünkü öğrenme süreci her şeyden öğretmen ve öğrencinin kendisini ifade edemediği durumlarda, gerçek anlamda eğitim ortamı yaratılmamış olur. Böyle bir ortamdaki öğrenme ezber dayalı, taklit nitelikli öğrenmedir.

Okul yöneticilerimizin işyüklerinin fazla olması nedeniyle, yöneticiler bürokratik işlemler altında boğulmaktadır. Okul müdürleri arasında yapılan bir araştırmada, müdürlerin, yönetsel bürokratik işlem ve uygulamaların onlarda bıkkınlığa neden olduğu, yaratıcılıklarını ortaya koyamadıkları gibi, öğretmenlerine yeterince yardımcı olamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum okulda ilişkiler dokusunu etkilediği gibi, sınıf ortamındaki öğretmen öğrenci ilişkisini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Sınıf İçi Etmenler

Sınıf ortamı aslında toplumun küçük bir maketidir. Okulun yer aldığı toplumsal çevredeki yapı ve ilişkiler dokusunun bir benzeri sınıf ortamı için de söz konusu olabilmektedir. Sınıf ortamını oluşturan temel unsurlar, öğretmen, öğrenciler ve sınıfın fiziki koşullarıdır. Bu bağlamda, öğ-

retmenin sahip olduğu mesleki eğitim düzeyi ve niteliği, kültürel değerleri ve yönetim anlayışı ve öğrenci algısı öğretmenin sınıf içi davranışını belirler.

Sınıfın Fiziksel Düzeni: Ülkemizde sınıf camlarının dış uyarıların öğrencinin dikkatini dağıtmaması için koyu renklere boyanması, duvarların bir bölümünün de kirlenmeye karşı griye veya kahve rengi boya ile boyanması istenilen yararı sağlayamamaktadır. Çünkü, öğrenci koyu renklerle boyanmış bir cam karşısında kendisini izole edilmiş bir alanda hissetmektedir. Oysaki bu alanların öğrenme amaçlı resimlerle ve öğretim konuları ile kapatılmaya çalışılması, en etkili ve yararlı yollardan birisi olarak düşünülebilir. Ayrıca, sınıf ortamının canlı renklerden oluşmasına özen gösterilmelidir

Öğretmenin Sınıf Yönetimi Becerisi: Diğer taraftan öğrencilerin geldikleri ailenin yapısı, kültürel değerleri, öğrencilerin birbirine benzeşiklik düzeyi öğrencilerin sınıf içi davranışını belirler. Bu görüşten hareketle öğrenmeye güdüleyici bir sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmene büyük görevler düşmektedir. Bir öğretmenin öğrencilerin geldikleri sosyo-ekonomik çevrenin öğrenci üzerindeki olumsuz etkilerini ortadan kaldıracak önlemleri alması gerekir. Diğer taraftan öğretmenin öğrenci üzerinde yanlılığa ve ayrımcılığa neden olabilecek davranış ve düzenlemelerden kaçınması gerekir.

Öğretmenin öğrencinin cinsiyeti, başarı düzeyi, ailevi ya da ekonomik geçmişine göre öğrencilere karşı farklı davranış göstermesi, öğrenciyi öğrenmeye güdülemek yerine, öğrencinin gerilemesine neden olabilir. Öğretmenlerin öğrenciler hakkında ki beklentilerinin neden olduğu ve öğrenci öğrenmesini olumsuz yönde etkileyen etmenlerden kaçınmak için dikkat etmesi gereken kurallardan bazıları şunlardır.

Öğretmen beklentilerinin olumsuz etkisini en aza indirmek için öğretmenler aşağıdakileri yapmalıdır:

Farklı gruplardaki öğrenci çalışmalarını sık sık gözden geçirmek ve yeni grup oluşumlarını denemek:

- Konuların özelliğine göre öğrencilerin gruplandırılma biçimini değiştirmek. Örnek; müzik dersi için oluşturulacak grupların yapısı ile resim dersi için oluşturulacak grupların yapısı farklı olabilir.
- Bütün öğrencilerin yeterli araç-gereci varsa, o zaman grubun işbirlikçi çalışmalarda farklı yeteneklere sahip öğrencilerden oluşmasına dikkat etmek,

Sınıf tartışmaları boyunca düşük başarı gösteren öğrencilere nasıl tepki gösterileceği konusunda dikkatli olmak:

- Soruları yanıtlaması için onları özendirmek, onlara ipucu ve zaman vermek,

- İyi bir yanıt için onlardan övgü ile söz etmek,
- Yüksek başarı gösterenler kadar, düşük başarı gösterenlere de söz hakkı vermek.

Disiplin süreçlerinde ve değerlendirmede dürüst olmak: Eşit suça eşit ceza vermede emin olmak ve belli bireylerin yanlı olup olmadığını, öğrencilere isimsiz sorular sorarak ortaya çıkarma: Bu aynı suça aynı tür ceza anlamına gelmemektedir. Yani sınıfta dikkati dağıtacak kadar gürültü çıkaran iki öğrenciye uygulanacak yaptırımın tepki olarak türü aynı olmamalıdır. Öğrencinin kimliği hakkında bilgi sahibi olmaksızın, öğrenci çalışmasını notla değerlendirmeye çalışmak. Zaman zaman diğer öğretmenlerden size bu değerlendirme konusunda ikinci bir fikir vermesini istemek.

Tüm öğrencileri öğrenme etkinliklerine ve ödül sistemine katmak: Kimin ne iş yapacağından haberdar olunmalı. Bazı öğrenciler, etkinlik listelerinde sıklıkla yer alırken diğerleri nadiren mi yer almaktadır? sorusunun yanıtı aranmalı.

Sözlü olmayan davranışlarla öğrencilere kılavuzluk etmek:

- Bazı öğrencilerden uzak olmayı sürdürüyor musunuz, veya uzak duruyor musunuz?
- Öğrenciler masanıza yaklaştığında bazıları yalnızca gülümserken diğerleri yalnızca suratlarını mı asıyor?

- Bazı öğrencilere dokunmaktan kaçınıyor musunuz?
- Ses tonunuz farklı öğrencilere göre değişkenlik gösteriyor mu?

Bireysel tartışmalar için fırsatlar yaratma: Öğretmenin, öğrencileri daha iyi tanımaya yönelik hangi etkinlikleri kullanacağı ile ilgili kararı, öğreteceği sınıfa ve olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi geliştirmek için ayıracağı zaman ve enerjiye bağlıdır. Böyle bir ortamın oluşturulması için öğretmenin aşağıdaki etkinlikleri yapması önerilmektedir.

- Öğrenci etkinliklerine katılma: Öğretmenin öğrenci etkinliklerine katılması, öğrencileri daha iyi tanıma fırsatı yarattığı gibi öğrencilerin de öğretmeni daha iyi tanımaya olanak sağlar. Böylece, sınıfta öğretmen ve öğrenciler arasında gelişen olumlu diyalog sınıfın kontrolünü kolaylaştırarak öğrencilerin istedik davranışlar göstermelerini sağlar. Bu katılımdan veliler de etkilenecek memnuniyet duyabilir.
- Öğle yemeklerinde öğrencilerle birlikte olma: Ders aralarında kantinde veya öğle yemeklerinde yemekhanede öğrencilerle birlikte bir şeyler yiyerek/içerek öğrencileri daha iyi tanıma fırsatı elde edilebilir. Bu durumlarda, öğrencilerin bireysel ilgi alanları hakkında sohbet edilmeli ancak hiçbir şekilde öğrencinin okul davranışları ve başarıları

üzerine konferans verilmemelidir.

- Yüz yüze görüşme fırsatları yaratma: Öğretmenler kendi çocuklarını okula/sınıfa getirerek onlarla öğrencilerin bir araya gelmelerini ve görüşmelerini sağlayarak okul dışı ve aile yaşantıları ile ilgili onları bilgilendirebilir. Öğretmenler okul dışında da öğrencilerle karşılaştığında onların kendileriyle rahatlıkla iletişime girmelerine fırsat tanımalıdır.
- Öğrencilere yazılı ileti ve mektup gönderme:
- Öneri kutusu oluşturma:
- Okul içi ve okul dışı etkinliklere katılma:
- Boş zaman etkinliklerine katılma:
- Doğum günü kartları hazırlama:

Okuldaki işgöre yeni öğrencileri tanımaları için fırsat verme ve ilk birkaç hafta onlara karşı yakın ilgi göstererek yeni ortama uyum sağlamalarına yardımcı olma: Örneğin, yeni kayda gelen her öğrenciye imzasına başvurduğu her okul yetkilisi silgi, kalem gibi eğitsel araç-gereci hediye olarak verebilir.

Cinsiyet farklılığıyla ilgili sorunlara karşı duyarlı olma:

Öğrencilerin öğretim için harcadıkları zaman miktarı önemli ölçüde başarıları ile ilişkilidir. Çoğu öğretmen, sınıfta öğretimin etkililiği için en önemli öğenin

ders süresince öğrenci dikkatini sürdürmek olduğunu ileri sürmektedir.

1. Seçtiğiniz öğretim etkinliklerini rahat bir biçimde gerçekleştirmek için sınıfı düzenleyiniz. Bir etkinlikte öğretmen dikkatin merkeziyse, öğrencilerin yüzü öğretmene dönük olacaktır. Böyle bir ders için, sınıf düzeninin U şeklinde olması iyi bir yöntemdir.
2. Bazı öğrencilere karşı ayrımcı olmayan oturma düzenlemelerini yapınız. Öğretmenler genelde çalışkan öğrencileri yanlarına yakın bir yerde oturtma eğilimindedir. Bu yanlış bir yaklaşımdır.
3. Öğrenciye söz hakkı verirken yansız davranınız.
4. Öğrencilere soru yönelttiğinizde, soruyu düşünme fırsatı veriniz.
5. Soruyu yanıtlamada veya diğer bir öğrenciye söz vermeden önce, yeterli ölçüde bekleyiniz.
6. Öğrencilerden sınıf arkadaşlarının yanıtlarını yorumlamasını isteyiniz.
7. Sürekli olarak öğrenci yanıtlarını tekrarlamayınız.
8. Öğrenci konuştuğunda, onu gerçekten dinlediğinizi belirten uyarılar veriniz.
9. Öğrenci çabalarını destekleyiniz



10. Farklı öğretim yöntemleri kullanmaya özen gösteriniz.
11. Öğrencilerin dersin konusu ile kendi yaşantıları arasında bağlantı kurabilmelerini sağlayıcı sorular sorunuz.

21 Yüzyılda Okul ve Sınıf Ortamı

Yaşadığımız yüzyıl bilgi çağı olarak adlandırılmakta olup, bilginin üretimi ve yayılması okul sınırlarını da aşan çok geniş bir alanı içermektedir. Bu bağlamda eğitim sürecini yalnızca okul ortamında öğretmen-öğrenci etkileşimi ile sınırlandırmak çok güçtür. Çünkü, okul dışı etkenler okul ortamında eskisine göre çok büyük ölçüde rol oynamaktadır. Bu durum okul içi etmenlerin denetimini de beraberinde getirdiğinden, öğretmenin çok güçlü olmasını,

sorumluluk duygusu taşımasını zorunlu kılmaktadır.

21 Yüzyılın İnsan Olarak Yönetici, Öğretmen, Öğrenci:

Bu yüzyılda okulu ve sınıfı geleceksel anlayışa dayalı olarak salt kurallara göre yönetmek olanaklı gibi görülmemektedir. Bir okul yöneticisi okulun içinde bulunduğu çevresel koşulları ve dinamikleri de dikkate alarak okul içindeki öğretmen ve öğrencileri ahenkli bir biçimde okul amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme becerisine sahip olmalıdır. Bu bağlamda, okul yöneticisi çevresel değişimleri sağlıklı şekilde izleyebilmeli, bilimsel ve teknolojik gelişmeler hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Okulun içinde bulunduğu toplumsal koşullar ile bilimsel gelişmeleri izleyemeyen bir okul müdürünün

okulu yönetmede başarılı olması beklenemez. Çünkü artık öğrenci internet, bilgisayar aracılığı ile olumlu ya da olumsuz her tür bilginin etkisi altında okula gelmektedir.

Okul müdürü kuralları bilmek ve uygulamaktan önce, okulun amacını etkileyebilen bilimsel ve teknolojik gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmalı ve okulun bu gelişmelerden olumlu yönde etkilenmesini sağlayacak önlemleri almalıdır. Bu nedenle de her şeyden önce müdür insan odaklı olup, insanî ilişkiler yönü ön planda olmakla birlikte, araştıran, bilgiye ulaşma ve bunu kullanma yollarını bilen sorgulayan, eleştirel düşünebilen, sorgulanmaya ve eleştirilmeye açık olan, demokratik düşünebilen tutum ve değerlere sahip olmalıdır.

Öğretmenin herşeyi bildiğini ve bunu başkalarına aktarması gerektiği anlayışı yerini, bilgisini paylaşan, karşısında paylaşma isteği yaratan, eğitim sürecinde birlikte öğrenme anlayışına bırakmalıdır. 21.yüzyılın öğretmeni bildiğini aktaran değil, birlikte öğrenen, neyi bilmediğinin farkında olan ve bunu kapatma yollarını araştıran öğretmendir. Öğretmen eğitim sürecinde öğrenciyi merkeze alan ve insani değerleri ön planda tutan bir anlayışı geliştirmelidir. Ancak bu yollara bireysel farklılıklara ve ilgilere uygun öğrenme ortamı yaratılabilir. Sınıf ortamında tek bir konunun

tek bir anlayış çerçevesinde öğretilmesinden çok, öğrencilere hedef gösteren ve bu hedefe, her öğrencinin kendi ilgi ve yeteneğine uygun olarak ulaşma koşullarını yaratabilmelidir. İşte o zaman üreten, farklı düşünebilen, farklılıkların yaratıcılığı doğurduğu bir sınıf ortamı yaratılabilir.

Günümüz öğrencileri öğrenmekten çok, öğretmenin neyi bilip bilmediğini kontrol edebilen, bildiklerini başkalarına sunma anlayışı içerisinde olan öğrenciler konumuna gelmiştir. Öğrencilerin edindikleri bilgilerden birçoğu kendi kendine öğrenme yoluyla edindikleri bilgilerden oluşmaktadır. O zaman bu bilgilerin çok iyi çözümlenebileceği ve değerlendirilebileceği ortamlar yaratıldığında, bu bilgiler öğrenciler tarafından yaratıcı ve üretken ürünlere dönüştürebilir. Bu nedenle öğrenciler her şeyden önce bilgileri sağlıklı şekilde yorumlayabilme becerisine sahip olmalıdır. Bilgi bombardımanı altında kalan bir öğrenci bu bilgileri yorumlama çözümlerine sahip olamazsa bu bilgilerden yarar yerine zarar görebilir.

21. Yüzyılda Sınıf Ortamı: Sınıf ortamı yalnızca dört duvardan oluşan ve standart öğretim araçlarının olduğu ortamdır. Artık bireyin bulunduğu her mekan sınıf ortamı olarak değerlendirilebilmektedir. Bir öğrenci araştırma ya da proje çalışmalarının ev ortamında hatta, toplu-

ma açık mekanlarda da yürütebilmektedir. Tabii bu ortamlarda çok farklı uyarıların etkisinde kalabileceği gibi, her edinilen bilgi ve beceri, edinme ortamına göre farklı şekilde yorumlanabilmektedir. Öğrencilere, öğrenme ortamlarında kendi kendilerini yönetebilecek, kendi öğrenme yaşantılarına uygun öğrenme süreçlerini düzenleyebilecek davranışlar kazandırılmalıdır. Öğrenciler sınıf ortamında daha doğrusu öğrenme ortamında kendisini özgür hissedebilmeli, yeteneğine uygun öğrenme yaşantılarını düzenleyebilmelidir. Bu nedenle sınıf ortamı öğrenci beklentilerine göre şekillendirilebilmelidir.

Kaynakça

- AAK, (1995), Aile İçi Şiddetin Sebepleri ve Sonuçları, Ankara: AAK Yayınları.
- AAK, (1995), Ailede Çocuk Eğitimi, Ankara: AAK Yayınları.
- Amato, P.R. (1986). Marital conflict, the parent-child relationship, and child self-esteem. *Family Relations*, 35, 403-410.
- Celep, C. (2002). Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ensign, J., Scherman, A., Clark, J.J. (1998). The relationship of family structure and conflict to levels of intimacy and parental attachment in college students. *Adolescence*, 33, 575-582.
- Jennings, A.M., Salts, C.J., Smith, T.A. (1991). Attitudes toward marriage: Effects of parental conflict, family structure, and gender. *Journal of Divorce and Remarriage*, 17, 67-79.
- Jones, V.F., Jones, L.S. (1997). Responsible Classroom Discipline: Creating Positive Learning Environments and Solving Problems. Boston: Allyn and Bacon.

Okul ve Sınıf Ergonomisi ya da İnsanı Öncelemek

Doç. Dr. Burhanettin DÖNMEZ*

Eğitim çok genel bir ifade ile davranış değiştirme süreci olarak tanımlanır. Davranış değişikliği için gerekli koşullar; davranışa ilişkin bilginin öğrenilmiş olması, bireyin zihinsel ve fiziksel olarak davranışı gerçekleştirebilecek gelişim düzeyine ulaşmış olması, isteklilik ve ortamdır.

Ortam, davranışın gerçekleştirilebilmesi için gerekli fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenlerin tümünü kapsayan genel bir kavramdır. Ortam, buradaki anlamı dikkate alınarak, öğrenme çevresi olarak ifade edilebilir. Davranış, yine çok bilinen tanımı ile organizmanın çevreyle etkileşiminin bir ürünüdür. Öyleyse, ortam ya da öğrenme çevresi davranış değişikliği için başta saydığımız diğer koşulları da etkileyen bir değişkendir.

Kuşkusuz, ortam, bireyin duygusu ve düşüncelerini etkileyen, onun isteklilik (motivasyon) düzeyini olumlu ya da olumsuz olarak etkileyen, bireyin gelişim düzeyine uygun olarak öğrenme fırsatları sunan bir değişkendir. Bu bağlamda, örneğin İngilizlerin soğuk ve mesafeli olmaları, Akdeniz insanının sıcak ve neşeli

olması genellikle coğrafi konum ve iklim koşulları ile açıklanmaktadır. Benzer biçimde, Karadeniz insanının çabuk sinirlenip, kısa sürede sakinleşmesi, bir açılıp bir kapanan hava ile büyük ölçüde açıklanabilir ve örnekler çoğaltılabilir. Örneklerden de anlaşılacağı gibi iklimin ve coğrafyanın birey davranışı üzerinde önemli etkileri vardır.

Ortam daha dar anlamda ele alındığında, okul ve sınıf, eğitim amacı ile oluşturulmuş özel bir çevre olarak görülebilir. Bu çevre, coğrafyadan ve iklimden kaynaklanan sorunlar da dahil olmak üzere, öğrenci davranışlarını olumsuz olarak etkileyen etkenleri en aza indirmek, yeni doğru davranışlar kazandırmak ve eski doğru davranışları pekiştirmek amacıyla kasıtlı olarak oluşturulur. Bu amaçla ortama ilişkin her bir öğenin özenle seçilmesi gerekir. Örneğin The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) gibi uluslararası örgütler tarafından da desteklenen genel amacı geçmişte yapılmış ve gelecekte yapılacak eğitim binalarından ve ekipman-

OECD  OCDE



larından en fazla eğitsel faydayı sağlamak, bunun için planlar yapmak ve yönetimi geliştirmek olan, Council of Educational Facility Planners International (CEFPI) gibi örgütlenmeler vardır (Taner, 2000).

Oysa Türkiye Eğitim Sisteminde durumun pek böyle olmadığı genel olarak gözlenen bir durumdur. Türkiye’de, Cumhuriyetin ilk yıllarında, bir bakıma devletçi politikaların ve İmparatorluğun mimari mirasının da etkisi ile devletin gücünü gösteren ihtişamlı “taş mektepler” şehir merkezlerinde, köşe başlarına dikilmiştir. Bugün bu okullar bütün güzelliklerine karşın şehrin curcunası içinde kalmış; zaman zaman trafiğin gürültüsü nedeni ile bu okullarda dersler aksarken, bazen de bu okullardan kontrolsüzce çıkan öğrenciler nedeni ile trafik aksamaktadır. Hızlı nüfus artışının bir sonucu olarak, estetik kaygı güdülmeden yapıldığı anlaşılan ek binalar nedeni ile bu okulların bahçeleri yok edilirken, sayıları giderek azalan, az sayıdaki okulun bahçesi ise otopark



olarak kullanılmaktadır. Oysa Milli Eğitim Bakanlığı, okul profili çalışmasında 500 öğrenci için öğrenci başına en az 20 m² oyun alanı olması gerektiğini ve okul tesislerinin işgal ettiği alanının bütün arazinin %10-12'sinden fazla olmaması gerektiğini, tesislerin bu oranı aşması halinde araziye ilave yapılması gerektiğini ifade etmektedir (MEB, 1995).

Daha sonraları, günümüze gelinceye kadar devam eden süreçte, okul binası olarak yapılan beton yapılarının ise estetikten yoksun olmalarının yanında, işlevsel ve depreme dayanıklı olmamaları da ayrı bir sorundur (Gülkan ve Utkuoğlu, 2003; Kişioğlu, Demirel ve Öztürk, 2005). Ayrıca bu binaların halâ tek parti döneminin ürünü ve bakış açısı olarak değerlendirilebilecek bir anlayışla, hastane, postane, cezaevi, adliye binaları gibi griye boyanıyor olması, öğrencilerin okuldan soğumaları ya da okulu sevmemeleri için psikolojik bir ne-

den oluşturabilmektedir. Sınıfların kalabalıklığı; öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmayan iki kişilik sıralarda çoğu zaman üç kişinin oturması ve öğrencilerin bir çoğunun enerjilerinin bir kısmını sıradan düşmemek için harcamaları, sınıfta ders yapmak için öğretmene klasik sıra düzeni dışında seçenek sunulmaması, sıraların öğretmen masasına kadar dayanması, özellikle kış aylarında yeterince ısıtılamayan, havalandırılmayan, aydınlatılmayan sınıflar bir çok okulda adeta yazgı haline gelmiştir.

Son yıllarda MEB tarafından geçmişe özlemin somut yansımaları olarak değerlendirilebilecek okul tiplerinin yanında, bir mimari tarzın arayışı olan, yerel motiflere ağırlık vermeye çalışan 41 ayrı okul modeli geliştirilmiştir (Çakmakçı, 2005). Tek tiplikten kurtulma açısından olumlu değerlendirilebilecek, fakat eleştirilmesi gereken bir çok yönü olan (Cumhuriyet Dergi, 23.12.2007)

bu tür girişimlerin yanında, özel okulların da etkisi ile okulların daha sıcak sevimli görünmelerini sağlayacak şekilde boyanmaları olumlu gelişmelerdir.

Okullar insan üreten örgütlerdir ve insan her şeyin en iyisine layıktır. Çocukluk döneminde çevresel etkenler; okulun binası, öğrenme ortamı çocuğun yaşamı boyunca onu doğrudan ya da dolaylı olarak etkiler (David and Weinstein, 1987). Bu yüzden planlamacılar, mimarlar, okul yöneticileri, öğretmenler okul ortamının çocuğun estetik anlayışının gelişimine katkıda bulunduğunu unutmamalıdır (Kunz, 1998). Yıpranmış ve artık rengi seçilemeyen ahşap sıralara öğretmenin girişimi ile yapılan bembeyaz ya da pötikare mavi, pembe örtülerin, perdelerin çocuk üzerindeki etkisini, çocukların bundan duyduğu mutluluğu ancak yaşayanlar bilirler. Okul ve sınıf ortamının insanı öncelikli değer olarak ele alan bir anlayışla yeniden gözden geçirilmesi çağdaşlığın bir gereği olduğu gibi, kaynakların akıllıca kullanılması; verimliliğin ve etkililiğin sağlanması da bilimin bir gereğidir.



Okul ve sınıf ortamlarının bu iki değer bağlamında ele alınmasına katkıda bulunacak yaklaşımın adı ergonomidir. Ergonomi, eski Yunanca iş anlamına gelen “ergon” ve doğal yasa veya düzen anlamına gelen “nomos” ‘tan türetilmiş bir sözcüktür. Genel olarak ergonomi, insan ve çalışma ortamı arasındaki bilimsel ilişki olarak tanımlanabilir. Bu açıdan söz edilmesi gereken bir başka bilim alanı ise antropometri’dir. Antropometri de eski Yunanca insan anlamına gelen “antropo” ve ölçü anlamına gelen “metron” ‘dan türetilmiştir. Antropometri insan vücudunun boyutları ile ilgilenen özel bir bilim dalıdır (Doğan, 1996). Ergonomik anlamda antropometri statik antropometri ve dinamik antropometri olarak ikiye ayrılabilir. Statik antropometri, insanların statik duruş ve oturuşlarındaki metrik değerleri ele alır. (Eraslan, 2007).

Bu bağlamda örnek olması açısından, lise öğrencilerinin

özellikleri dikkate alınarak düzenlenecek, teorik derslerin yapılacağı bir dersliğin statik antropometri açısından bazı özelliklerinden sözü edilebilir (MEB, 2005):

- Sınıflar 30 öğrenci hesabıyla, her öğrenciye en az 1.2 m² düşecek şekilde planlanmalıdır.
- Tavan yüksekliği en az 3 metre olmalıdır.
- Kapıların genişliği en az 0.90-1.00 metre olmalı, 1.40 metre ya da daha fazla ise çift kanatlı olmalıdır.
- Yazı tahtası en yakın sıraya en az 1.70 metre mesafede olmalıdır.
- Pencere ile en yakın sıra arası 0.40 metre olmalıdır.
- Duvar ile en yakın sıra arası 0.60 metre olmalıdır.
- Arka duvarla en yakın sıra arası 0.30 metre olmalıdır.
- İki öğrencinin birlikte oturacağı şekilde tasarlanmışsa uzunluğu 110 cm, tabla genişliği

40 cm, yerden yüksekliği 76 cm, oturma yüksekliği yerden 46 cm, oturma genişliği 38 cm. olmalıdır.

Dinamik antropometri, ise insanların çalışırken; devinim halindeyken, dinamik boyutta ölçüleri ile ilgilenir. Eğitim açısından bakıldığında, öğrencilerin ders esnasında kol ve bacaklarını değişik boyutlarda hareket ettirmesi veya ayakta dururken ya da otururken çevrelerindeki malzeme veya işlem noktalarına uzanmak için eğilme, uzanma, dönme hareketlerinin sınırlarının ölçülmesi gibi. Örneğin bu bağlamda evde, okulda, hemen her yerde çok kullanılan bilgisayar ve bilgisayar masasının kullanımı ile ilgili bazı ip uçları verilebilir:

- Bilgisayar ve aksesuarları yerleştirilirken monitör tam karşıya yerleştirilmeli.
- Monitör ekranının tepesi göz hizasında olmalı.
- Monitör bir kol uzunluğu mesafesinde olmalı.
- Klavye tam ön tarafa ve dirsekler 90° bükük iken rahat ulaşılabilir şekilde yerleştirilmeli.
- Mouse, kolu aşırı uzatmaya gerek bırakmayacak şekilde, dominant tarafta ya da ön tarafta kullanılmalı.
- Vücudun büyük eklemleri herhangi bir gerginlik ya da ağrı hissettirmeden uygun postürde durmalı.
- Omuzlar ve kol rahat olmalı.



- Sandalyenin ya da koltuğun kol desteklerinden yararlanılması.
- Bacaklar masanın altına rahatlıkla girebilmeli.
- Ayaklar yere tam basmalı ya da ayak dinlendirme platformunda tutulmalı.
- Birden fazla kişinin kullanacağı masa, ayarlanabilir özellikler içermeli.
- Bilgisayar masasında 40-50 dakikadan fazla oturulmamalı, zorunluluk halinde mutlaka kısa da olsa ara verilmeli; ayağa kalkılmalı, dolaşılmalı (www.guzelliksanati.com).

Daha genel anlamda ergonomi, çevrenin insana uyarlanması, insana göre olması ve çevre ve ortam düzenlemelerinde insanın öncelenmesi anlamına gelir. Bu bağlamda, okul ve sınıf ortamlarının düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken ısı, ışık, renkler, gürültü gibi önemli bazı değişkenlerden söz edilebilir.

Isı: Okul ve sınıf ortamının ısı, öğrenciyi fiziksel ve psikolojik açıdan etkileyen bir değişkendir. Araştırmalar, bu değişkenin öğrencinin performansını da etkilediğini göstermektedir. Aşırı sıcak ya da soğuk ortamlar öğrencinin konsantrasyonunu bozmaktadır; aşırı sıcak ortamlar derse olan ilginin dağılmasına, dikkatsizliğe ve bunların yansımaları olan sorunlara yol açarken, aşırı soğuk ise çabaların ısınmaya yönelmesi neden olmaktadır. Ayrıca, ısı düzeyindeki değişimler de fiziksel

rahatsızlıklara neden olabilmektedir.

Yapılan araştırmalar fiziksel aktiviteyi gerektiren atölye çalışmalarında alt ve üst sınırları 15,6-20 °C olarak belirlerken, sınıf ortamının 19,7-22,8 °C olabileceğini belirtmektedirler. Eğitim ortamları için rölatif nemlilik en fazla %70, ideal hava akımı 150 mm/sn civarındadır. Hava akımı 510 mm/sn düzeyine çıktığında ortam esintili, 100 mm/sn düzeyine düştüğünde ortam havasız olarak adlandırılır (Erarlan, 2007). Özellikle bilgisayarların yoğun olarak kullanıldığı bilgisayar dersliklerinin ve kalabalık sınıfların daha sık havalandırılmaları gerekir.

Işık: Okullarda ve sınıflarda, her türlü işlemin kusursuz yapılabilmesi, personelin ve öğrencilerin göz sağlığının korunabilmesi için okulların iyi aydınlatılması gerekir. İyi bir aydınlatma, öğrencilerin optimal koşullarda eğitim görmelerine, öğrencilerin ve öğretmenlerin göz sağlıklarının ve görme netliklerinin korunmasına önemli katkılar sağlar (Barker, 1982). Sınıfların aydınlatılması olanaklar ölçüsünde doğal olarak; gün ışığından yararlanılarak yapılmalıdır. Yapay aydınlatmanın gün ışığının yerini tutması olanaksız olmakla birlikte, yapılan aydınlatma gün ışığına yakın olmalıdır. Aydınlatmada ölçü birimi lükstür. Bir mumun 30 cm ötede yapabileceği aydınlatma 10 lükstür. Sınıflarda öğrencilerin

rahat okuyup yazabilmeleri için 300 lüks gereklidir.

Renkler: Renklerin insan üzerinde önemli etkileri vardır. Mavi ve yeşil renkler insanı rahatlatır, kırmızı ve turuncu uyarıcıdır (Hathaway, 1982). Sınıflar için renk belirlemede öğrencilerin özellikleri de dikkate alınmalıdır. İlköğretim için açık pembe ve tonları, orta öğretim için açık mavi, açık yeşil ve tonları daha uygundur. Estetik açıdan mobilyaların da duvar renkleri ile uyumuna dikkat edilmelidir. Mobilyaların parlama yapmamasına özen gösterilmeli, bu amaçla parlak cilalı yüzeyler yerine matlaştırılmış açık renkli yüzeyler tercih edilmelidir.

Gürültü: Kısaca, işitme organınca algılanabilen istenmeyen sesler olarak tanımlanabilir. Normal şartlarda kabul edilebilir düzey 40-60 dB'dir. Maksimum müsaade edilebilir gürültü düzeyi sürekli olmamak koşuluyla 90 dB'dir (Erarlan, 2007). Okul ve sınıf ortamındaki gürültünün fiziksel ve psikolojik etkileri vardır. Bu etkilerden bazıları şunlardır:

- İşitme kayıpları,
- psikomotor bozulmalar (uyku düzensizliği, bilinç dışı yan etkiler),
- psikolojik etkiler (can sıkıntısı, dalgınlık, dikkatsizlik),
- fizyolojik etkiler (kan basıncında artış, kalp atış hızında artış, derideki kan damarlarında daralma, metabolik enerji tüketiminde artış, adale geriliminde artış, beslenme

organlarının hareketlerinde azalma, hazımsızlık, cildin soluklaşması, göz bebeklerinin donuklaşması, uyku düzensizliği, yorgunluk).

Ortama ilişkin üzerinde durulan genel nitelikteki bu değişkenlerin dışında kalan; spor salonları ve alanları, laboratuvarlar, atölyeler, sınıfların büyüklüğü, koridorların genişliği, merdivenlerin uzunluğu, tuvaletlerin sayısı, öğretmen masasının özellikleri, lavaboların yüksekliği gibi akla gelebilecek hemen her şey öğrenci başarısına ve eğitimin niteliğine etkisi açısından yeniden gözden geçirilmesi gereken etkenlerdir. Örneğin öğrencinin fiziksel özellikleri dikkate alınmadan yapılmış, öğrencilerin kullanmak zorunda oldukları bir lavaboda, elini yıkayan bir birinci sınıf öğrencisinin soğuk bir kış gününde üstü başı ıslanıyorsa, sular kollarından aşağı akıyorsa, bu öğrenciye temel temizlik alışkanlıklarından biri olan el yıkama davranışını kazandırmak zor olacaktır. Çok kirli olduğu halde elini yakamayan öğrenciye öğretmen kızabilir, aileyi suçlayabilir, bu gibi değiştiremediği davranışlar nedeni ile tükenmişlik ya da öğrenilmiş çaresizlik gibi sorunlar yaşayabilir. Oysa okul yönetimi lavabonun yüksekliğini azaltmıyorsa, lavabonun önüne bir basamak koymak suretiyle öğrencinin boyunu uzatabilir ve sorun çözülebilir, yeter ki istensin; yeter ki öğrenci önemsensin.

Sonuç

Eğitim alanında bugüne kadar yapılanlardan çıkarılabilecek önemli sonuçlar vardır. Yüz yıldan çok daha kısa bir sürede öğretmen yetiştirme, okullaşma oranları, ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi gibi bir çok konuda önemli başarılar kazanılmıştır. Bugün gelinen noktada eğitime ilişkin sayısal problemler önemli ölçüde çözülmüştür. Bugün artık daha çok niteliğin artırılması üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda, İnsan haklarında ve çocuk haklarındaki gelişmelere paralel olarak temel bir insan hakkı olan eğitim hizmeti sunulurken, salt yurttaş yetiştirmek ve zorunlu eğitim anlayışı ile değil, çağdaş demokrasilerde olduğu gibi, insanı en önemli değer olarak almak gerekmektedir. Bu bakış açısının bir yansıması olarak, bütün yaşam alanlarını düzenlerken insanı öncelemek çağdaş bir zorunluluktur. Bu zorunluluğun gereği olarak belediyeler kaldırımları yaparken özürülleri dikkate alırlar, çocuk parkları, oyun alanları, bisiklet yolları yaparlar.

Olaya okullar açısından bakıldığında, geçmişte yapılmış ve gelecekte yapılacak eğitim binalarından ve ekipmanlarından en fazla eğitsel faydayı sağlamak ve insanı öncelemek için planlar yapmak ve yönetimi geliştirmek gerekir. Bu konuda öncelikli sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığının olmakla birlikte, okulları

çağdaş yaşam alanları olarak düzenleme ve insanı önceleme konusunda toplumda bir farkındalık yaratmak, başta okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere görev yine eğitimcilere düşmektedir.

Unutmamak gerekir ki; öğretmenin öncelikli görevi öğrenciyi sevmek değil, kişiliğine ve haklarına saygı göstermektir!

Kaynaklar

- Barker, L.L. (1982). *Communication in the Classroom*. Prentice Hall Inc. Englewoods Cliffs.
- Cumhuriyet Dergi, 23.12.2007.
- Çakmakçı, N. Çekici kişiliği olan biblio gibi okul yapmak için 41 ayrı model hazırladılar. *Hürriyet Gazetesi*, 14.08.2005.
- Davit, T.G. and Weinstein, C.S. (1987) *The built environment an children's devolopment*, Plenum Pres, New York, NY, pp.3-40.
- Doğan, D.M. (1996). *Büyük Türkçe Sözlük*. (11. Baskı). İz Yayınevi, s.59.
- Erarslan, E. (2007). *Ergonomi Ders Notları*.
- Gülkan, P. Ve Utkutuğ, D. (2003). *Okul binalarının deprem güvenliği için minimum dizayn kriterleri*, *Türkiye Mühendislik Haberleri*. Sayı:425.
- Hathaway, W.E. (1982) *Lights, windows and color: Elements of school environment*. (ERIC NO:ED226 423).
- <http://www.guzelliksanati.com/> 13.09.2007-14.00
- Kunz, W.S. (1998). *Research: pictures at an exhibition. The Educational Facility Planner*, Vol.34, No.2, pp.5-9.
- MEB. EARGED. (1995). *Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli*.
- Taner, C.K. (2000). *The Infulvence of school architecture on academic achievement. Journal of Educational Administration*. Vol.3, No.4, pp.309-330.

İnsan ve Mekân İlişkisinde Okul

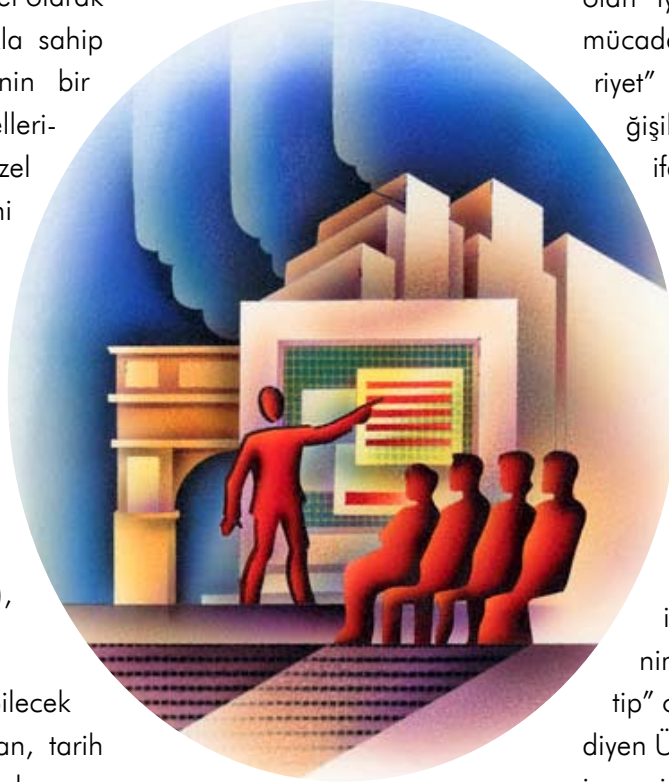
Doç. Dr. Zekerriya ULUDAĞ*

Tarihsel süreç içerisinde insan hakkında farklı tanımlamalara ve yorumlara rastlamak mümkündür. Bu farklı yaklaşımlar felsefe, din ve son dönemlerdeki başarılar ve gelişmeler doğrultusunda bilimsel düşünceden ortaya çıkmaktadır. Genel olarak felsefi açıdan insan; akla sahip canlı, hayvanlar âleminin bir üyesi, dik yürüyebilen, ellerini kullanabilen, beyni özel olarak gelişmiş, çevresini değiştirebilen, dünyaya ve evrene açık olan, konuşan ve yaratıcı düşünme yeteneği olan, deney dünyasını aşabilen, kendinin ve evrenin bilincine varmış olan, eylemlerinden sorumlu varlık(Akarsu 1988,105), olarak belirlenebilir.

Bunlara ilave edilebilecek pek çok özelliği ile insan, tarih içinde gelişme ve değişmelere sebep olmuş, kendisi de bu sürecin sonunda sahip olduğu bilgi sayesinde değişmiş ve gelişmiştir.

Akıp giden zamanı takvim dilimleri veya bölümleri ile ayırmak, buradan hareketle insanı, toplumları, kültürleri ve medeniyetleri anlamaya çalışmak çoğunlukla bizi göreceli bir anlayışa

götürürse de insanî algı bakımından kolaylıklar sağlar. İlkçağ öncesi insan anlayışı daha çok tabiatüstü varlıklar âleminin insan üzerindeki hâkimiyeti şeklinde ifade edilirken, bunu takip eden dönem artık "akıldışı bir prensibe

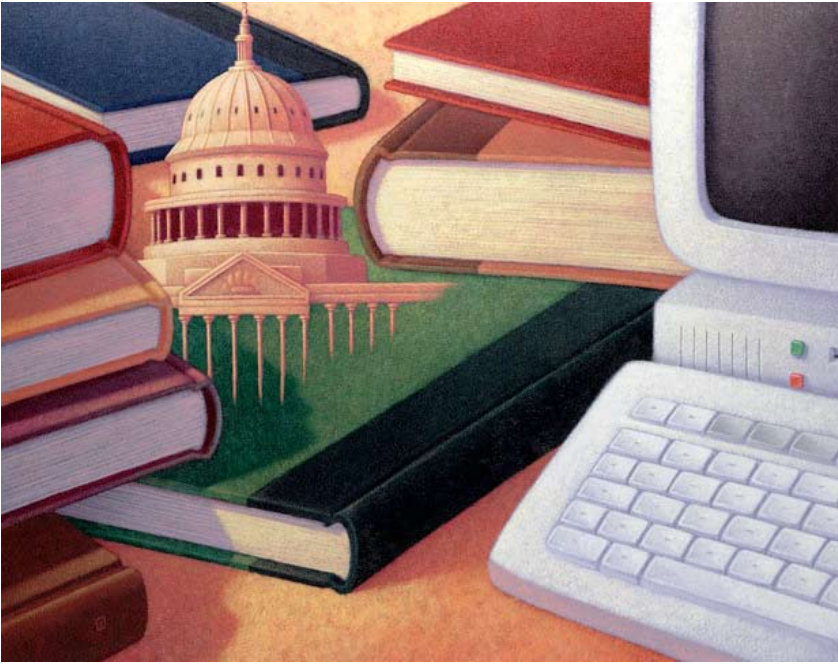


değil, doğrudan doğruya akla ve akılla kavranana bağlanmaktadır" (Ülken 1998, 250). Tarihin başlangıç dönemlerinde insan ile onu çevreleyen arasındaki ilişki zaman içerisinde "şüphe" girdabına düşmüş olmasına, "her şeyin ölçüsü insandır" önermesi ile kendisini ifade etmesine rağmen

bu süreç oldukça kısa sürmüştür. Her ne kadar modern düşünce dönemlerinde yeniden kendisini gösterse de "doğanın akla isyanı" yerini, akla uygun bir âlem anlayışına terk etmiştir. Diğer taraftan insanın iç dünyasının yansıması olan "iyilik ve kötülük" arasındaki mücadelenin "insanlık" ve "beşeriyet" arasında günümüzde değişik şekillerde devam ettiği ifade edilmektedir (Ülken 1998, 251-252).

İnsan ideali açısından tarihe damgasını vurmuş olan Rönesans, bireysel özerklik ve özgürlük konusunda ortaçağ insan idealinden farklılaşırken, kendisini kuşatan yüce bir kudretin iradesinden kurtuluşu benimsemiş, "asi ve anarşik bir tip" olarak kendisini tanıtmıştır, diyen Ülken bunun uzun süreli bir insan ideali olamayacağını çünkü bu düşünce ile "sürüp giden bir sosyal düzen çıkarılamazdı. Onun ne hukuki sorumluluğu ne ahlaki yükümlülüğü, ne vicdan huzurunu, hatta ne de devamlı ferdî mutluluğu kurmaya imkanı vardı"(Ülken 1998, 254) demektedir. İşte bu düzen ve düzensizlik aydınlanma ruhunun bireysel

* Ondokuz Mayıs Üni. Eğitim Fak. Eğt. Bil. Böl. Öğr. Üyesi



yönü işaret eden, bir taraftan ilerleme ve gelişmeyi diğer taraftan insan hakları düşüncesini teşvik eden, kendi içinde tabii güçlerine dur diyebilen “insan insanın kurdudur” önermesinin ortaya çıkaracağı olumsuzlukları, vicdanı ve sorumluluğu devreye sokarak aşmaya çalışmıştır.

Aydınlanma hareketi ile başlayan ve tabiata hükmetme çabasıyla devam eden süreç, bilimin ve teknolojinin hızla gelişmesi, insanın kendi eliyle yaptığı makine karşısında neredeyse kendi mağlubiyetiyle sonuçlanmıştır, demek pek mümkün olmasa da “insan daha bağımsız, daha kendine güvenir ve kritik düşünceye sahip, fakat daha tecrit olunmuş, daha yalnız ve ürkmüş bir hale gelmiştir” (Fromm 1982,124). O, kendi eliyle geliştirdiği teknolojiye son kertede kendi hürriyetini feda etmiştir. “Bilgi güçtür”

önermesi Darwin’den Freud’a Nietzsche’den Marx’a kadar geçen süreçte, doğaya hakim olma ve “üstün insan” yaratma idealiyle yol alırken “nihilist” bir insan modeli ile insanlığı yüz yüze bırakmıştır. Ancak biyolojiden tıba, fizikten psikolojiye bilimin geliştiği alanda yeni bir insan modeli arayışları tabiata hakim olmanın ötesinde kendine hakim olma, kendini gerçekleştirme ve kendini aşabilme, varlık üstü bir sahaya uzanarak bütüncül bir anlayışla varlık dünyasına bakabilme çabaları (Capra 1989, 431vdev.) bugün kendini oldukça hissettirmiş gözükmektedir.

Yakın dönemler içerisinde insan hakkındaki düşünceler fazlasıyla değişikliğe uğramış olmasına rağmen bugünün insan ideali, daha ortaçağdan itibaren kendini hissettirmeye başlamıştır, denilebilir. Günümüzde

şunu rahatlıkla ifade edebiliriz ki; Descartes’tan beri ortaya çıkan insan hakkındaki düalist görüşler terkedilmiş görünmektedir. İnsanla ilgili düşünceler günümüzde “insanın mahiyetine daha yakın, daha derin bir görüşe sahiptir.” (Ülken 1998, 260) diyen Ülken devamla, bugünün insan ideali hakkında; madde ve mananın birbirlerini tamamladığı, üstün ve aşağı âlemlerin birbirlerine nüfuz ettiği, bir tarafta kitle anonim duygusu diğer tarafta bireysel anarşizmin toplumculuk ve fertçilik kutupları yerine kendinde bütün ile parçayı, toplumla bireyi birleştiren şahsiyetçilik görüşü, bunun sonucunda totalitarizm ve aşırı bireyselleşmeden kurtulma çabaları dikkat çekmektedir (Ülken 1998, 263-264), ifadelerine yer vermektedir.

Burada insanlık düşünce tarihi içinde ortaya çıkmış olan insanla ilgili görüşleri sıralamak gibi bir yol takip etmek istemiyoruz. Ancak şunu ifade edelim ki bugün sadece pozitivist bir gözle insanı anlama çabalarının yanında “bütüncül” yani insanın, kainatın ve hayatın ancak bütünlük içinde anlaşılacağı, çok boyutluluk, varoluşun hiyerarşik yapısı gibi temel düşüncelerden hareket eden epistemolojik bilgi anlayışı, analiz ve parçalara ayırmayı değil, sentez ve entegrasyonu amaç olarak tespit eden (Miller 2005, 35-36) teorilerin varlığından da söz etmek ve buna göre bir yol takip etmek daha geçerli ve objektif olacaktır.

İnsan parçalanmış bir varlık olmadığına göre, buradan hareketle insanın mekânla ilişkisi problemine bakabilir. Şayet bu ilişki kurulamaz ise onun gelecekteki hayatını belirleyici unsurlardan olan eğitimin ve okulun etkisi anlaşılabilir bir problem olarak kalmaya devam edecektir.

Dolayısıyla mekân, insanın dünya üzerinde yaşadığı gündən beri kendisini ilgilendirmiş olan bir kavramdır. O, bir taraftan epistemolojik anlamda bilgi elde etme sorusunun cevabı olarak mantığın konusu olurken, diğer taraftan insanın nerede yaşadığı sorusunun cevabı olarak dünya, tabiat ve çevre gibi kelimelerle yakından ilişkili olan bir kavramdır. Bir başka açıdan yüzyıllar boyunca insanın somut bir faaliyet alanı olarak ortaya çıkan medeniyet kavramı ile de bu anlamda ilintilidir. Mekân ve insan arasındaki ilişki sosyo-kültürel, ekonomik, bilimsel, teknolojik ve eğitim açısından olmak üzere farklı şekillerde değerlendirilebilir.

Burada bizi ilgilendiren konu insanın dünyaya geldiği andan itibaren gözünü açtığı, dünya, tabiat, çevre ve âlem gibi anlamları içinde barındıran mekân kavramıdır. İnsan için mekân dünyaya geldiği anda hazır bulduğudur. O, gözünü bir dünyaya açar. Ancak insanın bütün bir ömür boyu bu süreçte edilgen durumda olup olmayacağı konu-

su tartışmaya açıktır. İnsan türüne en yakın canlı olan hayvanların dünyasına göz atıldığında; onların bütün özellikleri tamamlanmış olarak dünyaya geldikleri, kendilerini aşmak, yenilenmek ya da gelişmek adına bir gayret içinde olmadıkları görülmektedir. Hatta hayvanların içinde doğdukları tabiatı kendileri için yaşanılır bir yer haline getirmek gibi bir süreci yaşamadıkları, aksine tabiatın mevcut şartlarına ayak uydurmak zorunda kaldıklarını söyleyebiliriz (Mengüşoğlu 1979, 62).

Bunun yanında hayvanlar âleminin karşısında insanın durumu da aynı mıdır? Mekân dediğimiz onun için dünya, evren, âlem aynı anlamı ifade eder mi? Yoksa mekân insan için belirleyici bir unsur mudur? Başka bir şekilde insan mekânı kendi düşüncesine göre şekillendiren varlık mıdır?

Şunu hemen ifade edelim ki; toprak ve insan arasında zorunlu bir ilişki vardır. Bunu ifade eden "coğrafi şartlar bizim tarihî ve içtimaî hayatımızı izah ettikleri gibi, arz ettikleri imkânsızlıklarla bugünkü ve yarınki hayatımızı da tayin ederler. Düşüncelerimizi saran eski veya yeni hayallerden sıyrılarak, içinde yaşadığımız realitelere çıplak gözden bakalım: Kaderimizi onların içerisinde güdeceğiz." (Kaplan 1970, 57) şeklindeki düşüncelere katılmamak mümkün değildir.

Sosyal bilimlerin son dönemlerde gelmiş oldukları noktalara bakılacak olursa birbirleri arasındaki farkların "mantıkî bir temelden ziyade deneysel bir temele dayanılmakta veya araştırmacıların yetiştirildikleri alana ya da kullanılan araştırma tekniklerine bakılmaktadır" (Duverger 1999,46) diyen Duverger devamla bu şekildeki rasyonel bir ayırımın "sun'î" göründüğünü belirtmektedir. M. Duverger'e göre, uzmanlaşmış sosyal bilimler "sosyal grupların yapı ve işlevlerinin coğrafyası, demografisi, ekonomisi ve diğer yanları gibi, belirli görünümünü ele alırlar." Bizi burada ilgilendiren mekânla ilgili olan sosyal morfoloji alanında ortaya çıkan bilimsel verilerdir. Mekân hakkında ileri sürülen düşünceler, insanlık tarihi içinde çeşitli filozoflar ve tarih araştırmacıları tarafından ortaya konulmuştur. Sosyal bilimler alanında bu konunun daha "sistematik" hale geldiği ifade edilirken coğrafi etmenlerin belirleyici (determinist) bir etki gösterdiği ileri sürülmektedir. Bunu başka bir şekilde insanın düşünce, davranış hatta psikolojisi üzerinde coğrafyanın alanına giren morfolojik şartların belirleyici rol oynadığı şeklinde ifade edebiliriz (Duverger 1999, 49). Böyle bir düşüncenin karşısında farklı nazariyeler ortaya atılmıştır. Bu teoriler de ifade edilen kadar geçerlidir ve bakış açılarına göre rasyonel şekilde delillendirilebilir.

Burada yukarıda da ifade edildiği üzere söz konusu olan insanın mekân ile olan ilişkisidir. Antropolojik açıdan konuya bakıldığında insan prematüre olarak yani vaktinden önce dünyaya gelmiştir. O bu eksikliğini ise zaman içerisinde giderecektir. Bu süreçte “tabiat ona hiç yardım etmemiştir. İnsanın sahip olduğu her şey kendi emek ve zahmetinin ürünüdür. Tabiat insana hazır olan hiçbir şey vermemiştir... insanın dünyası kendisinin ürünüdür” (Mengüşoğlu 1979, 62) şeklindeki düşünce, yukarıdaki ifadelerle birlikte dikkate alınırsa ilişki daha net anlaşılacaktır.

Felsefi antropoloji insanın, hayvanın aksine bir çevre içinde dünyaya geldiğini savunurken çevrenin insan için önemini, “insanın kendi başarılarından meydana gelen çevre onun kendisini etkiler, ona şekil kazandırır. Çevre, bir sosyal birliği oluşturan insanların yapıp-etmelerini etkiler” (Mengüşoğlu 1979, 68). Bu çevrenin insan üzerinde yapmış olduğu alışkanlıkların yıllar sonra dahi hatırlanacağını belirten Mengüşoğlu bu konuda “İnsanın kendisinin, kendi başarılarının ürünü olan çevresi, zamanla alışılmış bir nitelik kazanır. İnsan alıştığı bu çevrenin dışına çıktığı zaman onun eksikliğini duyar... Artık insan belirlenmiş, alışmış olduğu çevrenin içinde yaşayan bir varlık olarak, onlarsız olamıyor hiç değilse onları arıyor, onların

eksikliğini duyuyor” (Mengüşoğlu 1979, 67) şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

Dolayısıyla insan ve mekân arasındaki ilişkinin vazgeçilmez ya da görmezden gelinemez olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Kültür ve medeniyet tarihi bunun en güzel örneklerini de vermektedir. M. Kaplan A.F.Başgil'den yaptığı şu alıntıda bu görüşü adeta dile getirmektedir: “Ülkenin fizik tabiatı ve iklimi bir takım siyasî veya iktisadî şartlar doğurur ve halkta ruhî bir takım hususiyetler yaratır. Bu hususiyetler de, devlet hayatı bakımından, ortaya mühim neticeler çıkarır...” (Kaplan 1970, 53).

Ülkeler ve milletler tarihe damgalarını kendilerine ait kültür ve medeniyet eserleri ile vurmuşlardır. Her ne kadar bu kavramlar çeşitli şekillerde anlamlandırılırsa da her kültür çevresinin insanlığın ortak mirası olan medeniyete katkı yaptığı söylenebilir. Aklın, bilimin ve inancın somutlaşmış şekli olan medeniyet eserleri, etkilendiği kaynakların gücü nispetinde sonuçlar ortaya koymuş ve bunları insanlık tarihine hediye etmiştir.

Günümüzün modern toplumlarını ilkel ve geleneksel toplumlardan farklılaştıran unsurlar, oluşturdukları kurumlar ile onların fonksiyonelliklerinde görülebilir. Zira hayvanî bir kurumdaki söz edilemez. Dolayısıyla o her

zaman insanî daha doğrusu toplumsal yönüyle kabul görmüştür (Reboul 1991, 32). Aile, eğitim, okul, din, hukuk v.s. gibi kurumlar yüzyıllar içerisinde farklılaşmış olsa da âdeta metafizikî bir kavram gibi algılanmışlardır. Bu anlamda kurumu “görece özerk, kalımlı veya düzenli, kurallara göre zorlayıcı ve toplumsal fonksiyonuyla ayırt edilen toplumsal bir gerçeklik” (Reboul 1991, 34) olarak tanımlamak mümkündür. Hemen şunu belirtelim ki fonksiyon kavramı ile gaye(erek) arasında bir çelişkinin olduğu düşünülebilir. Fonksiyonunu yerine getiren bir okulun amacını yerine getirdiği düşünülebilir mi? Şayet okul sadece bir toplumsal yapı ise o, eğitici amacını nasıl yerine getirecektir? Burada Reboul'un “bir kurumun fonksiyonunu gerçek işleyişinden ayıran şey, onun ideal bir referans, bir değer taşımasıdır. Erekliliği olmayan eğitici bir kurum, eğitici olmayacaktır” (Reboul 1991, 37) şeklindeki düşüncelerine katılabiliriz.

Ancak bizi burada ilgilendiren insan ve mekân kavramı ile yakından ilişkili olan okul dediğimiz kurumdur. O, salt anlamda düşünülürse hiçbir anlam ifade etmez. Okul her kültür içinde şu veya bu şekilde var olagelmıştır. Bugünkü anlamda okulun modern devletin bir buluşu olduğu kabul edilebilir. Bu anlamda okul, “gerekli insan gücünü hazırlayan kurum” olarak kabul edilmektedir. Buna karşılık

klasik ve genel anlamıyla “förlü basamaklarda ve karmaşıklıkta eğitimin verildiği, öğretimin yapıldığı yer; kendini eğitim-öğretim işlerine vermiş ve en azından bir öğretmenle öğrencilerden oluşan bir topluluk, bir kurum” (Öncül 2000, 803) olarak görölebilir.

Eğitim tarihine bakıldığında okul hakkında farklı teorilere rastlanabilir. Bunlar arasında okulun lehine görüş belirtenler olduğu gibi okula ve okuldaki eğitim-öğretime şiddetle karşı çıkanlara da rastlamak mümkündür. Okula olumsuz bakanlar arasında İ.İllich, A.S.Neill, P.Freire ve antipedagoji taraftarları ile diğerlerini sayabiliriz. İvan İllich Okulsuz Toplum isimli kitabında okulun toplumda eşitsizliklerin kaynağı, zorunlu olması itibarıyla insanı öğrenmeden uzaklaştırdığı, insanda aşağılık ve suçluluk duygularını, toplumsal kutuplaşmaları artırdığı hatta bu alanda bir tekel yarattığı v.s. şeklindeki eleştirileri ile önde gelmektedir (İllich 1985). Ancak insanî ve toplumsal hayat bu kadar basit şekilde düşünülerek karar verilecek bir olaylar zinciri değildir. Hayatın ve onun içerisinde cereyan eden olayları anlamak ve ona göre bir bakış geliştirmek ancak okulun devreye girmesiyle mümkün olabilir. N. Topçu; “hayatın dalgalar halinde akışının dar ve derin bir boğazda birleşerek bütüne hâs olan şekil ve hüviyetini kazandığı yerde mektep(okul) meydana

gelmektedir. Hayatın çokluğuna nazaran mektepte birlik vardır; hayatın kendi kendisinin dışında oluşana karşılık mektebin vasfı kendi kendine kavuşmaktır, kendini tanımaktır. Hayatta esas olan hadise yaşamak, mektepte ise tanımaktır: Birincisi dışsallık, ikincisi içsellik ifade eder” (Topçu 1997, 46) şeklindeki düşünceleri ile hem okulun amacını hem de okulun varlığına itiraz edenlerin düşüncelerine cevap vermektedir.

Bu ve benzeri onay ve eleştirel düşüncelerin yanında okul hakkında ortaya atılan teorilere bakıldığında ortak pek çok yönün bulunduğu görölmektedir. Berner, Oblinger’in Okul Teorisi isimli çalışmasında okulun üç temel fonksiyonundan söz etmektedir. Bu özellikler; toplumun sosyo-kültürel normlarını ulaştırma görevini üstlenmiş olan sosyalleşme mercii olarak okul; bireysel kabiliyetleri mümkün olan en yüksek derecede çeşitlendirme görevini üstlenen, bireye yardım etmede görevli olan kişilik kazandırma mercii (öğretim kurumu) olarak okul ve hayatın üstesinden gelecek olan bilginin, kabiliyet ve iktidarın ulaştırılmasında görevli olan sınıflandırma mercii (tahsil) olarak okul (Berner 1994, 6). Böyle bir tespit okulun eğitim ve öğretim yeri olarak kabul edilmesindeki temel nedeni de ortaya çıkarmaktadır. O, bir taraftan çocuğa yönelik olarak vermekte olduğu bilgilerin niteliği bakımın-

dan da diğer bütün kurumlardan ayrılır. Zira okul kanıtlanmış, organize edilmiş, didaktik yapıda, uzun vadeli ve çıkar gütmeyen bilgileri öğrenciye kazandırmak zorundadır. Diğer taraftan eğitimin bir davranış değiştirme faaliyeti olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Böylece öğrenci hem kişisel karakter gelişimini sürdürmekte hem de sosyalleşmesini olgunlaştırmaktadır. Bununla bağlantılı olarak algılanan ahlaki olgunlaşma konusunda burada ifade edilmeyen hususlarda ise yukarıdaki bilginin niteliği konularına ilave olarak O.Reboul, “okulun kendine özgü bir ahlaki formasyon verdiğini, aile içinde ve kuşkusuz çalışma hayatı içinde bulunmayan değerler öğrettiğini hatırlayalım: eşitlik, adalet, çaba, eleştirel zihniyet. Eğer okul bu değerleri “öğretiyorsa”, bunu ahlak dersleri vererek değil, bizzat kendisi öyle olarak yapar.” (Reboul 1991, 49) demektedir. Zaten okul hayatı ve okul dışındaki hayat için gerekli olan ayrı ahlâk ilkeleri olamayacağı düşüncesini benimseyen eğitim felsefecileri davranış ilkelerinin de bir ve aynı olması gerektiğini, okulu kendi başına bir kurummuş gibi kabul ederek onun ahlâk anlayışını tartışmaya açmanın son derece bir talihsizlik olduğunu, okulun ahlaki sorumluluğu ile okulu yönetenlerin sorumluluğunun topluma karşı olduğu düşüncesini ifade etmektedirler (Dewey 1976, 118).

Bugün okul, sahip olduğu amaçlar ve metotlar itibariyle birbirlerinden farklılaşmaktadır. Bir tarafta insan ve toplumun yüceltilmesini diğer tarafta ise üretimi esas alan okullar bu ayırımında esas olarak kabul edilebilir (bk. Kıncal 1993, 11-12). Devletçi ekonomilerin ve kolektif anlayışların çökmesiyle birlikte ikinci grup okulların bugün cazibe merkezi olmaktan çıkması insani ve toplumsal değişme ve gelişmelere aykırı görünmemektedir. Buna karşılık günümüz yükselen değerleri, insanın yüceltilmesi ve daha iyi yaşama şartları talep eden demokratik bir toplum ile bu toplumu meydana getirecek olan demokratik okulun oluşturulması meselesidir. Bu düşünce yukarıda ifade ettiğimiz bugünün insan idealine de uygun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gelişim çizgisinin insanlığın yaşamakta olduğu değişimlerle de yakından ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü insan ve toplumlar tarafından oluşturulan bütün kurumlar değiştiği gibi bu değişimlere önderlik eden zihniyetler de büyük bir hızla değişmektedir.

Toplumsal ve bireysel alanda meydana gelen bilimsel, sosyo-kültürel, ekonomik, hukuki ve diğer değişimler okulu, okulun görevlerini, okulun iç yapısını olduğu gibi yukarıda da ifade ettiğimiz üzere okulun amaçlarını, metotlarını, okulun müfredat programlarının da değişmesine

neden olmuştur. Burada sorulması gereken bir başka soru ise, onun mekân olarak insan üzerinde etki yapıp yapmaması meselesidir. Okulduğu etki faktörleri arasında sayabileceğimiz öğretmen, öğrenci, yönetici gibi değişkenlerin yanında gözden ırak tutulmaması gereken bir başka değişken ise; bizi okulda çepeçevre kuşatan ve sınırları ile her daim kendisini hatırlatan ve mekân olarak ifade edebileceğimiz alanlardır.

Mekân ile insan arasındaki ilişki dikkate alınınca okulun bu özelliğinin de insan kişiliği, düşüncesi, davranışları ve onun sosyalleşmesindeki katkısı bu bağlamda düşünülme zorundadır. Daha önce kaleme almış olduğumuz bir yazıda; "bir sistemin yer aldığı mekânın özellikleri ile sistemin araç, süreç ve hedeflerinin uyumu içinde olması gerekir. Mekân, sistemin bir parçası olarak, onun diğer parçalarıyla uyumlu olmak durumundadır. Herhangi bir uyumsuzluk durumunda eğitim sisteminde aksaklıkların oluşabileceği söylenebilir. Fiziksel ortam eğitim etkinlikleri için ayrılan mekânın özelliklerini belirtir. Sıra, masa, dolap v.b. araçlarla, boş alanlar, mekânın ısı, ışık ve renk düzeni gibi bir dizi etken, ortamın fiziksel değişkenlerini oluşturur. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, büyük ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir. Bu yüzden eğitim ve öğretim faaliyetlerinde ortam (mekân) düzeninin önemi çok büyüktür. Sınıf

içi nesnelere insanla birleştiğinde değer kazanırken öğretime katkı sağladığı sürece fonksiyonel olacaktır... Bizler önce binaları şekillendiririz sonra onlar bizleri şekillendirir..." (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm>) ifadelerini kullanmış okul, sınıf ve okul çevresi ile ilgili tartışmaların yeni olmadığına temas etmiştik.

Eğitim-öğretim sürecinde fiziksel mekânın, bir taraftan öğretimin hedeflerine uygun olarak başarılmasında diğer taraftan öğrenmenin gerçekleştirilmesinde katkı yaptığı, az sayıda da olsa yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm>). Okulun fiziksel özelliklerine yukarıda ifade ettiğimiz yazımızda ayrıntılı olarak temas ettiğimiz için bunlarla ilgili ayrıntıya girmek istemiyoruz. Ancak fiziksel özellikler öğretmen-öğrenci-veli ve yönetici arasında insanileşmediği sürece hatta öğrenci açısından estetik bir duygu oluşturmadıkça eğitimden beklenen değişim ortaya çıkmayacaktır. Yani fiziksel ortam ile ilgili olan her unsur, eğitimi destekleyen ya da onun başarılarını engelleyici bir öğe olabilir. Hatta bu özelliklerin okul ve sınıf gibi alanlarda istenilir seviyede olması veya eksiklikleri değil onların düzenleniş biçimleri bile eğitsel açıdan insan üzerinde derin tesirler bırakabilir (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm>).

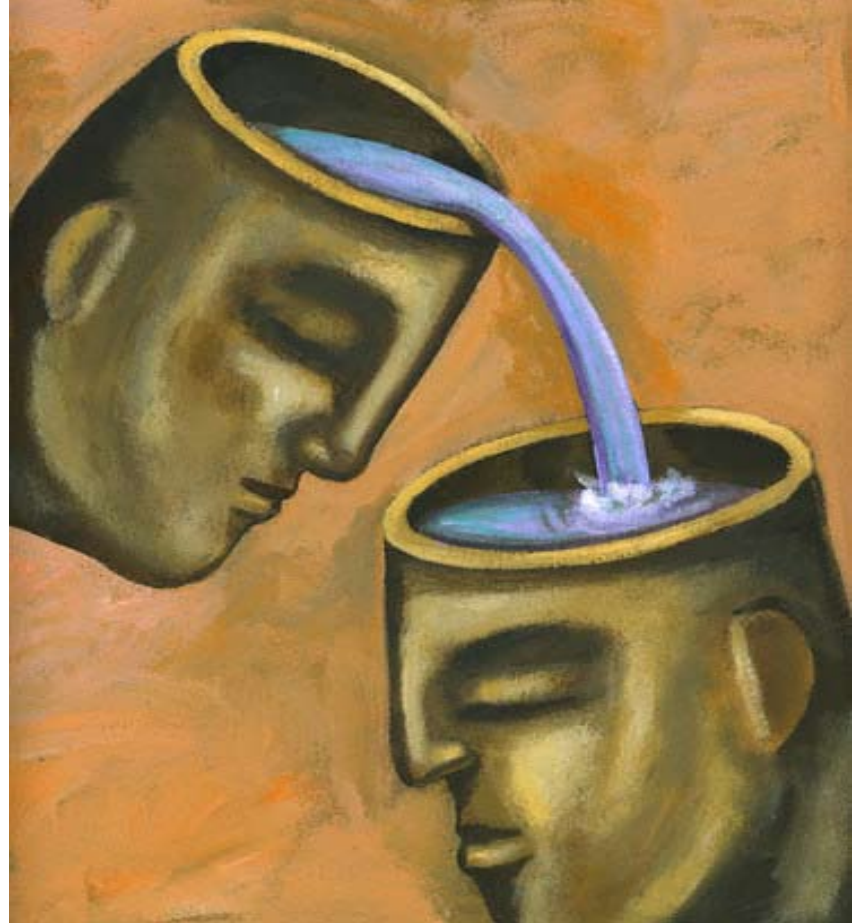
Yukarıda çevre ve insan ilişkisinde ifade edildiği üzere insanın yapıp etmelerinin yani başarılarının bir ürünü olarak kabul edilen çevrenin dikkate değer tarafı ise; bu anlamda mekânın insanın kendisini etkilediği, ona şekil kazandırdığıdır. Çevre sadece bireysel başarıları değil sosyal birliği oluşturan insanların yapıp etmelerini de etkiler. Mesela sosyal bir birlikte abartma, demagoji, subjektiflik, haksızlık baskın bir atmosfer oluşturuyorsa birliğin bireyleri arasındaki ilişkiler aynı yönde gelişecektir. Bunun aksi durumdaki davranışlar da aynı oranda geçerlidir (Mengüşoğlu 1979, 68-69). Okul ve sınıf amacı belirli ve süresi kısıtlı olan fakat sosyal birliklerin olduğu mekânlardır. Dolayısıyla okul ve sınıf gibi mekânlar insanî eylemlerin odaklandığı yerlerdir ve bu eylemlerin sonucunda ortaya çıkacak olan çevre ve onun atmosferi aynı etkiyi burada da gösterecektir.

Kant, “insan ancak eğitimle insan olur” diyor. İnsan bulunduğu durumdan memnun olmayan, sürekli değişme yolunda çaba sarf eden varlık olarak görüldüğü sürece okul, sınıf ve bunların çevresinin etkisi altında kalacaktır. Eğitim ikinci yaratılıştır sözü bize bu etkiyi bütüncül boyutuyla anlatırken onu sadece davranışçı temellere indirgememektedir, denilebilir. Günümüz dünyası ve eğitim düşünceleri, toplumsal bir

hayattan hareket etmekle birlikte toplumsallık içinde bireyselleşen, buradan hareketle kendi haklarını koruyabilen, daha özgürce düşünebilen, başkalarına saygı gösterebilen, kendi sorumluluğunun farkında olan, demokrat nitelikli insan idealini benimsemiştir. Yani tek tek varlıkların birliğinde çokluğu ve çokluk içinde birliği Jaspers’in ifadesiyle “birey hem kendisidir hem herkeştir” dediği bir düşünceyi gerçekleştirme yolunda gayret etmektedir. Bunu, bir başka şekliyle varoluşçu felsefelerden etkilenen psikolojilerin; motivasyonu, özneliği ve olabirliği nedenselliğin, olguculuğun ve gerekirciliğin yerine tercih ettikleri, düşüncelerinde görebiliriz.

Onların bu şekildeki bir süreçte öncelikle insan davranışının ortaya çıktığı şartların belirlenmesi gerektiğini ifade etmeleri oldukça manidardır (Aydın 2000,136).

“Kendini gerçekleştirme” idealinin doruk noktası insanın düşüncelerinde, seçiminde ve eylemlerinde özgür olabilmesi meselesidir. “Sosyal bir birlikte özgür ve bağımsız olma gibi bir atmosfer varsa, bağımlılığa boyun eğecek teklerin(birey) sayısı da çok azalacaktır. Fakat eğer bir sosyal birlikte henüz özgür ve bağımsız olma bir değer kazanmamışsa, böyle bir sosyal birlikte de çoğunluk bu havaya alışacaktır; çünkü özgürlük ve bağımsızlık tabiatın insana sağladığı bir



durum değildir; tersine insanın çalışarak didinerek gerçekleştirdiği bir durumdur” (Mengüşoğlu 1979, 69).

Eğitimin ideali demokratik bir toplumda özgür düşünebilen demokrat bir insanı yetiştirmek ise; bunun yegane yeri okuldur, sınıftır. J.Dewey’in de işaret ettiği gibi “bir toplumun gerçekten demokrat olması, okulun gerçekten demokratlar yetiştirmesiyle mümkündür” (Reboul 1991, 83) görüşü harekete geçirici bir prensip olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla fiziksel mekân olarak kabul edilen hatta kamuya ait ortak paylaşım yeri olarak görülen, bu anlamda bireyler bazında sahibi olmadığı düşünülen okul veya sınıf bir toprak, taş, tuğla kiremit, demir çimento yığınının ötesinde bizim bütün düşüncemize, davranışlarımıza, dünya görüşümüze, hayatımıza sinmiş, bizdeki izleri yıllar boyu devam edecek olan aslında sahiplenmediğimiz ama farkında olmadığımız özel mülkümüzden başka bir şey değildir.

Ayrıca şunu da ifade edelim ki; hızlı kalkınmanın bir sonucu olan çarpık yapılaşma okul sistemlerimize de yansımış görünmektedir. Çevreyi insanileştirme idealiyle hareket eden insan, okulda bunu gerçekleştirememiştir. Okula, mekânda yer verememiş bir nesil millî okul projesini gerçekleştiremediği yani fiziksel alanda birlikteliği sağlayamadığı sürece okulu ruhta, şuurda idrak etme başarısını sağlayabilir görünmemektedir. Geleceğimizin garantisi olarak gördüğümüz çocuklarımıza

daha güzel ilim yuvaları bıraktığımız gün, millet, okuluyla millet olacak, okulunda yükselecektir. Okulun büyüklüğünü görmek isteyenler okulun hayatına girmeli koridorlarında dolaşmalı, sıraların üstünü yoklamalı, gençliğin alınlarında parıldayan necabet damgasına bakmalıdır (bk. Topçu 1997, 186).

Sonuç olarak şunu ifade edebiliriz ki; insan biyolojik olmasa da zihinsel olarak dünyada değişime açık olan yegâne varlıktır. İnsanın dışında her varlık tabiat şartlarına boyun eğerken o, bir taraftan tabiata direnerek onu kendisi için yaşanılır bir yer haline getirme mücadelesi vermiş, diğer taraftan kendisi için ayırıcı özellik olan insanî vasıflarını elde etmiştir. Edindiği bilgi ve tecrübesiyle kurduğu medeniyetler yoluyla tarihe adını yazdırmıştır. Ancak bu kazanımları öyle birdenbire olmamış bu uğurda yüzyıllara balığ olan çabaları sonunda inşa ettiği ilim yuvaları kurmuş, bunlar sayesinde kendi benliğine kavuşabilme arzusuyla bağımlılık halinden kurtularak özgür yaşama ve bireysel haklar elde etme yolunda, ilkel hayattan millet hayatına geçiş sürecinde büyük değişimlerin ve gelişmelerin hazırlayıcısı olmuştur.

İşte bu süreçte o; akı, bilgi ve teknolojiyle taçlandırmış geliştirdiği kültürel birikimiyle hem bireysel alanda hem de toplumsal planda varlık mücadelesi vermiştir. Bunun en güvenilir yolu olarak okulu ve bilgiyi vasıta olarak seçmesi, insanı diğer varlıklardan

ayırarak temel bir özellik olarak kendini kabul ettirmiştir.

Kaynakça:

- Akarsu, B.; Felsefe Terimleri Sözlüğü, 4. Baskı, İnkılâp Kitabevi, İstanbul, 1988.
- Aydın, A.; Sınıf Yönetimi, 3. Basım, Alfa Yayınları, İstanbul, 2000.
- Berner, H.; Aktüelle Strömungen in der Pädagogik, 2., überarbeitete Auflage, Verlag Paul Haupt Bern-Stuttgart-Wien, 1994.
- Capra, F.; Batı Düşüncesinde DÖNÜM NOKTASI, (çev. Mustafa Armağan), İnsan Yayınları, İstanbul, 1989.
- Dewey, J.; “Okulda Ahlak Eğitimi” (çev. Dr. A. Ferhan Oğuzkan), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.9,s.1-4, ss.117-123.
- Duverger, M.; Sosyal Bilimlere Giriş, 5. Basım, Bilgi yayınevi, İstanbul, 1999.
- Fromm, E.; Hürriyetten Kaçış (çev. Dr. Ayda Yörükkan), 3.Baskı, Tur yayınları, İstanbul, 1982.
- Illich, I.; Okulsuz Toplum (çev. T.Bedirhan Üstün), Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1985.
- Kaplan, M.; Nesillerin Ruhı, Hareket Yayınları, İstanbul, 1970.
- Kıncal, R.Y.; “Okul ve Eğitim” Eğitim Dergisi, 1993, sayı 4, sayfa 10-15.
- Mengüşoğlu, T.; İnsan ve Hayvan Dünya ve Çevre, İst.Üni., Edebiyat Fak. Yay. Ed. Fak. Matbaası, İstanbul, 1979.
- Miller, R.; “Bütüncül Eğitimin Felsefi Kaynakları” Değerler Eğitim Dergisi, c.III, Temmuz 2005, s.10. İstanbul, ss.33-39.
- Öncül, R.; Eğitim ve Eğitim Terimleri sözlüğü, MEB. Yayınları, İstanbul, 2000.
- Reboul O.; Eğitim Felsefesi (çev. Işın Gürbüz), İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Topçu, N.; Türkiye’nin Maarif Davası, Dergah Yayınları, İstanbul, 1997.
- Uludağ, Z./Odacı, H.; “Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân”, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm>.
- Ülken, H.Z.; İnsanî Vatansızlık, Ülken Yayınları, İstanbul, 1998.

Sınıfı Bir Yaşam Alanı Olarak Yeniden Düşünmek

Doç. Dr. Selahattin TURAN*

Önce Zihin ve Sınıf Mağarasından Çıkmak

'Dünya değişiyor.' Bu söz, son yıllarda çok kullanılır oldu; dilimize doladık durduk. Fakat değişen dünyanın, bir türlü derinliklerine inemedik. Yüzeyde kaldık. Mağaralaşan dünyamızda; "ipleri kopmuş uçurtmalar gibi yüzüp duruyoruz." Değişen dünya ve toplumun sınıf ve okula yansımalarını, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirip, projelendiremedik; hayata geçiremedik. Sınıf olarak, toplumun ve hayatın dışında, fildişi kulede kaldık. Kulede ne yapıyoruz pek belli değil. Hayat ve toplum sürecinden soyutlandık. Sınıflarda öğrenci öğrenme ve yaşantılarının iyileştirilmesine ilişkin özgün teoriler geliştiremedik; modeller tasarlayamadık, kurgulayamadık ve uygulayamadık. Eski sınıf ve alışkanlıklarımız üstüne; doğudan batıdan sağdan soldan modeller ithal ettik, ortaya koyduk ve uyguladık. Bazen de yeni modeller inşa ettik. Olmadı. Yeniden yeni modeller, denedik. Okulu ve sınıfı yazboz tahtasına çevirdik. Öğretmenlerimiz bu işten sıkıldı, dengeleri bozuldu, bıktılar. Bazıları erken yaşta emekliliklerini istediler; en verimli çağlarında

sınıftan ayrıldılar. Dershanelerde çalışmayı denediler. Mutlu olmadılar. Tanpınar'ın ifadesiyle, öğretmenlerimiz bazen de "ipleri kopmuş uçurtmalar" gibi yüzüp durdular. Mutsuz oldular. Öğretmenlerimizin öğrenme-öğretme şevk ve heyecanları kırıldı. Bazen bütün yenilik ve değişikliklere, üstü örtük direndiler. Bazen her türlü değişimi sorgusuz sualsiz kabul ettiler. İtiraz etmediler. Eğitim politikacıları tarafından eğitim ve sınıfla ilgili alınan karar süreçlerine dâhil edilmediklerini söylediler. Bu ve benzeri sebeplerden dolayı eğitimle ilgili yeni uygulamalara ilişkin sorumluluk almak istemediler. Velhasıl, eğitim ve sınıf uygulamaları ile ilgili yeni kavram ve bakış açıları -bir sistem bütünlüğü içinde- sınıf ve okul ortamına yansıtamadık. Yaptığımız her iş tek boyutlu bir durum arz etti. Sonuç tek boyutlu okul, tek boyutlu parçalanmış öğrenci ve öğretmen. Bu sefer, hem öğrenci hem öğretmen durumu idare etmeye çalıştı: Günlerini doldurmaya, zamanını tüketmeye başladı. Zihnimiz bir karanlığa boğuldu; sınıfımız hayattan kopup gölgelerden oluşan bir insan mağarasına dönüştü.

*Düşüncelerine dikkat et,
Onlar, kelimelerin olur.
Kelimelerine dikkat et,
Onlar, eylem ve alışkanlıkların olur.
Alışkanlıklarına dikkat et,
Onlar, karakterin olur.
Karakterine dikkat et,
O, senin alın yazının olur.*

Anonim

Zaman elimizden kaçıp giderken, eğitimle ilgili birçok sorunu, sınıf ve öğretmen bağlamından uzak tartışıp durduk. Öğretmenlerde dâhil hiçbir kimse: Sınıfın içinde gerçekten neler oluyor? Diye sormadı. Sonlarda bazen terslendi. Saadete gel denildi. Belki de zamanımız olmadı. Hayatı, okulu, sınıfı yeniden tasarlayamadık. Çevremizde olup bitenlere, sınıfın içinden bir tavır sergileyemedik. Oysaki hayat, sınıfın içinde sınıf ise hayatın içindeydi. Biz ise ikisinin arasında bir yerdedik. Bunun bile farkına varamadık. Zaman ve hayatımız tükendi. Tükenden zaman değil, öğrenciler, öğretmenler ve ülke idi. Öğrencilerimiz, elimizden kaçıp gittiler. Nereye niçin gittiler? Onu bile bilemedik, analiz edemedik. Yıllık

* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi



öğrenci öğrenmelerini, öğrenme keyif ve derecelerini, öğrenme heyecanlarını göstergeleştiremedik. Ezberden nutuklar söyledik. Sınıf, bir öğrenci ve öğretmen mağarasına dönüştü. Öğretmen ve öğrenciler, hayatlarının büyük bir kısmını, mağara denen bir sınıf ve okul denen bir yarı açık bir kapalı cezaevini andıran mekânda geçirmeye mecbur bırakıldılar. Yüzyıllardır, değişen bir şey yok. Bu kez bütün insanlık, okul ve sınıf denen -modern zamanların üretmiş olduğu en büyük ve sistematik- bir mağaranın içine hapis edildi. Mağarada, hayata dair söyleyecek ve yapacak hiç bir

şeyimiz olmadığından, dört seçenekli testler çözmeye başladık. Kurslar, dershaneler açtık, özel dersler verdik. Çelişkilere, çıkmaza düştük. Başımızı, gök kubbeye kaldırıp bakacak zaman ve anı bekliyoruz. Biliyorum gökyüzünde yıldızlar var, hayat var. Biz önümüze bakmaya ve gölgelerimiz izlemeye devam ettik. Sözü üstat Platon (M.Ö. 427-M.Ö. 347)'a bırakalım:

“Bir mağara düşün dostum. Girişi boydan boya gün ışığına açık bir yeraltı mağarası. İnsanlar düşün bu mağarada. Çocukluktan beri zincire vurulmuş hepsi;

ne yerlerinden kıpırdamaları, ne başlarını çevirmeleri kabil, yalnız karşılarını görüyorlar. Arkalarından bir ışık geliyor. Uzaktan, tepede yakılan bir ateşten. Ateşle aralarında bir yol var, yol boyunca alçak bir duvar. Gözbağcıları seyircilerden ayıran setleri bilirsin, üzerlerinde kuklalarını sergilerler, öyle bir duvar işte... Ve insanlar düşün, ellerinde eşyalar: Tahtadan, taştan insan veya hayvan heykelcikleri, boy boy, biçim biçim. Bu insanlar duvar boyunca yürümektedirler, kimi konuşarak, kimi susarak. Garip bir tablo diyeceksin, hele esirler daha da garip. Doğru. O esirler ki ömür boyu başlarını çeviremeyecek, kendilerini de, arkadaşlarını da, arkalarından geçen nesnelere de duvara vuran gölgelerinden izleyecekler. Şimdi de mağarada seslerin yankılandığını düşün. Dışarıdan biri konuştu mu, esirler gölgelerin konuştuğunu sanır, öyle değil mi? Kısaca, onlar için tek gerçek var: Gölge. Tatalım ki zincirlerini çözdük esirlerin, onları vehimlerinden kurtardık. Ne olurdu dersin, anlatayım. Ayağa kalkmağa, başını çevirmeğe, yürümeğe ve ışığa bakmağa zorlanan esir, bunları yaparken acı duyardı. Gözleri kamaşır, gölgelerini görmeğe alıştığı cisimleri tanıyamazdı. Biri, ona: “Ömür boyu gördüklerin hayaldi. Şimdi gerçekle karşı karşıyasın” diyecek olsa, sonra da eşyaları bir bir gösterse, “bunlar nedir” diye sorsa, şaşırıp kalır, mağarada

gördüklerini, şimdi gösterilenlerden çok daha gerçek sanırdı. Bir de düşün ki tutsağı mağaradan çıkarıp dik bir patikadan güneşin aydınlattığı bölgelere sürükledik. Bağırды, yanıp yakıldı, öfkelenди... Kulak asmadık. Gün ışığına yaklaştıkça gözleri daha çok kamaştı. Hiçbirini seçemez oldu gerçek nesnelere. Sonra, yavaş yavaş alıştı aydınlığa. Önce gölgeleri fark etti, arkasından insanların ve cisimlerin suya vuran akislerini. Akşam olunca göğe çevirdi bakışlarını, ayı gördü, yıldızları gördü. Zamanla güneşin sulardaki aksine bakabildi. Nihayet gökteki güneşe çevirdi gözlerini. Ve düşünmeğe başladı. Ona öyle geldi ki mevsimleri de, yılları da güneş yaratıyor, görünen dünyanın yöneticisi o. Esirlerin mağarada gördükleri ne varsa onun eseri. Ve eski günlerini hatırladı. Ne kadar yanlış anlamışlardı bilgeliği. Mutluydu şimdi mağarada kalan arkadaşlarına acıyordu. Eski hayatına, eski vehimlerine dönmemek için her çileye katlanabiliyordu. Adamın, mağaraya döndüğünü tasavvur et. Karanlığa kolay kolay alışabilir mi? Dostlarına hakikati söylese dinlerler mi onu? Ağzını açar açmaz alay ederler: "Sen dışarıda gözlerini kaybetmişsin, arkadaş. Saçmalyorsun. Biz yerimizden çok memnunuz. Bizi dışarı çıkmağa zorlayacakların vay haline.." İşte böyle aziz dostum. Sana anlattığım hikâyeye kendi halimizin tasviridir. Yer altındaki mağara: Görünürler dünyası. Yücelere çı-

kan tutsak; idea'lar âlemine yükselen ruh."

Mağaranın dışında olup bitenlerden habersiz, bir şey yapmaya çalışıyoruz. Öğretmenleri, öğrencileri baş başa bırakıp, biz eğitim politikacıları ve yöneticileri, dışarıda şiddet, kademeler arası geçişler, ÖSS önünde yığılmalar, derslik sayıları, okulun boya ve badanasını tartışıp duruyoruz. Öğretmenler, bizden kopuk biz onlardan. Hepimiz, hayattan kopuk. İyice bölündük, parçalandık. Parçalanın aslında ne okul, ne sınıf; parçalanın hayat, yani biz insanlar, öğrenciler, öğretmenler. Derslik sayılarını çoğaltmaya; okullara, bilgisayarlar göndermeye, lise türlerini artırmaya, uluslararası sınavlardaki başarısızlıklarımızı tartışmaya çalıştık. Değişmeye çalıştık. Bölük pörçük projeler yaptık. Değişme ve yenilik, sistemi ontolojik olarak rahatsız eden bir durum aldı. Varlığımızdan şüphe etmeye başladık. Fakat eğitim ve okulun felsefi ve ontolojik temellerini hiç sorgulamadık. Yenidünya ve hayat hayalleri kurmadık. Hayata dair varsayımlarımızı hiç gözden geçirmedik. Bazen yanlış varsayımlar üstüne okul, sınıf ve hayat kurup, yanlış hayat yaşadık, ömür tamamladık.

Değişen dünya mı? Yoksa biz mi? Bunu bilemem. Tarihçilere göre, her beş yüzyılda dünya ciddi bir kırılma yaşıyor. Bu kırılmalar hayatın her alanını derinden etkiliyor. Bununla birlikte son

yarım yüzyılda meydana gelen değişme ve kırılmalar; toplumu yeniden şekillendirmiş, bu bağlamda bütün temel değerleri, sosyal, siyasal yapıları ve sosyal kurumları kökünden değiştirmiş ve alt üst etmiş bulunuyor. Bütün bu olup bitenleri eğitim, okul ve sınıf açısından yeterince ele alıp değerlendiremedik. Görünen odur ki, hayat yolun dışında devam edecek ve hiçbir şey eskisi gibi olmayacak. Yeni bir yol ve söyleme ihtiyacımız var. Bu yeni yolda; sürekli yeni şeyler keşfetmek, icat etmek, özgün ve yaratıcı olmak zorundayız. Eski eğitim modellerini, eski varsayımlarımızı, eski reçeteleri sorgulamalı ve terk etmeliyiz. Çok geç kaldık. Türkiye ve çocuklar elimizden kaçıp gidiyor. Çocuklarımızı elemeyen yaratıcılık güçlerini ortaya çıkarmayı denemeliyiz.

Yeni Hayat, Yeni Okul, Yeni Beceriler

İyi bir hayat, yolda olmak ve soru sormakla başlar. İyi bir öğretmen, hayatı tanımlamakla işe başlar. Hayatın anlamı nedir? Sınıftaki yaşamın anlamı nedir? Sınıf ile hayat arasındaki ontolojik ilişki nedir? Sınıf, nasıl bir kimlik ve hayat inşa etmenin aracıdır? Soruları çoğaltmak mümkündür. Bu sorular, birbirinden bağımsız olarak düşünülemez. İçi içe geçmiştir. Modern zamanlar, hayatı okuldaki, okulu sınıftan parçalayarak işe başladı. Parçalanın eğitim, parçalanın okul, parça-

lanan öğretmen, parçalanmış öğrenci, parçalanmış hayat. Hayat, sınıfta parçalanmaya başladı. Bilinçli yapıldı, programlı yapıldı. Kapitalist ve modern yaşamın istediği insan parçalanmış, bölünmüş insan idi. Özgür birey ve insan üzerinde egemenlik inşa etmek zor olduğundan önce öğrencilerimizin kişiliklerini örseleyerek, zedeleyerek yaralı hale getirdik: Yaşamak için yaşamak veya başkaları için yaşamak.

Modern okul, okulu yaşamadan, kendimizden, çatışmalarımızdan, başarılarımızdan, inişlerimizden, çıkışlarımızdan, savrulularımızdan ve hatta ölümümüzden bile ayırdı. Okul, soğuk ilgi çekmeyen ve durmadan diploma dağıtan bir dört duvara dönüştü. Oysaki okul hayatın kendisi; hayat ise okul olmalıydı. Olmadı. Olmasına izin vermediler. Arada kalmışlar için ara insan gücü yetiştirmemizi istediler. Okullar, yaşamın modeli; dünyayı algılayış biçimlerimizin inşa edildiği yerler olması gerekirdi. Bir şeyler olduk, fakat hayat olamadık, toplum olmadık, insan olmadık. Ama birçok diplomalar aldık. Sıraya dizildik. Sınavlardan geçirdik. Deneyimlerimiz göz ardı edildi. Dünya ve çevremizde olup bitenleri okul deneyimlerimizle birleştiremedik, yorumlayamadık. Bazen müfredat, bazen öğretmen, bazen veli, bazen sistem izin vermedi. Günde 400 adet soru çözdük. Niçin çözdüğümüzü bile bilemedik. Hep

soru çözdük, çözerken çözüldük. Testler dengemizi bozdu, öğrenme zevk ve heyecanımızı bozdu. Bozulan dengemiz, hayatımız, hayallerimiz, yarınlarımız, güzel Türkiye'miz idi.

Okul, üzerimizde egemenlik kurmaya çalıştı. Sınıf, iç dünyamızı ihmal etti. Niyetlerimizi, beklentilerimizi, tutkularımızı, zayıf yönlerimizi, umutlarımızı, merhamet duygularımızı, zaaflarımızı velhasıl insani tarafımızı hiç dikkate almadı, sınıfa ve okula taşınmadı. Oysaki okul bizim inşa ettiğimiz sosyal bir gerçeklik idi. Okul ve sınıf, bizden bizim anlam dünyamızdan bağımsız nasıl yaşayabilir. Biz okula, kendimizi tanımak, özgürleşmek ve ifade etmek için gittik. İstemediğimiz derslerle başa kaldık, baskı ve mecburiyetlere zorlandık. Hayatımız okulda, toplumda, ailede her yerde manipüle edildi. Okul dünyasında, beklentilerimiz, niyetlerimiz, deneyimlerimiz, aşklarımız yer bulamadı. Okulda, sınıfta kendimizi aradık, bulamadık. Oysaki eğitim yolculuğuna biz kendimizi aramak ve bulmak için çıkmıştık. Sözü Mevlana (1207-1273)'ya bırakalım:

"Bir can var canında o canı ara,

Beden dağındaki gizli mücevheri ara.

Ey yürüyüp giden dost bütün gücünle ara,

Ama dışında değil aradığını kendi içinde ara!.."

Kendimizi içimizde aramaya kimse yardım etmedi. Yol bulmaya çalıştık. Bazen yolun dışına,

bazen dairenin dışına çıktık. Yol, daire, hayat sınıfta başlar diye düşündük. Hayat, tanımı yapılmadı. Hayata ilişkin sorular sormadık. Hayatın anlamına ilişkin sorulara, her öğretmen ve öğrenci kendi özgünlüğü içinde cevap vermeye çalıştı. Yaşamak istediğimiz hayata ilişkin temel varsayımlarımızın varlığından geç haberdar olduk. Bazen hiç olamadık. Hayata dair temel varsayımlarımızı belirlemediğimiz için bunların hayata nasıl geçireceğine ilişkin epistemolojik, ontolojik ve metodolojik çözümler yapamadık. Bu bağlamda eğitim, okul ve sınıfı sürekli yeniden inşa edemedik. Bazı düşünürler okul, 'hayatın kendisidir' der. Sınıf ise hayatın küçük bir uygulama alanıdır. Çocuk, ilk defa kamusal alanla burada tanışır; sosyalleşir, başkalarıyla işbirliğini burada öğrenir. Yardımlaşmayı, hoşgörülü olmayı burada öğrenir. Ana soru şudur: Hayatı, yeniden tanımlamadan, yeni okul ve beceriler konusunda nasıl anlaşacağız? Veya böyle bir kaygımız var mı? Bilemem. Bu soruyu herkes kendine sorsun. Bütün bunlar unutuldu. Öğretmen, veli, okul yönetimi: Kaç test sorusu çözdünüz, müfredat yetiştirdi mi? Sorusunu soruyor. Okul aslı rayından çıktı. Aşağıdaki soruları günde kaç öğretmenimiz, velimiz, öğrencimiz kendine soruyor:

- Ne öğreteceğiz?
- Ben kimim?
- Ne öğreneceğiz?

- Hayat nedir?
- Nasıl öğreteceğiz?
- Niçin yaşıyoruz?
- Erdemli insan kimdir?
- Nasıl öğreneceğiz?
- Doğru nedir?
- Niçin öğreteceğiz?
- Adalet nedir?
- Niçin öğreneceğiz?
- Nereye gidiyorum?

İnsan ve Sınıfı Yönetmek

Sınıfın içine girme veya sınıfın dışına çıkma zamanı gelmiştir. Sınıfın içinde neler olup bitiyor? Bu sorulara derin ve etraflı cevap ve raporlar üretmemiz lazım. Türkiye'nin geleceği sınıfların içinde saklıdır. Eğitim sistemimiz, eğitim politikacı ve uygulayıcılarımız bu sınıfın ontolojik gerçeğini göz ardı etmiş gibi gözüküyor. Eğitimle ilgili birçok sorunu tartışmaya ve çözmeye çalışıyoruz. Fakat bir türlü sınıfa girip, öğretmen ve öğrenciler ne yapıyorlar? Dertleri, sıkıntıları nelerdir? diye sormadık. Sınıflarda öğrenmenin iyileştirilmesi için stratejiler geliştirip, öğretmen ve öğrencilerle paylaşmadık. Hayatı ve çocuğu çok yönlü değerlendiren başarı göstergeleri belirlemedik ve hayata geçiremedik.

Öğretmen, zamanının büyük bir kısmını okuldan ve çevreden izole bir şekilde sınıf denen bir mekânda geçirir. Eğitimle ilgili sorunlar tartışılırken sınıf, hep ihmal

edilir. Sınıf, öğretmenle öğrenciler arasında çift yönlü iletişim/diyaloğa dayalı anlam oluşturmak ve anlamı ortak hale getirmek için inşa edilmiş bir öğrenme mekânı ve yaşama alanıdır. Öğretmen ve öğrenci, vaktinin büyük kısmını sınıfta geçirir. Sınıf yaşamının niteliği ile öğretmen ve öğrencinin yaşam niteliği arasında pozitif bir ilişki vardır. Çocuklar çevrelerinden birçok değeri alır, okula getirir ve okuldan alıp çevreye götürür. Bu iki farklı yaşam arasındaki gidiş ve geliş öğrencinin bireyselleşmesi ve sosyalleşmesinde belirleyici rol oynar. Çocuklar, ailesinin dışında ilk defa farklı insan ve yüzlerle sınıfta tanışır. Bu süreçte öğretmen, hayati bir rol oynar. Bu açıdan bakıldığında iyi ve nitelikli bir öğretmen anne

ve babadan daha önemli bir role sahiptir. Bir bakıma çocuğun insanlaşması ve özgürleşmesi süreci öğretmen yönlendirmesi ile olur. Bunu için önce iyi ve nitelikli öğretmen bulmak ve yetiştirmek gerekir. Sınıfı bir toplum ve yaşama alanı olarak gören bir öğretmen, yaptığı her sınıf içi etkinliğin amaçlı olması, yaratıcı ve işbirliğine dayalı olması ilkesinden hareket eder. Sınıf, yoruma açık bir metin gibidir. Orada anlamlar oluşturulur, hayata ve dünyaya dair anlam dünyaları inşa edilir. Hayat ve anlam seçeneğe ve teste indirgenemez. Çünkü hayat ve dünya çok yönlü ve karmaşıktır. İyi bir öğretmenin pozitif ve anlamlı bir sınıf atmosferi için bazı hususlara dikkat etmesi gerekir. Bunlardan bazıları şunlardır:



- Sınıfı, bir yaşama alanı ve metin olarak görür,
- Her türlü öğrenci eylem ve söyleminin yorumuna açık olduğunu bilir,
- Pozitif bir çalışma ortamı oluşturur,
- Öğrenci katılım ve işbirliğine önem verir,
- Sınıfta güven inşa eder ve modeller oluşturur,
- Çocukların ait olma duygularını güçlendirir,
- Sınıfta öğrencileri birer katkı sağlayıcı olarak görür,
- Öğrencilerin bağımsız hareket edebilme ve sorumluluk alma duygularını güçlendirir,
- Öğrencilerin öğrenmelerden keyif almalarını sağlar,
- Öğrencilerin öğrenme heyecanlarının kaybolmasını önleyici stratejiler geliştirir,
- Öğrencilerin anlam dünyaları çözümler,
- Hayat ve öğrenme amaçlarını açık ve basit ifadelerle paylaşır,
- Öğrencilerin, yazma, okuma, görüşme ve konuşma becerilerini güçlendirmeye özen gösterir,
- Sınıfı, bir ifade platformu olarak görür,
- Sınıf öğrenmelerinin iyileştirilmesine yoğunlaşır,
- Derse iyi hazırlanır, iyi ders anlatır, paylaşır,
- Etkinlikleri yaratıcı, dikkat çekici ve ilginçtir,
- Bütün öğrencilerin katılımına özen gösterir,

- Sorular sorar, öğrencilerini takdir eder.

Sonuç: Sınıfı ve Hayatı Yeniden Düşünmek

Eğitim, okul ve sınıfa ilişkin bütün eski alışkanlık ve uygulamalarımızdan vazgeçme zamanı gelmiş ve hatta geçmiştir. Hayat, aynı hayat değildir. Eskiye ilişkin her ne varsa terk etme zamanı gelmiştir. Zaman, hızla elimizden kaçıp gidiyor. Aslında elimizden kaçıp giden zaman değil, çocuklarımız ve ülkemizdir. Kafamızı kaldırıp gökyüzüne bakma vakti gelmiştir. Hayat ileride, gökyüzünde; yıldızlar altındadır. Her geçen gün eleme sınavları ile -bire yıldız olma potansiyeline doğuştan sahip- çocuklarımız gökyüzünden ve elimizden kayıp gitmektedir. Buna dur deme zamanı gelmiştir. Bütün toplum, aile, öğretmen, müdür ve çocukların sokağa çıkıp: "Durun bu eleme testleri, bu dershaneler, bu özel dersler çıkmaz sokak" diye bağırma ve haykırmalarının zamanı gelmiştir.

Eğitimde yapıp ettiklerimiz, hiçbir şeyi değiştirmiyor. Bir dairesi okul ve eğitim girdabına düşmüş dönüp duruyoruz. Eğitime dair birçok şey değişiyor. Fakat öğrenci öğrenmeleriyle hayatın niteliğine dair gözlenen bir iyileşme yok gibidir. Veya bu iyileşmeleri gösteren göstergeler yok gibidir. Şimdiye kadar eğitimle ilgili bütün yapılan ve edilenlerin sonuçlarına bakarak; iyileşmeye neden olduğunu gösteren hiç bir delilimiz yok. Göstergeler yok. Bildiklerimizi, başarılarımızı sa-

dece şifahen anlatıyoruz. Oysa iyileşme, hayatımızdaki pozitif bir değişimi tanımlar. O halde iyileşmenin olup olmadığı nasıl anlaşılacaktır? Başarı nedir? Kime göre? Göstergeleri nelerdir? Her şeyi yeni baştan düşünmenin, tasarlamanın zamanı geldi. Henüz yeni bir kırılma yaşıyoruz.

Dünya, elimizden kaçmak üzeredir. Bir şeyler yapmak, plan yapmak gerekiyor. Yoksa başkalarının planlarına dâhil olmak zorunda kalacağız gibi geliyor bana. Hikâye bilinen bir hikâye: "Okyanusu geçmekte olan bir gemi üzerinde en fazla kimin kontrolü vardır?" diye sorarlar. Akla gelen ilk cevap kaptandır, öğretmendir; sonra, bunu makine dairesinin şefi, dümenci, yani okul müdürü izlemektedir. Hepsi yanlıştır. Doğru cevap: Geminin tasarımcısıdır. Çünkü gemi, tasarımcısının izin verdiğinden daha iyisini asla yapamaz. Sonumuzu görmek istiyorsak, başımızı kaldırıp gökyüzüne, hayal ve tasarımlarımızın büyüklüğüne, sınırlarına bakmamız lazım. Mağaradan çıkma ve zihniyetlerimizi değiştirme zamanı geldi geçiyor. Unutmamak lazım, dünyadaki eğilim şu yöndedir: Bilgiyi okul aracılığı ile istiflemeyip paylaşanlar ile ülkenin ihtiyaçlarını karşılamak üzere öğrencilerinin yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarıp en iyi şekilde kullananlar kazanıyor. Yoksa sınavlarla çocuklarını ele-yen ülkeler değil.



Bir Öğrenme Mekanı Olarak Okul ve Sınıf

Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUTAN*

İnsanoğlunun insan olabilmesi, eğitim sürecinden yararlanması ile mümkündür. Eğitim sürecinden etkilenmeyen hiçbir birey, insan olamaz. Yeni doğmuş bir bebeği, bir dağın başına bırakınız. Yirmi sene sonra bu bebek ölmediyse yaşıyor, ama insan gibi değil; konuşamaz, hatta insan gibi bile yürüyemez...

Beşikten mezara kadar devam eden bir süreç olan eğitim, aileden sonra "okul" denilen örgütlenmiş mekânlarda sürdürülür. Bu mekân, uzun süre, insan ömrünün neredeyse tümünü şekillendiren bir kurum olarak egemenliğini sürdürdü. O kadar ki, okul denilen bu mekân, neredeyse hayatımızın tek anlamı haline geldi. Çocuk doğar doğmaz "okul"la tanışmakta; anneler çocuklarını beşikte uyutmaya çalışırken, "Benim yavrum okula gidecek, adam olacak" yollu tekerlemeler söylemeye çalışmaktadır. Altı yaşındaki oğlum büyümek istiyor. "Niçin büyük olmak istiyorsun?" diye

sorduğumda verdiği cevap ilginç: "Okula gitmek için!" Demek ki, okul, hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmiş veya getirilmiş. Çocukların doğuş nedeni sanki "okula gitmek" gibi algılanır olmuştur. Eve gelen misafirler, evdeki yetişkinlerle merhabalaşır, hal-hatır sorarlar. Evdeki gençler veya çocuklarla da ayıp olmasın diye ilgilenirler. Ama ne ilgi! İlk ve son soru: Okula gidiyor musun? Dersler nasıl? Bu ilişki biçimi bile, okulun çocuk ve gençlerin hayatlarının tek bir öznesi olduğunu gösteriyor. Bu durum, okulun yetişmekte olan insanların hayatlarında ne kadar önemli bir yere oturtulduğunun işaretini vermektedir. Yetişmekte olan bireyler için çok önemli olan okul, aynı zamanda yetişkinler için de önemli bir mekân haline gelmektedir.

İnsanın "insan" olmasında önemli katkıları bulunan okul, zamanla gelenekselleşmiş ve hayattan kopuk bir mekân olarak

hayatını sürdürmeye devam etmiştir. Hayattan kopuk bir okulda öğretilenlerin, aslında bireylerin öğrenmelerine olumsuz etki yapmaya başladığı söylenebilir. Nitekim A. Einstein'ın "Öğrenmemi etkileyen tek şey, aldığım eğitim olmuştur" sözü, okulun bireylerin öğrenmelerine katkı yapmadığına yorulabilir.

Gerçekten okullar bir "öğrenme" mekânı mı? Yoksa "öğretme" mekânı mıdır? Öğretmenin olduğu yerde öğrenmenin ortaya çıkması doğal mıdır? Okullar, daha çok "öğretim" yapılan kurumlar olarak görünmektedir. "Öğretim" in egemen olduğu bir okul ve sınıfta "öğretmen merkezli bir eğitim" den söz edilebilir. Oysa günümüz eğitim yaklaşımlarında "öğrenci merkezli eğitimin" egemen olması üzerinde durulmaktadır.

Schlechty'e göre, gerçekte, öğretimin öğrenmeye yol açtığı kanısı yaygındır ve öğrenme olmadığı zaman, öğretimin olmadığı

* KTÜ Eğitim Fakültesi

iddia edilir. Bu düşünce anlamsız bir düşüncedir. Meydana gelmeyen şey, öğrencilerin öğrenmek için gerekli gayreti sarf etmelerinin sağlanamamasıdır. Öğretim yapılmıştır, fakat çok az öğrenci buna önem vermiş ve üzerinde yoğunlaşmıştır (Özden 2005: 224). Öğretimin olması, öğretmen açısından gerçekleşmiştir, ancak öğrencinin öğrenebilmesi için öğrencinin merkeze alınması, “öğrenme” üzerine yoğunlaşılması gerekir.

“Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır.” Yargısı günümüz eğitim anlayışına uygun düşmemektedir. Bu yargı, görüldüğü gibi, “öğretmen merkezli” bir sınıf içi uygulamasına vurgu yapmaktadır. Bu yargının artık, “Öğrenmek istemeyene kimse bir şey öğretmez.” Yargısı ile yer değiştirmesi gerektiğini biliyoruz. Çünkü öğrenecek olan kişi önemlidir; öğretmen değil! Elbette ki, öğretmen de önemlidir; ama öğrenci daha da önemlidir.

Çağımızın öğretmeni artık “lider öğretmen” olarak nitelendirilmektedir. Kendilerini lider olarak gören günümüz öğretmenleri, öğrencileri, öğrenmeleri için gerekli şeyleri yapmaya ikna edebildikleri ölçüde etkili olduklarını bilirler. Bu, bazen öğrencinin dinlemesini sağlamak, bazen yazma, okuma gibi zihinsel etkinliklerde bulunmasını sağlamaktır. Lider öğretmenler, öğrencileri motive etmeyi

bilmelidirler (Özden 2005: 224). Lider öğretmenler, öğrencilerin, öğretmenlerin ne öğrettiği ile değil, nasıl öğrettiği ile ilgili olduklarının farkındadırlar. Bu farkındalık, onları öğretmeye değil öğrenmeye yoğunlaştırmaktadır.

“Öğrenme”nin, kişinin asli görevi olduğunu (Titiz 2000:113) bilen lider öğretmenler, sınıflarda öğrenmeye odaklanmaktadır. Başka bir ifade ile lider öğretmenler, öğrenmenin, öğrencinin asli görevi olduğunun bilincinde olduğundan dolayı, sınıflarında öğretimi değil, öğrenmeyi ön planda tutmaktadırlar.

Ne var ki, gelenekselleşen okullarımızda, eğitimi “davranış şekillendirmek” olarak belleyen eğitim ordusu öğretmenler (Titiz, a.y.), öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate almaksızın, müfredatı yetiştirmenin telaşı içinde, öğrencinin daha çok bilgi alması için çaba sarf etmektedirler.

Her şey değişiyor, ama okullar değişmeye direniyor. Okullar, endüstri döneminde kendilerini başarıya ulaştıran ürün ve hizmetleri hiçbir değişiklik yapmadan sürdürmeye devam etmektedir. (Tosun 2002: 10). Oysa değişimin lokomotifi eğitim olmalıdır. Okulları değişmeyen toplumların, çağdaş değişimi ve gelişmeyi yakalamasının zor, hatta imkânsız olduğu söylenebilir. Okullar değişmiyor. Okullardaki değerler (şayet varsa) hep aynı kalmaya

devam ediyor. Bu satırların yazarının ilkokula giderken katıldığı 23 Nisan törenlerinin niteliği ve biçimi ile, şimdiki çocukların katıldığı 23 Nisan törenlerinin niteliği ve biçimi arasında neredeyse hiçbir fark yoktur! Bu durum, okulların “eski”diğinin açık bir işareti olarak kabul edilebilir.

Bu “eski okul” veya “klasik okul”, programlarda belirlenen konuları öğretmenler yoluyla çocuklara öğreten ve eğitim veren bir kurum biçimine gelmiştir. Günümüzün okulu ise, bilgi toplumunun insanını yetiştirme gayreti içinde olması gerektiğinden, eski okul (klasik okul) organizasyonu bütün çağdaş gelişmelere cevap vermekten uzaktır (Fındıkcı 2004:149). Klasik okulda, hiyerarşi önemli bir yer tutmakta ve “okul öğrenci için değil, öğretmen içindir” anlayışı hüküm sürmektedir. Aynı zamanda bu okul “Okul için iyi olan her şey, öğrenci için de iyidir” anlayışı ile yönetilmektedir. Bundan dolayı, öğrenci, okulun koyduğu kurallara hiç sorgulamadan uymakla yükümlü olduğu gibi, okulun organize ettiği bilgileri de hiçbir eleştiriye tabi tutmadan almakla yükümlüdür. Bu o kadar böyledir ki, benim öğrencilik zamanımın bir sloganı haline gelmişti: “Gözlerimi kaparım, vazifemi yaparım!” Geleneksel okulda her şey okul organizasyonunun iyileştirilmesine yönelik ortaya konuyor; öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının

dikkate alınması, disiplini sabote etmenin nedenlerinden biri kabul ediliyordu.

21. yüzyılın bilgi çağı olacağı konusunda bilim adamları, görüş birliği içindedirler (Tosun 2002: 11). Bilgi çağında geleneksel okul kültürünün hayatiyetini sürdürmesinin güç olacağı söylenebilir. Bilgi çağında bilgi insanının yetiştirilmesi temel amaç olacaktır. İçinde bulunduğumuz çağ, bilgi çağı olduğuna göre, günümüz okulları "bilgi insanı" yetiştirmekle yükümlü olmalıdır. Bu çağda eski öğretim alışkanlıklarını sürdüren okullar ve sınıflar, işlevini yitireceği gibi (Tosun 2002: 12), toplumsal değişimin gerisinde kalacaktır. Oysa bilgi insanının yetiştirilmesi, okulların geleneksel anlayışlarını çağdaş gelişmelere uygun olarak değiştirmesini zorunlu kılmaktadır. Bilgi insanının yetiştirilmesi, başta bireysel sorumluluğun ön plana çıkarılmasını gerektirir. Bilgi çağının gerektirdiği okul ve sınıfta, aktif katılım ön plandadır. Bu okullarda, belirli mekânlardan bağımsız, sürekli eğitim anlayışının, "öğretme" değil, "öğrenme"nin egemen olduğu öğretim yönteminin, eğitim amaçlarının belirli bir ideoloji değil, bilgiye ulaşma ve kendini geliştirme amacına yönelik olmasının (Fındıkçı, a.y.), öğrencinin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarının öne çıkarılarak eğitim yapılmasının önemli olduğu üzerinde durulmaktadır.

Bilgi çağında okul, çağdaş gelişmelerin ve değişimlerin ortasında yer almak zorundadır. Gelişmiş toplumların temel özelliklerinden biri, okullarının daha bir çağdaş olmaları ile ilgilidir. Okulun çağdaş gelişmeleri yakalayabilmesi, eski alışkanlıklarını bırakarak, öğrenciyi merkeze alması ve öğrenmeyi ön plana çıkarmasına bağlıdır. Okulların değişimi yakalayabilmesi, okulların çağdaş değişimlere uygun hale gelmesi için okulların bir "öğrenme mekânı" haline gelmesini zorunlu kılmaktadır.

Geleneksel okulların kültürel özellikleri, bireylerin sosyal sorumluluk ve özgüveni öğrenebilmeleri açısından yetersiz kalmaktadır. Geleneksel okullar, sosyal sorumluluk ve özgüven açısından başarılı bir kişilik elde etmeyi öğretmekte başarısız olmaktadır (Glasser 1999: 29). Geleneksel okulun üzerinde yoğunlaştığı alan, öğrencinin öğretilenleri "ezberlemesi" olduğundan dolayı, bu okullarda bireylerin sorumluluk almaları ve özgüven geliştirmeleri ile ilgili alanların dışında bir eğitim söz konusudur. Geleneksel okullar, eğitimi standardize etme üzerine yoğunlaştıklarından (Glasser, a.y.), öğrencinin bireysel ihtiyaçları ve ilgileri üzerinde durulmamaktadır. Geleneksel okul, öğrencilerin okula öğrenmeye geldiklerine inanmamakta, onların öğretmenlerin öğreteceği bilgileri almakla

yükümlü olduklarına inanmaktadır. Oysa çocuklar, geçmişleri ne olursa olsun, okula öğrenmeye gelmektedirler (Glasser, a.y.). Bu okullar, zamanla insan beyninin en önemsiz işlevlerinden biri olan hafıza üzerinde durur, aksine asıl işlevi olan düşünmeyi ihmal eder (Glaser 1999: 39) duruma geldiği için, bilgi insanını yetiştirme noktasında işlevsiz hale gelmiş görünmektedir. Geleneksel okul kültüründe "kesinlik ilkesi" egemenliğini ilan ettiğinden, bu okullardaki öğrenciler okuldan daha az haz almakta ve iç motivasyonu kaybolmuş görünmektedir (Glasser 1999: 45). Öğretmen merkezli eğitimin egemen olduğu sınıflarda "dışsal motivasyon" olabilir, ama motivasyonun işe yarayabilmesi için "içsel motivasyon" olmasının önemli olduğu kabul edilmektedir. Zira, "Sokma akıl, yedi adım gider."

Geleneksel okul, sıra dışı bireyleri sıradanlaştıran bir kurum haline gelmiştir. Bu durum, okulların yaratıcılığı önlediği anlamına gelebilir. Şu anda dünyanın en zengin adamı, okuldan atılmış, öğrenimini yarıda bırakmış bir kişidir. Öğrenimini bitirseydi, belki de bugünkü konumunda olmayacaktı. Birçok birinci sınıf yazar gibi, Winston Churchill da, okulda başarısız ve okulunu bir işkence olarak hatırlama eğilimindedir (Drucker 1999: 186). Ünlü birçok kişinin okulla arasının iyi olmadığı bilinmektedir.



Edison'un okuldan kovulması, elektriği bulmasına yol açmıştır. Okuldan kovulmasaydı belki de hâlâ karanlıkta olacaktık.

Geleneksel okulda sıra dışı bireylerin başarısız olmaları, bu geleneksel okulun, öğrettiği şekilde öğrenmeye zorlanmaları ile ilgilidir. Okulun öğrettiği şekilde öğrenmeye zorlanmak, onlar için cehennem azabı ve gerçek sadizm olarak kabul edilmektedir (Drucker a,y). Geleneksel okulda herkesin aynı stilde öğrendiğine inanılmakta olduğundan, bireysel farklılıklar önemsenmemekte ve sistemin stiline uygun öğrenme biçimine sahip olmayan bu sıra dışı beyinler sistemin dışına itilmektedir.

Günümüzde "bireysel farklılıklar" önemli bir eğitim ilkesi olarak kabul edilmektedir. Ama buna rağmen kalabalık sınıflarda, aynı stile uygun öğretim yöntem ve teknikleri ile herkesin standart öğrenme etkinliği içine girmesine çalışılmaktadır. Bugün artık farklı kimselerin farklı biçim-

lerde öğrendiklerini biliyoruz. Aslında öğrenme işleminin, parmak izleri kadar kişiye özgü olduğuna inanılmakta (Drucker 1992: 252) ve öğrenmenin bireysel farklılıkları dikkate alarak düzenlenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Herkesin farklı bir öğrenme hızı ve farklı bir dikkat süresi olduğu bilinmekte, ancak okullar buna aykırı bir organizasyon içinde varlığını sürdürmektedir.

Geleneksel okullarda önemli olan sınıflardır. Okul, demek sınıf demektir. Sınıflar ise, homojen kabul edilmekte ve öğretim bu anlayışa göre düzenlenmektedir. Sınıf, aynı yaş ve olgunluk seviyesine sahip öğrenci grubu olarak değerlendirilmekte ve bu grubun öğrenme hızı ve dikkat süresi eşdeğer kabul edilmektedir. Bu durum çağdaş eğitim yaklaşımları anlayışına uygunluk göstermektedir. Gerçekten de okullarımızda bulunan en önemli mekânlardan biri sınıflardır. Okulundaki kütüphaneyi kapatıp sınıf yapmak veya laboratuvarı sınıf haline getirmek, okul yöneticilerinin rutin işlerinden sayılmaktadır. Oysa gelişmiş ülkelerdeki okullarda en önemli mekânlar sınıflar değil; çok amaçlı salonlar, kütüphaneler, laboratuvarlar, vb. mekânlardır. Sınıfların öne çıkarılması, bu mekânların kalitesinin artırılması ile doğrudan ilişkili değildir. Sınıflar geleneksel olarak açılmakta ve geleneksel öğretimin sürdürüldüğü mekânlar olarak varlığını

sürdürmektedir. Sınıflarda hâlâ "kilise düzeni" denilen "sıralı düzen" egemenliğini sürdürmektedir. Öğrenciler, geleneksel sınıflardaki gibi birbirinin ensesine bakarak öğretim etkinliğinden yararlanmaya çalışmaktadırlar. Tek sıralı sınıflar çoğalmakta, ama bu, geleneksel sınıftaki alışkanlıkları sürdürmeye engel teşkil etmemektedir. Çünkü tek sıralara iki ya da üç kişi oturacak şekilde yine kilise düzeni oluşturularak sınıf düzenini sağlamaya çalışılmaktadır. Buna göre geleneksel sınıf anlayışından günümüz eğitim anlayışına geçebilmek için, öncelikle yöneticiler ve öğretmenlerin zihinsel bir değişim ve dönüşümü yaşamaları gerekmektedir. Zihinsel bir dönüşümü yakalayamayan öğretmenin sınıfında tek kişilik sıraların bulunmasının bir esprisi yoktur.

Çağdaş eğitim anlayışında hemen her şey değiştiği gibi, öğretmenin tanımı da değişmiştir: Öğretmen, öğrenecek kişinin öğrenmesine yardım eden profesyonel kişidir.

Bilgi toplumunda öğretmenin temel yeteneği, öğrencinin nasıl öğreneceğini bilmesi ile ilgilidir. Bilgi toplumunun öğretmeni, insanların nasıl öğreneceğini öğrenmesi gerekmektedir. Bu öğretmen, sınıfta öğrenilecek konuların çok önemli olmadığını, önemli olanın, öncelikle öğrencinin öğrenmeye devam etme kapasitesinin ve içsel motivasyonu-

nunun yükselmesi olduğunu bilmektedir (Drucker 1994: 280). Bu öğretmen, öğrenmenin çekici ve keyif verici olması ile öğrencinin hevesle istediği bir şey olmasının şart olduğunun bilincindedir. Bilgi toplumunun insanının hazır bilgilerle donatılmasının kendisini rahatsız edeceğini bilen günümüzün lider öğretmeni, sınıftaki öğrenme etkinliklerini düzenlerken öncelikle öğrencinin isteğini ve keyfini dikkate almak durumundadır. Bu öğretmen geleneksel öğretmen tutumunu değiştirip, öğrencinin güçlü noktalarına odaklanma çabası içerisindedir. O, sınıfta öğrencilere “öğretmek” yerine, onların “öğrenmelerine” yardım etmenin keyfini yaşayacaktır.

Okulu ve sınıfı öncelikle bir öğrenme mekânı olarak düşünmek zorunda olduğumuzu unutmamak gerekir. Geleneksel okul alışkanlıklarını sürdürerek okulu ve sınıfı “öğrenme” mekânı haline getirmek neredeyse imkânsızdır. O zaman bilgi toplumu insanını yetiştirmeye çalışan günümüz okulları ve sınıfları, okulun aslı müşterisi olan öğrenciyi merkeze almak zorundadır. Okullarda önemli olan öğrencidir, öğrenme mekânları öğrenciden sonra gelmelidir. Okulları ve sınıfları düzenlerken, öncelikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalı ve onların keyif alacakları birer mekân olmasına özen gösterilmelidir. Geleneksel oku-

lun yaptığı gibi yapmaya devam edersek, günümüz insanını yetiştirebilmemiz imkânsız hale gelir. Okul yönetimi, tüm okul ve sınıf mekânlarındaki uygulamaları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlemedikçe, geleneksel okul olmaktan kurtulamayacaktır. Bilgi çağında okullar, öğrencilere bilginin nereden ve nasıl elde edilebileceğinin yolunu gösterecektir. Bunu yaparken de “öğrenmeyi öğrenme” becerisini geliştirme üzerinde duracaktır.

Klasik okul ve sınıflar, bu mekânların daha çok fiziksel boyutu ile ilgilidir. Sınıfın boyası, ısı, ışığı, vs. iyi olursa, sınıfın iyi olacağına inanılan bir anlayış, geleneksel sınıflarda egemendi. Oysa sınıf, bir örgüttür. Örgütün birkaç boyutu vardır. Bunlarda biri de, “iklim boyutu”dur. Sınıfın bu boyutu, sınıftaki insan ilişkilerinden kaynaklanan ilişki biçiminin nasıl olduğunu açıklar. Sınıfın bu boyutu, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin kalitesini ortaya koyar. Bu boyut, sınıfın fiziksel boyutundan daha önemli bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıfın herhangi bir boyutunun ihmal edilmesi, sınıfın kalitesini bozar, dolayısıyla öğrenmenin istenen seviyede gerçekleşmemesine neden olur. Bilgi insanının fiziksel boyutlarından çok “insanî” boyutları önemdediği söylenebilir. Günümüzde öğrenciler öğretmenlerin “ne anlattığı” ile çok ilgili değil; “na-

sıl anlattığı” ile ilgilenmektedirler. Bu da sınıfın iklimi ile ilgili bir durumdur. Öğretmenin öğrenciyi merkeze alarak, sınıfta ortaya koyacağı etkinliklerin, öğrencinin “öğrenmesine” katkı yapmasına özen göstermesi, bilgi insanının yetişmesine yardım edecektir. Geleneksel sınıf ve sınıf yönetimi anlayışı ile sürdürülen öğretim etkinliklerinden, bilgi insanının niteliklerine sahip bireylerin yetişmesi güç, hatta imkânsızdır.

Bir öğrenme mekânı olarak düşünülen okul ve sınıflar, öğrenmeye ne kadar müsaittir? Öğrenciler her gün okula giderken öğrenciler nasıl bir psikoloji içerisindedirler? Okullardaki pazartesi törenlerinde öğrencilerin sesi niçin “cılız”; buna mukabil Cuma günlerindeki törenlerde öğrencilerin sesi niçin gür çıkmaktadır? “Kar tatili” oldu diye üzülen bir öğrenci gören var mı? Bütün bunların anlamı, okul ve sınıflar, öğrencilerin severek gittikleri mekânlar değildir. Yani bu mekânlar, geleneksel alışkanlıklarını sürdüren, biraz da çağın gerisinde kalmış mekânlardır. Sınıfına severek gitmeyen bir öğrencinin sınıfında kaliteli bir eğitim olmadığı gibi, öğretmeni de kaliteli bir öğretmen değildir; lider öğretmen değildir. Sınıfların cazip hale getirilmesi, sınıf boyalarının canlı hale getirilmesi ile doğrudan ilişkili değildir. Sınıfta ilişki biçimi olumlu ise, sınıfın fiziksel boyutu çok da önemli değildir. Çünkü “iki gönül

bir olursa samanlık seyran olur!". Eğer öğrenci sınıfa severek geliyorsa, öğretmeni onu seviyor ve o da öğretmenini seviyorsa, sınıfın fiziksel olumsuzluklarının derdi çekilir. Önemli olan öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması; öğrencinin "adam" yerine konmasıdır. Öğrencinin adam yerine konması, öğrenme isteğinin artırılmasının en önemli itici gücüdür. Bilgi toplumu insanı, kendisinin önemsenmesini ister. Sınıfta kendisinin önemsendiğini anlayan öğrenci, öğrenme isteği içine girebilir ve sınıfta bulunmaktan keyif almaya başlayabilir. Sınıflarında keyifli bir öğrenme ortamı bulabilen öğrenciler, sınıfı ve dolayısıyla okulu sevmeye başlayacaktır.

Geleneksel okulda öğretmen, genellikle öğrenciyi karşısına almış görünüyordu. Öğretmen ve öğrenci arasında neredeyse bir güç kavgası vardı. Öğretmen, öğrenciyi hep karşısında "hazır ol" vaziyette bekleyen biri, hatta bir nesne olarak görmekteydi. Günümüzde de bu alışkanlıklarını sürdürmeye çalışan öğretmenler, dünün öğrencilerini karşılarında bulamadıklarından bocalamaktadırlar. Öğretmen karşısında öğrencinin bir nesne olması, öğrenciyi, sınıftan soğutuyordu. Hatta sınıfı ve dolayısıyla okulu bir cehennem olarak görmesine neden oluyordu. Öğrencisine, "Hadi çocuklar çiçek olun!" diyerek, onları düzene koyan öğretmen, öğrencilerine bir "nesne" muamelesi yapmıyor mu? Çocu-

ğa, ha çiçek dediniz, ha masa, ne fark eder? Çocuk, çocuktur; nefes alır, güler, ağlar, sevinir, vb... Çocuğu doğal özellikleri ile tanıyıp, onun öğrenmesine katkı yapan bir öğretmenin sınıfı, bilgi toplumunda yaşayacak bireylerin yetişeceği sınıf olabilir.

Bilgi çağında, sınıf ortamları, geleneksel okullardaki "nutuk atılan yerler" olmaktan çıkarılıp, yerini öğrencinin öğrenmesini ön plana çıkaran, oyun oynanan ve bilgisayarların kullanıldığı seminerlerden, "deney düzenleme" girişimlerine kadar uzanan bir dizi yeni tekniklere bırakacaktır (Toffler 1981: 332). Nasıl öğrenilmesi gerektiğini öğrenen öğrenci, eski düşünceleri ve eski bilgileri atmasını öğrenmiş olacaktır. Eski bilgileri atmasını öğrenen öğrenci, bu bilgilerin yerine ne zaman ve nasıl bir bilgi koyacağını da sınıfta öğrenmesi gerekir. Sınıflar ve okullar, hayatın bir kopyası olmak zorundadır. Hayatını kolaylaştırmayan hiçbir bilgi, öğrencinin ilgisini çekmez ve keyfini yerine getirmez. Öyleyse yapılması gereken, sınıfların ve okulların, yetişmekte olan bireylerin hayatlarını kolaylaştırmayı öğreten mekânlar haline gelmesine özen göstermek ve bireylerin, hayatın tüm alanlarına uyum yapabilme yeteneğini geliştirmek olmalıdır.

Okul ve sınıfların öncelikle öğrenme ortamı haline dönüştürülmesi gerekir. Bu durum,

aslında bir değişim ve dönüşüm anlamına gelmektedir. Geniş ve hızlı bir değişim ile karşı karşıya olduğumuz çağımızda, bu değişimin odağında okul ve sınıfların olması kaçınılmazdır. Denilebilir ki, okulları bu değişim ve dönüşümü yakalayamayan toplumların yaşamlarını sürdürmeleri güçleşecektir. Bu değişim ve dönüşümü sınıfta gerçekleştirecek olan öğretmendir. Dönüşümün okuldaki lideri ise okul müdürüdür. Değişimi ve dönüşümü zihinsel olarak gerçekleştiremeyen öğretmenlerle, sınıftaki değişimi yakalamanın imkânsız olduğu söylenebilir. Okul sisteminin temel ögesi öğretmen olduğuna göre, öğretmenin bilgi toplumunun öğretmeni olması beklenir. Sistemin hangi boyutunu değiştirirseniz değiştirin, öğretmenin zihinsel olarak değişimini gerçekleştirmeden sistemdeki değişimlerin amacına ulaşamayacağı görülecektir. Okulun geleneksel okul kültüründen kurtulup, bilgi toplumunun okulu olabilmesi için de okul yöneticisinin niteliklerinin değişmesi zorunludur.

Okul ve sınıfın öğretmen odaklı olmaktan çıkıp, öğrencilerin öğrenmelerinin sağlandığı mekânlar olabilmesi için öğretmen ve okul müdürünün niteliklerinin değişmesi gerekir. Aşağıdaki paragraflarda "Bilgi Çağının Öğretmeni Aranıyor" başlığında, bilgi toplumunun yeni öğretmenin bazı özellikleri verilmeye çalışılmaktadır.

Bilgi Toplumunun Öğretmeni Aranıyor!

- Bakımlı olmayı seven,
- Güleryüzlü ve dinamik,
- Öğretmenlikten keyif almasını bilen,
- Öğrenmeye açık,
- “Biz” bilincine sahip,
- Öğrencileri “adam” yerine koymasını bilen,
- Mesai kavramı olmayan,
- Öğrencinin memnuniyetini önemseyen,
- Öğretmenlik, eğitim yöneticiliği ve deneticiliğinde ilerlemek isteyen,
- Türkçeyi doğru ve düzgün kullanabilen,
- İletişim becerisi gelişmiş,
- Okumayı ve araştırmayı seven,
- Asgarî bilgisayar okuryazarı olan,
- Kültürel değerlerimizle barışık, demokratik değerleri benimsemiş,
- Tercihen bir yabancı dil bilen.

Özelliklere sahip öğretmenler aranmaktadır. İlgilenenlerin bilgisine sunulur!..

Sınıfı öğretimin yoğun olduğu bir mekândan “öğrenme”nin yoğun olduğu bir mekân haline getirebilmek için, öğretmenlerin yukarıda sözü edilen bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özelliklere sahip öğretmenler, sınıf ortamlarını, öğrencilerin

önemsendiği, ilgi ve ihtiyaçlarının karşılandığı mekânlar haline dönüştürebilir. Bu sınıflardan oluşan okullar da doğal olarak öğrenme mekânı haline dönüşecektir.

Öğretmeni bilgi toplumu öğretmeni yapmadan, sınıfları bilgi toplumunun sınıfı haline getirmenin zor, hatta imkânsız olduğu açıktır. Bilgi toplumunun sınıflarında öğrenciler, önce insandır, sonra öğrencidir. Bu sınıflarda öğrenci, önemlidir. Öğretmen öğrencinin karşısında değil, onunla birlikte. Bu sınıflarda öğretmenin “ders anlatması” tarihe karışmıştır. Öğretmen öğrencilere ders anlatmıyor; öğrencilerle ders anlatıyor. Öğretmen ve öğrenci bilgiye aynı mesafede olup, bilginin kazanılmasında işbirliği içerisinde. Her şeyden önemlisi, sınıflar öğrencilerin keyifle oturdukları mekânlar haline gelmiştir. O kadar ki, klasik sınıf diye bir mekân da yoktur; her mekân öğrencinin öğrenmesine imkân verecek biçimde düzenlenmiştir.

Okul ve sınıfın etkili bir öğrenme mekânı haline gelebilmesi için öğretmenlerin zihinsel bir dönüşüm yaşamaları gerekir. Aynı zamanda okul müdürlerinin de bilgi çağı yöneticisinin niteliklerini kazanmaları şarttır. Bütün bunların olabilmesinin tek yolu vardır: Sürekli eğitim!.. Okulları keyifli öğrenme ortamları haline getirebilecek okul müdürlerinin sürekli eğitime inanmaları ve bu anlamda bir çaba içine girmeleri

zorunludur. Sınıfı keyifli bir öğrenme mekânı haline getirmenin sorumluluğu öğretmene aitken, okulu böylesi bir mekân haline getirmenin sorumluluğu da okul müdürlerine aittir.

Bilgi toplumunda bilgi insanını yetiştirecek okulların hayata geçirilmesi gerekir. Bunun için “eğitim”den başka bir yol henüz keşfedilmemiştir. Okulları istenen mekânlar haline getiremeyen okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilere cehennem azabı yaşatmaya devam edecek demektir!..

KAYNAKÇA

- Drucker, Peter (1992). Yeni Gerçekler (Çeviren: Birtane Karanakçı). Ankara: İş Bankası Yayınları.
- -----(1994). Kapitalist Ötesi Toplum(Çeviren: Belkis Çorakçı). İstanbul.
- -----(1999). 21. Yüzyıl İçin Yönetim Tartışmaları(Çeviren: İrfan Bahçivangil ve Gülenay Gorbon). İstanbul: Pilon Yayınları.
- Fındıkcı, İlhami (2004). Yaşadıkça Eğitim. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Glasser, William(1999). Başarısızlığın Olmadığı Okul (Çeviren: Kıvılcım Teksöz). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Schlechty, C. Phillip (2005). Okulu Yeniden Kurmak (Çeviren: Yüksel Özden). Ankara: Nobel Yayınları.
- Titiz, Tınaz. (2000). Okulda Yeni Eğitim. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Toffler, Alvin (1981). Gelecek Korkusu: Şok(Çeviren: Selami Sargut). İstanbul: Altın Kitapları Yayınları.
- Tosun, Ülkü (2002). Onurlu Disiplin. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Okumanın Halleri: Okumanın Sosyolojisi Üzerine

Yrd. Doç. Dr. Köksal ALVER*

*İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir
Sen kendin bilmezsen, bu nice okumaktır*

Yunus Emre

Giriş

Okumuşluk ile okumamışlık arasındaki sınırdaki gidip gelen insanlık, okuyana ve okumayana farklı konular sunarak her iki halin de değerlendirmesini yapmıştır. O sınırdaki yaşamış olduğu gerilim, insanlığın okumaya, okuyana, okumayana farklı bakmasını salık vermiştir. Kâh okuyanı baş tacı etmiş, kâh okunandan ve okumadan zarar geleceğine hükmetmiş ve okuyanı itmiş, kâh okuyan karşısında ezikliğini dillendirmiş, kâh okuyanı sürgünlere göndermiştir. İnsanlık, kendi tarihini yazarken hep oku-

ma eylemi ve okuma hallerini göz önünde bulundurmıştır. İnsanlığın öbek öbek topladığı her toplumda okuyanlar, okumayanlar, okunanlar hep olagelmiş ve toplumsal yapı biraz da bu süreçte kendini oluşturma yoluna gitmiştir. Peki o halde okumak nedir ve insanlık tarihinde neden bu kadar öncelikli bir konum elde etmiştir?

İnsanlık tarihinde farklı değerlendirmelerle karşılaşan okuma fiili, kendi içinde de çeşitlenmiştir. Okuma salt yazı ile kayıtlanmamış yüzlerin, işaretlerin, jest ve mimiklerin, resimlerin dahası insan ve toplumu ilgilendiren tüm nesne-

lerin okunmasına kadar sınırlarını genişletmiştir. İşte bu süreçte okumanın sosyolojik izahının yapılması bir gereklilik olmuştur. Okuma eylemine toplumların vermiş olduğu karşılık, okuma eylemini gerçekleştiren kişinin elde etmiş olduğu konum karşısında toplumun tutumu, okumanın bizzat toplumsal yapı ve toplumsal değişimdeki rolü önemli tartışma alanlarıdır. Söz konusu sorunların sosyolojik izahı, okumanın sosyolojisini kurmaktan geçmektedir. Okumanın sosyolojisi, tüm türleri, anlamları ve evrenleri ile okumanın toplumsal hayattaki yerini tespit etmeye çalışmaktadır. Bu makalenin amacı, hem tüm farklılıkları ile okumanın ne olduğunu tanımlamak hem de toplumsal yapıdaki yerini tespit etmektir.

Okumanın Halleri

Modern insanın kendini ve yeni toplumu örerken başvurmak durumunda kaldığı okuma, dünyanın ve toplumsal kurumların oluşturulması bağlamında önemli işlevler üstlenmiştir. Modern insan, okuma eylemine hayatının en önemli edimleri arasında yer



vermiştir. Elbette modern insan için öne çıkan okuma biçimi, metinleri okuma şeklinde belirginleşmiştir. Oysa yazılı metinlerin dışındaki nesnelere okunabilirliğini keşif, fazla zaman almamıştır. Böylece okuma kendi içinde çeşitlenmiş ve bir metin bağlamından neredeyse tüm toplumsal eylem ve simgelerin okunmasına kadar genişletilmiştir.

Okuma, insanın içinde yer aldığı sosyo-kültürel hayatı keşfetme, tecrübe etme ve onu değiştirme/dönüştürme eylemlerine karşılık gelen verimli, çoğullaştırıcı bir edimdir. Aynı zamanda, insanın kendisini ifade etme yollarından biridir. H. Giehl'e göre, ortaya çıkışında birçok nedenin görüldüğü okuma eylemi, 'hayatla baş edebilme, gerçek yaşamdan kaçma ve varoluşu anlamlandırma çabası' olarak değerlendirilmelidir. Okuma, 'yaratıcı' bir fiildir ve 'evet' demektir, varlığı duyurmaktır (Blanchot, 1993: 189). Eric Schön ise okumayı, "bilisel boyutta bir metinden anlam oluşturan, duyuşsal ve duygusal boyutlarda eylemleriyle yaşantıya yol açan insan davranışı" şeklinde tanımlar (Tepebaşılı, 2004: 40, 139). R. Barthes'a göre okuma, 'görsel göstergeler dizisi'nin bir algılanışı ve 'bir soyutlama ve bir zihinsel sunumlar dizisi, bir belleğe alış, bir yapı ve bir yorumlamadır' (Uçan, 2002: 39). Okumanın ne'liğine ilişkin belirlemeler söz konusu fiilin birey ve

toplum için önemine ve merkezi yerine dikkat çekmektedir. İnsanın kendisini, yapıp etmelerini duyurma arzusu yazıyı ve peşi sıra okuma eylemini gerekli kılmıştır. Tanıma, belirleme, tanımlama isteğinin belirgin bir şekilde yer aldığı okuma edimi, bir varoluşu haykırma belgesi, dünyada iz bırakma kaygısı, hayatı dönüştürme güdüsünün açılımından başka nedir ki? Tüm boyutlarıyla okumanın özellikle modern insan için vazgeçilmez bir eylem olduğu aşıkardır. Okuma modern insanın sosyo-kültürel dünyasının en önemli unsurlarından biridir.

Okumanın insan için gerekliliği, gerek nesnelere gerekse yazılı olanın okunmasında geçerlidir. "Bir nesne, bir olay ya da bir yerde olası bir okunabilirlik olgusunu fark eden okurdur. Bir işaretler sisteminde anlamın varlığını fark edip, onu çözebilen okur olmaktadır. Bizler ne olduğumuzu ve nerede olduğumuzu görebilmek için sürekli kendimizi ve çevremizi okuyoruz. Anlamak ya da anlamaya başlamak için okuyoruz. Okumadan yapamıyoruz. Okumak, neredeyse nefes almak kadar temel bir işlevimiz"dir (Manguel, 2001: 20). Okuma insan ile anlamını bulmaktadır. Okumayı, yazılı olanı izlemek, yazı işaretlerini çözüp anlamlar türetmekle sınırlandırmayıp tüm dünyanın okunması biçimine ulaştırmayı seçersek, bu durumda 'okumayan' hiçbir insanın ol-

madığını söylemek gerekecektir. İnsan okuyan ve okuduğunu yorumlayıp belli anlamlara ulaşan ve bu doğrultuda eyleme geçen bir varlıktır. Yani okuma insanın en temel özelliklerinden biridir, dolayısıyla onun için vazgeçilmezdir.

Okumanın tarihi hayli uzun bir zaman dilimine sahiptir. Yazılı olanı okumaya alışmış ve okumayı genelde yazı ile irtibatlandırıcı yaklaşımın aksine, okuma sadece yazılı olan üzerinden gerçekleşen bir edim olmamıştır. Okumanın tarihi 'sonsuz okumalar'a kapı aralamıştır. Sadece harfleri ve sözcükleri salt mekanik bir etkinlik alanı olarak ele almaya indirgeyen bakışa karşı olarak okuma hayli zengin ve açılımlı bir alandır (Freire-Macedo, 1998: 15). Tümünüyle dünyayı ve hayatı, hayata işlerlik kazandıran tüm mekanizmaları 'okumak'tan söz etmek, okumanın alanını genişletmeye yetmektedir. Bu yönüyle "dünyayı okuma, daima sözcüğü okumanın önünden gider ve sözcükleri okuma, sürekli dünyayı okuma anlamına gelir" (Freire-Macedo, 1998: 79). Acaba, okumanın sosyolojisini kurarken dikkat edilecek nokta burası olamaz mı: metin okuma ve oradan elde edilen anlam ile hayatı kurmanın yanında bizzat hayatın akışında rol oynayan gelişmeleri, olayları ve bütünüyle dünyayı çekip çeviren faktörleri okuma. Belki okumanın sosyolojisi ancak bütün

hayatın, dünyanın okunması ve bu şekilde anlam haritalarının çizilmesiyle mümkün olabilecektir. Okumayı mekanik düzeyde ele alıp sınırlandırma ile söz konusu fiilin toplumsal karşılığını bulmaya çalışmak, meseleyi hayli sınırlandıracaktır.

Okumanın sosyolojisi, elbette okumayı gerçekleştiren okuru değerlendirmek durumundadır. Bu anlamda okur başlı başına önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Okurun okuma eylemine yaklaşımı, bu eylemi gerçekleştirirken benimsemiş olduğu amaçlar, okuma sonrasında ortaya koyduğu tecrübe ve okuma ile geliştirmiş olduğu iletişim gibi sorunlar, okuma sosyolojisinin cevap aradığı temel konulardır.

Toplumsal alanla doğrudan bağlantılı olan okuma eylemine girişen okur, bütünüyle pasif değil aksine aktif bir öznedir; metnin istediği gibi biçim verip işlediği bir obje değildir. Okuma eylemine kendini katarak okuduğunu değerlendiren okur, okuduğunu anlamlandırmaya, ona bir anlam vermeye, onu çözmeye girişir. Yani yazıyı/metni seslenişe dönüştürür (Uygur, 1995: 30). Kendini okuduğuna/metne/gördüğüne katar. Okuduğunu 'anlam'a dönüştürür, dünyayı, hayatı, nesnelere anlamlandırmayı dener (Uçan, 2003: 21). Anlam, okurun kendini keşfi, kendinde olanı görmesidir. Bir

anlamda yer aldığı toplumsal arkaplan ile "bir metne yaklaşan okur, belli bir okuma birikimi, bir toplumsal kültürel bakış, bir inançlar beklentiler yumağı ile yaklaşır. Bu birikimden kaynaklanan bir ön anlamayı da birlikte getirir. Gerçekte her okurun bir metni anlaması, kendi dünya yaşantısının, bilinç deneyinin boyutlarıyla, özellikle de dil yetisiyle doğru orantılıdır. Böylece, her yorumlama edimi biraz da kendi benliğimizin yorumlanmasıdır. İşte bu anlamda okumak, dilbilgisel, çizgisel, salt parçalara yönelik bir etkinlik değil, metnin önü ardı, yüzeyi derini, içerdiği değişik bakış açıları, değişik anlam tabakaları kapsamında bir gezi, bir çabalama, bir uğraştır" (Göktürk, 2002: 109). Anlamın işaret ettiği şey okurun özne olmasıdır; çünkü okuma sonucunda anlama ulaşan okurun kendisidir.

Okurun okuma eylemi sonucunda geliştirdiği anlama iki türlü değerlendirilebilir. İlki metni anlama ve kavramadır. Metinde aşikar ve saklı olan anlamı okurun keşfetmesi okuma sonucunda gerçekleşebilecek bir durumdur. Bu durum doğrudan metinle bağlantılıdır. İkinci tür anlama ise metinden hareket eden ancak metnin boyutlarını, işaretlerini, içeriğini aşan ve 'toplumda insan ilişkilerini düzenleyen genel kurallar göz önünde tutularak' ortaya çıkarılan anlamadır (Göktürk, 1997: 52). Metnin ortaya

çıkmasını gerektiren, etkileyen arkaplanın, toplumsal ve insani temelin anlaşılması da ikinci tür anlamaya dahildir. Böylesi bir anlama tamamıyla metnin toplumsal bağlamlara oturtulması ile sağlanabilecektir.

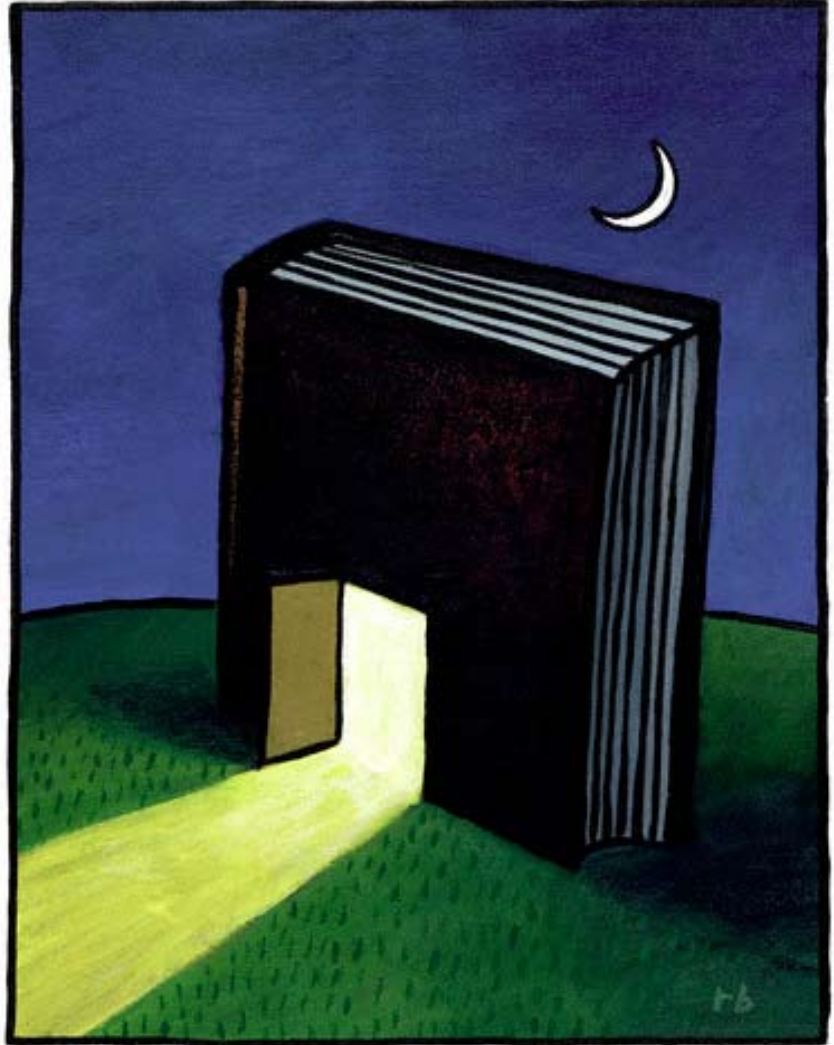
Okuma eyleminin doğrudan bir başka sonuç ise 'yorumlama'dır. Bir anlama girişimi olarak değerlendirilen yorum, metni hayata geçirmektir. Metinde söylenmek istenen şeyi (metnin niyetini) yorumcunun kendi dili içinde açığa çıkarması, açması, yaymasıdır. Metnin basit bir tekrarı olmayan yorum, metnin anlam ufku ile yorumcunun anlam ufkunun kaynaşmasıdır (Tatar, 2004: 72). Okunan metin izleğinde çeşitli yorumlar geliştirilen okur, metni zenginleştirmektedir. Bu açıdan yorum okumanın paralelinde değerlendirilmelidir. Yorum hem okurun bireysel konumu hem de kendisini yerleştiği tarihsel-toplumsal zeminde gerçekleşmektedir. Yorum bilgisi (hermeneutik) yönteminin geliştiricilerinden biri olan Wilhelm Diltey, hem metnin hem de onu anlayan ve yorumlayan öznenin, içinde yer aldığı tarihsel-toplumsal bağlama yerleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Göktürk, 2002: 100). Yorum meselesi de tıpkı anlam meselesinde olduğu gibi okuru öne çıkarmaktadır. Anlamayı ve yorumlamayı gerçekleştiren okur, okuma eyleminin temel unsurudur, öznedir.

Okumanın halleri, değişik okuma biçimleri ve buna bağlı olarak ortaya çıkan okur çeşitlerini içermektedir. Okumanın biçim ve çeşitleri ise hayli geniş bir evreni işaretler. Söz konusu evren gerek yazılı metinleri (kitap, gazete, magazin haberleri, fotoroman, ekonomi haberleri, dedikodu haberleri, reklamlar, ilanlar) gerekse yazılı olmayan 'metinler'i (resimler, fotoğraflar, gölgeler, çizgiler, işaretler, levhalar, yüzler, bakışlar, dünya/evren, insanın jest, mimik ve işaretleri, hayvanların hareketleri) kapsamaktadır. Bundan dolayı 'bir sayfanın üzerinde yazılı harfleri okumak' okuma biçimlerinden yalnızca bir tanesidir. Bunun yanında "artık varolmayan yıldızların haritasını 'okuyan' bir gökbilimci; bir evin yapılacağı yeri kötü ruhlara karşı korumak için 'okuyan' Japon mimar; ormanda hayvanların izlerini 'okuyan' zoolog; kazanacak kağıdı oynamadan önce ortağının hareketlerini 'okuyan' izleyici; örülmekte olan bir halının karmaşık desenini 'okuyan' dokumacı; sayfanın üstünde birleştirilmiş birden çok nota dizinini 'okuyan' org sanatçısı; bebeğin yüzünde neşe, şaşkınlık ya da korkunun belirtilerini 'okuyan' ana baba; bir kaplumbağa kabuğundaki eski izleri 'okuyan' Çinli falcı; gecenin içinde ve çarşafaların altında, sevgilinin bedenini görmeden 'okuyan' aşık; hastalarına kendi akıl almaz rüyalarını 'okumaya' yardım eden psikolog; elini suya

daldırıp da okyanusun akıntılarını 'okuyan' Hawaiili balıkçı; gökyüzünden hava durumunu 'okuyan' çiftçi", işaretleri çözebilme ve anlaşılır kılma eyleminde kitap 'okuyan' ile birleşmektedir (Manguel, 2001: 20). H. Giehl ise okuma biçim ve çeşitlerini oluşturduğu okur tipleriyle beraber şöyle sınıflandırmaktadır: Bilgilenici okuma, kaçma amaçlı okuma, bilişsel okuma ve edebî okuma. Buna dönük oluşan okur tipleri ise: işlevsel yararcı okur, duygusal fantastik okur, zihinsel akılcı okur ve edebî okur (Tepebaşı, 2005: 40). Okumanın toplumsallasarak

kendine özgü okur tipleri oluşturduğu görülmektedir. Tarihsel süreç içerisinde okumanın bir üst-sınıfsal edim olmaktan halklaşması/popülerleşmesi gerçekleşmiştir. Bu dönüşüm sürecinde ise hemen hemen toplumun tüm kesimlerinden okur tipleri oluşturulması söz konusu olmuştur.

Okuma türleri gibi okuma yaklaşımlarının farklılığı, okuma sorununun önemli boyutlarından biridir. Tek tür okuma değil çoklu okuma seçeneklerinin özellikle küreselleşen dünyada arttığı görülmektedir. Artık okuma-vazma



sadece geleneksel yazılı (kitabı temel alan) eğitimle sınırlı kalmamakta; bunun yanında teknolojik gelişimle birlikte görülen medya okur-yazarlığı, bilgisayar okur-yazarlığı, multimedya okur-yazarlığı, internet okur-yazarlığı gibi okuma biçimlerini de kapsamaktadır (Kellner, 2002: 113). Söz konusu gelişim, okumanın geleneksel gücünü koruduğunu ve toplumların dönüşüm hikayelerinin merkezinde yer aldığını göstermektedir. Dünya değişmekte ve küresel bir hal almaktadır belki, ancak okuma gücünü biraz daha pekiştirmekte ve kendi alanında açılımlara izin vermektedir.

Okumak toplumun yapısal özelliklerinin keşfedilmesidir. Okumadan önceki dönemlerde alınan eğitimin geliştirilerek bir tecrübeye dönüştürülmesidir. "Okumayı öğrenmek okuyazar her toplumda bir tür üyeliğe kabul törenidir; bağımlılık ve eksik iletişim konumundan töresel bir çıkış yoludur. Okumayı öğrenen çocuk toplumun ortak belleğine kitaplar aracılığı ile katılır, dolayısıyla ortak geçmişi tanır ve her okuma ile bu geçmişi az ya da çok yeniler" (Manguel, 2001: 92). Okuma, insanı toplumun belleğiyle buluştururken onun aynı zamanda bir özne (okur/okuyucu) olarak da ortaya çıkmasına imkan vermektedir.

Okumanın sosyolojisinden söz etmek elbette okumanın toplumda kazanmış olduğu konumu değerlendirmek demektir. Okuma eyleminin toplumda öne çıkma nedeni ne olabilir? Okuyan kişi toplumu nasıl etkilemektedir? Okumanın okuyana sunmuş olduğu payenin değeri nedir? Okuma neden peşi sıra bir güç/iktidar sorununu da getirebilmektedir? Okuma yüzyıllardan beri, insana toplumda ayrıcalıklı bir yer vermektedir. Okuma-yazma oranının hayli düşük olduğu ve toplumda belli başlı sınıfların okuyup yazdığı dönemlerde okuma bir iktidar aracı olmuştur. Özellikle Kutsal metinlerin okunması ve yorumlanmasında bu durum bariz bir şekilde ortadadır. Ancak okuma yazma oranının tüm toplumlarda artması söz konusu iktidar ve güç ilişkisini ortadan kaldırmamış, aksine derinleştirmiştir. Modern dönemler, okuma yazmanın görece arttığı ve toplumun birçok kesimine ait bir eylem haline geldiği zamanlardır. Ancak bu zamanlarda da okuma, okuyan kişi toplumda ayrıcalıklı bir yerde durmasını sürdürmüştür. Bu anlamda, okuma, toplumda önemsenen bir eylem olduğu için iktidar ve siyasi mekanizmalar okuma ilişkilerini düzenlemeye çalışmışlardır. Okuma fiiline doğrudan müdahil olan iktidar organları, onu belirlemeye, toplumsal yapı ve düzen çerçevesinde işlenmesine azami önem vermiştir.

Okuma ve Hayat: Okumanın Toplumsallaşması

Okuma eyleminin hayat ile bağlantısı dikkatleri çeken bir ilişki olmuştur. Okumanın hayata yansımaları, hayatı değiştirmesi, bir yaşantı tecrübesi ortaya koyan insanın gündelik hayatındaki eylemlerine yön vermesi yahut onu kayıtlaması üzerine birçok görüş ortaya atılmıştır. Buna göre okuma doğrudan hayata müdahale yahut hayatı dönüştürme girişimidir. Bu durum okumayı işlevsel bir araç olarak görme anlayışının ötesindedir ve okumanın kendi doğasında yer almaktadır: okuma kendini hayata eklemeler ve hayatta bir karşılık bulur. Dolayısıyla okuma ile hayat arasında doğrudan ilinti bulmak kaçınılmazdır.

Okumanın hayata yansıyan yüzü ve hayata eklenme durumunu ister istemez okuma ile yaşam yahut kitap ile hayat arasında ne gibi bağlantıların kurulacağına dair düşüncelerin ortaya atılmasına neden olmaktadır. Bu anlamda hayat ve kitap ayrı katmanlar olarak görülmesine karşın çoğunlukla birbiriyle geçişliliği bulunan alanlar şeklinde değerlendirilmektedir. Elbette hayat bütünüyle insanın tecrübe ettiği gerçeklik alanını ifade etmektedir. Kitap ve okumanın dünyası gerçek dünyadan farklı olabilir. Örneğin kurmaca eserler, edebiyat ve sanat eserleri birebir ha-

yatın kendisi olmamaktadır. Kitap bir tür ideal olanı, gerçek hayatın dışındaki bir gerçekliği anlatıyor olabilir. Bu durumda hayat ile kitap arasında nasıl bağ kurulabilir? Birçok araştırmacı bu temel soru ile yüzleşmişlerdir. Kitap ile hayatın ayrılığını ifade etmelerine karşın birbirinden tamamen kopuk olmadıklarını ve birbirlerini tamamladıklarını belirtmişlerdir. 'Kitabî' olan ile 'hayatî' olan arasında kimi bağlantıların kurulması mümkün gözükmemektedir. Kitap hayatı anlatmaktadır ve hayat kitaptakine kayıtsız kalamamaktadır. Okuma (dolayısıyla kitap) insan hayatının o denli merkezinde yer almıştır ki, insan bin yıllardır kendini okumadan alamamaktadır. Çünkü bu fiilde kendi hayatını görmekte yahut kendi hayatına nasıl yön vereceğine dair ince ayrıntılar keşfetmektedir.

Hayat ile kitap (okuma) ilişkisi tek yanlı bir ilişki değildir. Sadece kitap hayatı etkilememektedir; hayattan da etkilenmektedir. Toplumsal ve insani değişim-dönüşümler, beklentiler, gelişmeler, arzular, açmazlar doğrudan kitabın alanını ve dünyasını etkileyebilmektedir. Okunanlar hayatın akışına ayna tutmaktadır; yani hayatı yansıtmaya çalışmaktadır. Hayatın olduğu gibi kitapların içinde yer aldığı söylenemeyebilir belki ancak kitabın anlattıkları da hayatın çok dışında ve uzağında değildir.

Okumanın hayata aksi en temelde bu fiilin (okumanın) bir iletişim biçimi ve başka dünyalara açılan bir pencere olduğu gerçeğinde yatmaktadır. Okuma hayatın eşiğidir, çünkü hayatı var eden iletişimle yüzleşmektir. Okuma iletişim ortamında bir paylaşım gerçekleştirmektir. Yoğun bir mesaj alış-verişinin gerçekleştiği okuma fiilinde, karşılıklı etkileme tarafları da birbiriyle ilişki içine sokmaktadır. Haberdar eden okuma, beraberinde ilgi duymayı, etkilenmeyi ve paylaşmayı getirmektedir.

Başta edebi metinler olmak üzere tüm metinler iletişim biçimleri olarak değerlendirilmelidir. Edebiyat yapıtının/metnin bizzat kendisi başlı başına bir iletişimdir (Zimmermann, 2001; Blanchot, 1993: 190). Okumak metin üzerinden kurulan iletişime başlamaktır. Dilin araç olarak kullanıldığı bu iletişim biçiminde yazar mesajın göndericisi, okur ise o mesajın alıcısı konumundadır (Göktürk, 1997: 14). İletişimin ana unsurlarından biri olan mesaj, yazardan okura doğru yayılmaktadır ve okuma doğru mesajı muhatap değildir. Ancak okuma eyleminin gerçekleştiren okurun bütünüyle pasifize olduğunu söylemek güçtür. Okur girdiği iletişim ortamında sürekli mesaj bombardımanına tutulmamakta aynı zamanda kendisi de karşı cevaplar üretmektedir. Metni anlamaya ve yorumlama-

ya çalışan okur, aslında aktif bir özne olarak okumayı gerçekleştirmektedir. Elbette okuma eylemi bağlamında gerçekleşen iletişim biçiminde sosyal iletişim yahut karşılıklı iletişimde olduğu gibi doğrudan bir geribildirim (feedback) gerçekleşmemektedir. Bir metnin okurun yorum ve anlamasından etkilenmesi, okurun mesajına muhatap olması mümkün olmayabilir. Ancak metnin yazarının okurlarının tepkilerinden (bir süre sonra da olsa) haberdar olması bir tür karşılıklı etkilenmenin gerçekleşmesine imkan verebilir. Dolayısıyla okuma biçimindeki iletişim yoğun ve derin bir iletişimdir ve özellikle okur üzerinde önemli etkiler bırakmaktadır.

Okumanın bir iletişim biçimi olarak gelişip hayata eklenmesi, bu fiilin toplumsallaşmasını ifade etmektedir. Toplumun değerleri ve normlarıyla bütünleşme yahut bunlara karşı çıkma sürecinde okuma önemli işlevler üstlenmektedir. Toplumun üyelerinin merkezi edimleri arasında yer almaktadır. Bu açıdan bireysel olmaktan çok toplumsal açılımlara yol açmaktadır.

Okuma ve Eğitim: Okumanın Araçsallaşması

Bir iletişim biçimi şeklinde değerlendirilen okumanın toplumsal hayatın işlerlik kazandığı toplumsal kurumların temelinde yer aldığını söylemek mümkündür.

Siyasetten dine, eğitimden ekonomiye birçok toplumsal kurum bir şekilde okuma ile bağlantı içerisindedir. Okuma insanı hayatın bütününe bağlayan bir fiil olduğu için bütünüyle toplumsal kurumlarla irtibat içindedir. Okumanın doğrudan irtibat halinde olduğu toplumsal kurumların başında ise eğitim gelmektedir.

Eğitim, insanın toplumda yeteneğini, tutumlarını ve davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Aydın, 1997: 183). Toplumsallaşmanın en temel belirleyicilerinden biri olan eğitim, sadece okullarda değil, hayatın her aşamasında ve her yerinde gerçekleşen bir faaliyet olarak belli bir kültürel yapının kuşaktan kuşağa aktarılması, belli anlam dizgelerinin üretim ve dağıtımını işlevlerini üstlenir (Aktay, 2002: 9). İnsanın toplumsal bir varlık haline gelme, toplumun yapısı ve kültürü ile tanışıp onu özümseme ve sonuçta ait olduğu toplumun bir üyesi olarak hayatını sürdürme sürecine denk düşen eğitim, insana belli bir iletişim ortamını sağlamaktadır. Eğitim ile birlikte insan kendini ifade etmekte ve topluma katmaktadır. Belli bir boyutunun 'öğrenme' olduğu eğitim sayesinde insan, toplumsal hayatta nasıl var kalacağını, nasıl bir yaşantı ortaya koyacağını öğrenmektedir. Dolayısıyla eğitim doğrudan insanı hayata bağlamakta ve hayatta tutmaktadır.

Hemen herkes, okumanın eğitim ile yakın bir ilişki içinde olduğu konusunda hemfikirdir. Okuma (okur-yazarlık), toplumca kurgulanmış iletişim biçimlerini etkili bir şekilde kullanmayı içeren yetenekler kazanmayı ihtiva eder. Okur-yazarlıklar ise değişik kurumsal söylemler temelinde eğitim ve kültürel pratiklerde toplumsal olarak kurgulanmaktadır. Bu anlamda okuma yeteneği, dünya metinlerini okumak ve yorumlamak için gereken bilgi ve beceriler kazanmayı ve bu metinlerin güçlüklerinin ve çelişkilerinin üstünden gelebilecek başarılı değerlendirme ve incelemeler yapmayı içerir. Dolayısıyla okuma, yerel, ulusal ve küresel ekonomi, kültür ve politikaya katılmak için insanları teçhizatlandırmanın temel şartıdır (Kellner, 2002: 113). Okumanın insana kazandırdığı yetenekler, dünya ilişkilerini yorumlamasına, toplumsal hayatın nirengi noktalarının keşfine izin vermektedir.

Eğitim bütün hayatı kapsayan ve asla 'okul' ve 'müfredat' ile sınırlandırılmayacak kadar derin, etkili ve sürekli bir sürecin adıdır. Sürekli belli kalıplarla ifade edilmesine karşın hayata dair tüm olgularla iç içedir. Öncelikle toplumsal hayatın işleyişi, kuralları, unsurları, öğeleri ve aktörleri, aktörlerin rolleri, eğitimin anlamaya ve kavratmaya çalıştığı temel hususlardır. Hem formel eğitim

kurumlarında hem de informel eğitim alanlarında okuma fiili etkisini sürdürmektedir. Bu anlamda hayatın kökeninde yer alan eğitime eklemlenen okuma, tıpkı eğitim gibi hayatın merkezinde yerini almaktadır.

Hayatın her alanında karşılaşılan bir kurum olarak eğitimde okuma önemli roller icra etmektedir. Okul eğitiminin yanı sıra okul dışındaki eğitim alanlarında da okuma, insanın kendini geliştirmesi, farklı dünyalara tanık olması, farklı tecrübelerle yüzleşmesi bakımından merkezi yerini korumaktadır. Sanat, bilim, medya gibi alanların önde gelen aktörlerinin kendi alanlarında almış oldukları eğitiminin derecesini yükseltmeleri açısından zorunlu görülmektedir. Bu ve benzeri alanların okumaksızın geliştirilebilmesi düşünülemez.

Eğitim ile okuma arasındaki ilişkinin tartışılması doğrudan okumanın işlevlerini gündeme getirmektedir. Bu anlamda okumanın çeşitli işlevlerinden söz etmek mümkündür. Okuma, değişen gündelik hayatı kavramaya izin vermektedir. Hayatın değişen yüzünü gösteren metinlere insanı tanık kılan okuma, hayatın akış hızını ve mecrasını taşımaktadır. "Okumakla, yaşamın her türden olgusuna ilişkin deneyimlerimiz, kavrayışımızla duyarlılığımız, kendimizi sürekli aşarcasına, büyür,



yinelenir, incilir.” Okuma özellik-
le orta okul ve lise çağlarındaki
okurların sıklıkla zikrettikleri gibi
eğlendirici bir işleve de sahiptir.
Bu durum yaşamda bulunama-
yan şeylerin kitapların düşsel dün-
yasında bulma anlamına gelmez
sadece. “Okuma, bilincimizdeki
soyut çıkarımlar aracılığıyla, ken-
di yaşamımızda karşılaşmadığı-
mız deneyimlerle de tanıştıır bizi.
Yaşamın bize yabancı, aykırı ger-
çekleriyle baş edebilmemiz için
gerekli gücü bilgiyi verir. Böylece
okumanın eğlendirici yönü, çok
önemli bir yarar da sağlar.” As-
lında okumanın eğlendirici işlevi
gizli bir eğitim amacı da gütmek-
tedir. Çünkü her eğlence ögesin-
de bir görüşün saklı olduğu söy-
lenebilir. Aynı zamanda modern
toplum ve modern insanın önem-
li sorunlarından biri haline gel-
miş olan ‘boş zaman’ kategorisi
içinde de değerlendirilmektedir
okumak. Buna göre okumak bir
boş zaman uğraşdır ve insanın
yoğun iş temposu dışında ger-
çekleştirdiği önemli bir edimdir.
Elbette okumanın toplumsal iliş-

kilere faydasından da söz etmek
mümkündür. Toplumsal ilişkilerin
nasıl düzenleneceğine dair öne-
riler sunabilecek okuma edimi,
bir iletişim kanalı olma özelliği
ile bu işlevini yerine getirmektedir
(Göktürk, 2002: 119).

Sonuç

Okumanın sosyolojisi, oku-
ma ediminin insan ve toplum
için önemi yadsınamaz bir ger-
çek olduğunu temellendirmekte-
dir. İnsanın toplumsal değer ve
normları tanıyıp benimsemesi,
toplumsal belleğe tanık olması
bakımından okumayı vazgeçil-
mez bir fiil olarak görmektedir.
Aynı zamanda insanın kendisini
geliştirmesi, dünyanın akıp gidiş-
ini yorumlaması açısından da in-
san için merkezi bir öneme sahip
olmaktadır. Okuma üstlendiği
işlevler bakımından da insan ve
toplum için vazgeçilmezdir. Bütün
çeşitleri ve açılımlarıyla okuma,
insan, toplum ve insanın topluma
adapte olmasına çalışan eğitim
kurumu için önemli roller üstlen-
mektedir. Sadece yazı ile sınırlan-
dırılmayan bir fiil olarak okuma,
bütünüyle hayatı keşfetme, haya-
ta katıma seferberliğidir. Okuma
sonucunda gerçekleşen anlama
ve yorum insanı toplumun temel
dayanağı haline getirmektedir.
Bu yetileriyle insan toplumsal ha-
yata katılmakta ve toplumdaki
konumunu sağlamlaştırmaktadır.
Okuma, öneminden ötürü, si-

yasal iktidarların da dikkat ettiği
bir alan olmuştur. Bütün siyasal
iktidarlar, okumayı düzenlemeye,
ona yön vermeye çalışmışlardır.

Kaynakça

- Aktay, Yasin, 2002, “Eğitimde Küresel İmkanlar -Küreselleşen Dünyada Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Özgürleşim Fırsatları Üzerine-, Eğitim Bilimleri, Cilt: 2, Sayı: 1, Mayıs.
- Aydın, Mustafa, 1997, Kurumlar Sosyolojisi, Vadi yay., Ankara.
- Blanchot, Maurice, 1993, Yazınsal Uzam, Çev. Sündüz Öztürk Kasar, YKY, İstanbul.
- Freire, Paulo-Macedo, Donaldo, 1998, Okuyazarlık, Çev. Serap Ayhan, İmge Kitabevi, Ankara.
- Göktürk, Akşit, 2002, Sözün Ötesi, YKY, İstanbul.
- Göktürk, Akşit, 1997, Okuma Uğraşı, YKY, İstanbul.
- Kellner, Douglas, 2002, “Yeni Teknolojiler/Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması”, Eğitim Bilimleri, Cilt: 2, Sayı: 1, Mayıs.
- Manguel, Alberto, 2001, Okumanın Tarihi, Çev. Füsün Elioğlu, YKY, İstanbul.
- Tatar, Burhanettin, 2004, Hermenötik, İnsan yay., İstanbul.
- Tepebaşı, Fatih, 2005, Edebiyat Yazıları, Hece yay., Ankara.
- Uçan, Hilmi, 2002, Yazınsal Eleştiri ve Göstergibilim, Perşembe Kitapları, İstanbul.
- Uçan, Hilmi, 2003, Edebiyat Bilimi ve Eleştiri, Hece yay., Ankara.
- Uygur, Nermi, 1995, Tadı Damağında, YKY, İstanbul.
- Zimmermann, Hans Dieter, 2001, Yazınsal İletişim, Çev. Fatih Tepebaşı, Çizgi Kitabevi, Konya.

Bir Başarı Öyküsü: Engelli Olmak Başarmaya Engel Değildir

Dr. Zübeyir BULUT*



Bundan iki yıl kadar önce Din Öğretimi Genel Müdürlüğünde görev yaptığım birime ikisi de öğretmen olan bir çift beni ziyarete gelmişti. Misafirlerimi mesai arkadaşlarımla tanıştırdıktan sonra koyu bir sohbe dalmıştık. Kendisi de öğretmen olan bir bayan arkadaş, misafir olan bayan öğretmene arada bir, soran gözlerle, şaşkın bakışlar savuruyordu. Kendisi de konuşmaya zaman zaman katıldığı halde, nedenini anlamadığımız bir şaşkınlık içinde sohbetimizi izliyordu. Bir süre sonra, misafirlerimiz izin isteyerek gittiler. Bayan arkadaş, sitemkar bir edayla: Misafirimiz benim bazı sorularıma neden kayıtsız kaldı, uyardığım halde bile cevap vermedi? diye sordu. Kahkahayı basmamak için kendimi zor tuttum ve dedim ki: Yanlış anlaşılma oldu, baştan söylemeliydim, kendisi işitme engellidir, hiç duymuyor ki, nasıl tepki versin?

- Ama, nasıl olur. Sizinle gayet rahat anlaşılıyordu. Eşini ve sizi dinliyor, düzgün konuşuyordu?

- O durum onun dinlemesiyle değil, dudak okumasıyla ilgilidir. İletişimini, dudak okuyarak kur-

maya çalışıyor. Dudak okumak için de göz teması şarttır.

İşte, erken yaşlarda duyma yeteneğini kaybeden, ancak yılmayarak hayatta büyük başarılarla imza atan yaklaşık 10 yıldır aynı okulda görev yaptığım, kendisinden çok şeyler öğrendiğim Uzman Türkçe Öğretmeni Çiğdem Hanım'ı sizlere tanıtmak, bu günlere geliş hikâyesini aktarmak ve için bu sayfalarda buluşuyoruz. Kendisi şu an Yahya Özsoy İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmenidir. Aynı zamanda, Türk Dil Kurumu ve üniversitelerde çeşitli projelerde görev alıyor.

Dr. Zübeyir BULUT : Çiğdem hanım, size "Kendinizi tanıtır mısınız?" diye başlayan rutin röportaj soruları sormak yerine, yaşamınızda bunca zorlukları aşarken izlediğiniz yollardan bir sayfa açmanızı isteyeceğiz.

Çiğdem Kader KAYA : 2007'nin Aralık ayının gecelerinin birinde saat 23'ü çalarken ilköğretim 1. sınıfa giden 6 yaşındaki minik kızımınla matematik çalışmaktayız. 11 ile 7'nin toplamı-

Bazı insanların yaşamaya ümitleri yetmez, bu ümitleri yetmeyen insanlara ümit eklemek için çıktığım yolculuğu yorucu ama lezzetli hale getirmeye çalıştım...

nı yaparken kolaylık olsun diye; "Parmak hesabıyla çözebilirsin kızım" diyorum ona. Biraz uğraştıktan sonra ümitsizce yüzüme bakıyor. Soruyorum: "Çözemiyor musun?" "Çözüyorum, çözüyorum da sen 7'yi 11'e eklerken parmaklarınla say dedin ya..." "E...eee.. ne olmuş 11'le 7'ye "Çözümü buldum ama saymaya parmaklarım yetmiyor anne." Gülme krizine girdim. Kendime geldikten sonra dedim ki; "Madem 11'i saymaya parmakların yetmedi al, benim bütün parmaklarım senin olsun".

Bunun gibi, bazı insanların yaşamaya ümitleri yetmez, bu ümitleri yetmeyen insanlara ümit eklemek için çıktığım yolculuğu yorucu ama lezzetli hale getirmeye çalıştım...

İlkokulu İzmir’de bitirdim. Ondan sonraki öğrenimim İzmir-Ardahan arasında mekik dokuyarak geçti. Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden 1994 yılında mezun oldum. İlk tercihim hukuktu, ondan sonraki tercihim olan edebiyatı kazandığımda iyi ki hukuku kazanamamışım dedim. Dört puanla İstanbul hukuku kaçırmıştım. Ama damarlarımda edebiyat kol

geziyordu hep. İlginç bulanlara “Şiirle nişanlı, edebiyatla evliyim” derdim.

Üniversite hayatı çok zor geçti, sınıfta bütün arkadaşlarım duymuyordu. Bu kalabalıkta var mısın, yok musun, belli değildi. Duymayıp, bazı hocalarla unutulmaz anlar yaşattı bana. Örneğin; dilbilimci Prof. Dr. Talat Tekin (hani şu şarkıcı Özlem Tekin’in babası),

60 kişilik sınıfta, ancak iki yıl sonra duymadığımı fark ettiği gün, hafifçe bir nara savurdu. “Senin ne işin var bu bölümde? Türk Dili ve Edebiyatı senin neyine ha?” diye sordu. Ondan sonra da benim duymadığımı unutup gitti, bu muzip ve alanında dünyaca ünlü olan hoca...

Bir başka gün asistanlardan biri, yoklamada ismim okunurken tepki vermememe dikkat çekmiş ve sınıfa: “Bu arkadaşınız neden inadına bu kadar saygısız davranıyor. İsmi okunan her öğrenci yoklama vermeli.” diye, sitem etmiş. Arkadaşlar durumu anlatınca hocanın, pancar gibi kızarıp benden özür dilediğini dün gibi hatırlıyorum.

Lisedeyken İngilizce hocamız da aynı duruma düştü. Yoklama dışında hiçbir sözüne tepki vermiyordum. Duvar gibiydim, sadece işlenen konuları evde saatlerce tekrar ederdim. Bu her ders için böyleydi. İnanmayacaksınız ama günde 11 saat çalıştığım öyle çok olurdu ki, yatağıma bile dokunmadan, örtüsünü açmadan sabahlardım ders başında. Okulda çok fena bastırırdı uyku. Ama müfredata yetişmekten başka çarem yoktu.

Z. B. : Peki Uyku problemini nasıl çözüyordunuz?

Ç. K. : Eve gelir, birkaç saat gündüz uykusuyla iktifa ederdim. Gece sabaha kadar yine ders... Neyse, İngilizce hocası bana kafayı iyice takmış, kayıtsızlığıma, saygısızlığıma(!) içermiş olmalı



ki, ilk sınavında sadece bana çok ağır kopya kontrolü uygulayarak defterlerimi, sıramı ve ellerimi bile inceledi. Sınıfın içinde bir hafta pancar gibi kızarak dolaşım. Ama, iyi bir hocaydı kendisi.

Z. B. : Herhalde kızgınlığınızı telafi etmek için söylemiyorsunuz iyi bir hoca olduğunu.

Ç. K. : Hayır, ne münasebet! Şu an gelip de bana "0" verecek hali yok ya adamcağızın. Ama o sınavda 10 üzerinden 10 alınca, hocayı bir görmeliydiniz. Bilmeyenlere göre çok gizemli bir çocuktum o dönemlerde. Kopya çekmekle hiç alakam yoktu. Müt-hiş çalışırdım, babam çok çalışmamdan sağlığım bozulacak diye endişeleniyordu.

Z. B. : İngilizce hocası duymadığınızı nasıl öğrendi peki?

Ç. K. : En yakın öğretmen arkadaşından...

Üniversiteye kaydolurken bile, bu bölümde duymayanlara göre eğitim verilmediğini üstüne basarak söyledi danışmanım. Olumsuz bir niyeti yoktu ve bilmeyen çoğu insan bunu yapardı. Staj yaptığım okulun müdürü anamdan emdiğim sütü burnumdan getirdi. "Bizde 7 tane işitme engelli öğrenci var, bir işe yaramıyor, sen mi bu halinle öğretmenlik yapacaksın duyan çocuklara?" diye küçümsedi. Yıllar sonra bir yerde şube müdürü olduğumu duydum. Beraber derslere girdiğimiz rehber öğretmen de küçümseyerek, başından savmaya çalışıyordu beni. Zaten son güne kadar derse gelmem gerekmediğini söyle-

mişti. O da geri zekalı olduğumu sanmıştı. Oysa işin alt tarafı, benden sadece iki kulak fazlaydılar, o kadar!... Bunları, üniversitedeki ilgili derse gelen hocama anlattığımda çok kızmıştı. "Bir daha sorun çıkarırlarsa onların karşısına ben çıkarım." demişti. Ders günüm gelip te bir tane bile işitme engelli öğrencinin olmadığı sınıfta dersi bitirdiğimde alkışlarla uğurlayan lise 2. sınıf öğrencileri benim duymadığımı bile anlamamışlardı. Kendisine işitme engelim bulaşacak korkusuyla benden uzak durmaya çalışan Rehber öğretmenim koluma girerek samimi bir edayla öğretmenler odasına girmiştik..

Z. B. : Başınızdan geçen başka ilginç olaylar oldu mu?

Ç. K. : Eşimle, hastaneye he-yet raporu çıkarmaya gidiyoruz... Doktora duymadığımı söylüyorum, doktor, ne iş yaptığımı soruyor. Eşim, benim öğretmen olduğumu söyleyince, doktor bilinçsizce soruyor: "Okur - yazar mı?" Gel de gülme. Bir başka doktora boğaz ağrısı için gidiyorum. K.B.B. doktoru kulağıma baktıktan sonra, Arshimed gibi, "Buldum!" diye bağıyor. "Senin kulaklarında kir var, onun için mi duymuyorsun?" Artık takatim kalmıyor. "Temizleyin de duyayım hocam" demekten başka çare bulamıyorum. Başımdan o kadar çok gülünç vakalar geçiyor ki, anlatsam roman olur. Millet olarak, bu konuda bellediğimiz tek şey, duymuyorsan okur-yazar de-ğilsindir. İşin daha kötüsü ise geri zekalı sanılmaktır.

Maç sonrası, yanındaki arkadaşını bulamayan bir gencin danıştığı bir polis memuru hoparlörden sesleniyor, "İşitme engelli Ali Kahramaaaan!... İşitme engelli Ali Kahramaaaan!... Stat kapısında bekleniyorsunuz." Bunun gibi daha hangi birini söyleyeyim?

Bir köşe yazarının yazdığı gibi, maç sonrası, yanındaki arkadaşını bulamayan bir gencin danıştığı bir polis memuru hoparlörden sesleniyor, "İşitme engelli Ali Kahramaaaan!... İşitme engelli Ali Kahramaaaan!... Stat kapısında bekleniyorsunuz." Bunun gibi daha hangi birini söyleyeyim? Lütfen beni artık durdurun!

Z. B. : Hocam, bu anlattıklarınıza bakarak ve bundan sonra da zorluk çıkarılanların mutlaka olacağına da hesaba katarak diyorum ki; hiç mi bıkip ta "artık bitsin" diye pes ettiğiniz oldu mu?

Ç. K. : Zaman zaman aklımdan geçmedi değil. Ama niye pes edeceğim ki... Ailem İzmir'de, ben Ankara'dayım. Hayatta her düşüşümde bir kalkış öğreniyorum. Bu sayede kimsenin sahip olmadığı bir birikime sahibim. Sıkıntılar aslında, en iyi öğreten okuldur. Acılar bizim tecrübe ve bilgi hazinemizdir. Bu kadar zorluğu çekmeyi tercih etmezdim ama, şimdi

Samimi olan herkes hayatta beklediği ölçüde nasibini alır. Hayat, acısıyla-tatlısıyla, iyisiyle-kötüsüyle bir bütün olarak size sunulur. Siz, kendi seçiminizi yaparsınız. Neyi tercih etmişseniz onu yaşarsınız. Mutsuz olanlar onu kendileri tercih ederler. Dedim ya, hayat kendi seçiminizdir.

değmiş diyorum. Hacettepe’de, duyanlar bile zor tutunuyordu. Eğitim sistemi, dersleri zordur. Kendi başımızın çaresine bakmak zorundaydık. Bir ödev verilmişti, bulacağımız tek kaynak İstanbul Üniversitesinde. Onu, sıra bekleyerek adeta törenle istiyoruz, gelince de elimizdeki Uygurca ya da Kazakça metni önce İngilizce’ye, sonra da Türkçe’ye çeviriyoruz. Çünkü, Türkçe-Uygurca ya da Kazakça çeviri yapacak kaynak yoktu anlayacağınız. Bütün bunlara rağmen ümitsizliğe düşmedim. Rahmetli babam, okulu bitirmem için maddi-manevi çok fedâkarlık yaptı. Tanıştığım insanlar, benim öğretmen olduğuma inanmak için, ilk şaşkınlık devresinin uzun süre geçmesini bekliyor. Alışık olduğum için gülüyorum tabii...

Samimi olan herkes hayatta beklediği ölçüde nasibini alır. Hayat, acısıyla-tatlısıyla, iyisiyle-kötüsüyle bir bütün olarak size sunulur. Siz, kendi seçiminizi yaparsınız. Neyi tercih etmişseniz onu yaşarsınız. Mutsuz olanlar

onu kendileri tercih ederler. Dedim ya, hayat kendi seçiminizdir. Yoksa, sizin hayatınızı size herhangi biri paketleyip vermemiştir. Desinler diye bir hayat yaşamak, gösteriş için yırtınmak insanı mutsuz eder. Bazı insanlar kendilerini överken, anlatırken, öyle bağırır ki, çevresindekiler kopan gü-rültüden onun ne dediğini, kim olduğunu anlayamaz. Oysa gerçek değerimizi, başkalarının bizi nasıl gördüğü değil, bizim kim olduğumuz belirler. Onun için, genellikle sessiz kalmayı tercih etmişimdir.

Z. B. (güler) : Zaten dünyanız sessiz.

Ç. K. : Başarabilmek için insanın kendisiyle barışık olması gerekir. Aslında ben zoru severim, insanın zekasını okşuyor. Basit ve kolay işler bana çok sıradan gelir ve sıkır.

Z. B. : Peki hocam, hiç duymak istediğiniz oldu mu? Şu an birden bire duysanız ne hissedersiniz?

Ç. K. : Hiçbir şey... Çünkü sesle ilgili anılarım yoktur ya da ölmüştür. Neyi duyacağım? Küçük bir çocukken ateşli bir hastalığa, menenjitte kurban verdiğim işitme yetisini sonra tekrar kazanmak, hayatı sil baştan yaşamama sebep olur ki, bu durum sıkıntıları geriye sarıp tekrar yaşamak anlamına gelir. Bu kadar tecrübe yeter sanırım. (güler) Görmeyen biri birden görürerse görüntüye kayıtsız olur, çünkü göremez. Görüntüye dair anıları da yoktur. Aniden duymak ta bunun gibidir.

Ama hislerim kuvvetlidir. Sınıf arkadaşlarım, mezuniyet yılığında “Beethoven’in kulağı duymuyordu ama hisleri kuvvetliydi, Çiğdem’in de sessiz dünyasında hisleri kuvvetlidir.” diye yazmışlar. Sizler, duymanın, görmenin, yürümenin kıymetini bizim kadar bilemezsiniz. Çünkü size göre sesleri dinlemek, her günkü manzaraları görmek, yürümek sıradandır. Oysa engelliler, engelsizlerin sıradan gördüğü şeyleri yapmanın hayaliyle yaşarlar.

Z. B. : Üniversite de sizi etkileyen hocalarınız oldu mu?

Ç. K. : Rahmetli hocam Nevin Önberk’in dersi çok ilgimi çekiyordu. Dersi rutin olmaktan çıkarıp bizi, hayatın gerçekleriyle yüzleştirerek sevgiyle eğitti. Yüksek Lisans döneminde hayatımda çok etki bırakan Prof. Sadık Tural Hocanın farklı bir duruşu vardı. Hayatımızın unutulmaz çözümlerini sunardı bize. Ona “Zamanın Elinden Tutan Bilgeye” adlı şiiri yazdım. Bitirmek istemediğim için yarım kaldı. Yüksek lisansta

Sizler, duymanın, görmenin, yürümenin kıymetini bizim kadar bilemezsiniz. Çünkü size göre sesleri dinlemek, her günkü manzaraları görmek, yürümek sıradandır. Oysa engelliler, engelsizlerin sıradan gördüğü şeyleri yapmanın hayaliyle yaşarlar.

tez danışmanım olduğu için çok şanslıyım. Aslında yazdığım tez, daha çok Sadık Hocaya ithaf edilmek niyetiyle yazılmıştı.

Z. B. : Çalıştığınız okula tayininiz nasıl çıktı?

Ç. K. : Bu çocukları tanımasaydım, çok istediğim bir süper lisenin edebiyat öğretmeniydim. İşaret dilini öğrenmeye merak sardım, sağır insanların iletişimi bana gizemli geliyordu. Mezun olduğum alanda master sınavına girdim ve kazandım. Buraya atanmam ise, elinde büyüdüğüm ve şube müdürü rahmetli Vedat Yıldırım ile görme engelli daire başkanı Atilla Sümer'in desteği ve onayı ile oldu ki kendisi, atama için bizi çağıran komisyonun başkanı idi, komisyonda hiç zorluk çıkarmadılar.

Z. B. : İşitme engelli çocuklara yönelik bilimsel çalışmalarınız dışında faaliyetleriniz var mı?

Ç. K. : Türk Dil Kurum'una bağlı "Türkçe'nin Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Çalışma Grubu" olarak konferans için gittiğimiz Çanakkale ve Eskişehir'de, "Edebi Eserin Dili", "İşitme Engellilere Türkçe Öğretimi" hakkında konferans verdim. Türk Dil Kurumu başkanı Prof. Dr. Şükrü Haluk Akalın, aynı zamanda çalışma grubumuzun başkanı idi. Burada hatırlatmakta yarar görüyorum: Geçen yıl, 7 Temmuz tarihi Türk İşaret Dili Bayramı ilan edildi. Bundan sonra her 7 Temmuz, işitme engellilerin dil bayramı olarak kutlanacak.

Ayrı olarak ta çeşitli meslek grupları ile özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlere yönelik, çeşitli illerde düzenlenen seminer ve kurslar verdim, bildiri sundum, çok faydalı oluyordu. Bütün bunlar beni de mutlu ediyordu tabii. Bunun yanında, çeşitli illerdeki sağır okullarını gezerek yetkililerden ve öğrencilerden aldığım bilgileri not ediyordum. Sağır çocukların gittiği karma liselerde de öğretmenlere seminerler verdim.

Geçen yıl, 7 Temmuz tarihi Türk İşaret Dili Bayramı ilan edildi. Bundan sonra her 7 Temmuz, işitme engellilerin dil bayramı olarak kutlanacak.

Bizim çocuklara da bir yer açsınlar, varlıklarından haberdar olsunlar, diye İzmir ve Ankara'daki anlı şanlı dershanelerle irtibata geçtim. Fakat etkili bir sonuç alamadım. Şimdi ise amacım, Sınav Dershanesi ile görüşmek. Bu dershanenin ilk şubesinin bulunduğu ilk öğretmenlik deneyimimi yaşamış ve parklardan, cadde-lerden topladığım işitme engellilere, gönüllü olarak üniversiteye hazırlığa yönelik dersler vermiş ve olumlu sonuçlar almıştım. Tatillerde, ailemin yanına gittiğim İzmir'deki bir lisede işitme engelli çocukları toplayıp gönüllü olarak Türkçe- Edebiyat dersleri verdiğim zamanlar, Hacettepe'de öğrenciydim.

Z. B. : Edebi çalışmalarınıza dönelim. Bu alanda ağırlık hangi temadadır?

Ç. K. : Şiirde. Sonra da hikayede, denemede. Şiirlerimin çoğu hece ile yazılmış ve prozodiyeye yatkındır. Ayrıca susuzluk ve çevre ile ilgili geniş bir dosya hazırlıyorum. Tamamlanınca, bulunduğum ilçedeki okullarda öğrenci odaklı sunum yapmak için yetkililerden izin isteyeceğim. Bir de özgün bir senaryo projem var. 12 yıldır, üzerinde çalışıp duruyorum. Bir-iki tanınmış yönetmen ve tv. kanalıyla görüştüm. Sonra anladım ki, bu işi önce sıfırdan ben başlatmalıyım. Bu yüzden, kısa oyun, kısa film gibi çalışmalar yaptım. Geçen yıl, uzun bir dönem film yapım teknikleri kursu aldım. Amacım, Ankara'da açılacak yönetmenlik kurslarına katılarak belli bir birikim edindikten sonra projemi kaliteli bir yönetmene sunmaktır. Bu gerçekleşirse çok konuşulacaktır.

Z. B. : Türkçenin eğitimi ve öğretimi ile ilgili bilimsel bir çalışma grubu üyesisiniz ve Türkçenin her geçen gün yozlaşmasına şahit oluyoruz. Bu çalışma grubundan bahsedebilir misiniz?

Ç. K. : Türk Dil Kurumunda bir grup bilim adamı bir araya gelerek "Türkçenin Eğitimi, Öğretimi ve Araştırmaları" adında bir çalışma kurulu oluşturdu. Alt çalışma grupları; işitme engellilerde, okul öncesinde, ilköğretimde, orta öğretimde, yüksek öğretimde Türkçenin eğitimi ve öğretimi, Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme araştırmaları ile yurt dışındaki Türklere Türkçenin eğitimi ve öğretimi konularında araştırmalar yapmaktadır. Prof. Leyla Kü-



çukahmet ve aynı okulda görev yaptığımız müdür yardımcısı eşim Ferhat Kaya ile beraber işitme engellilere Türkçe'nin eğitimi ve öğretimi alanında yaptığımız yaygın çalışmalar kitap şeklinde Türk Dil Kurumuna sunulmuştur. Gerek işitme engelliler camiasında alan araştırması, gerekse öğrencilere destek seminer çalışmalarımızda, görev yaptığım okulun müdürü Hami Bey'in duyarlı ve zekice yaklaşımının da payını unutmamak gerekir.

Z. B. : Öğrencilerinizin mezuniyetten sonra gittikleri liselerde sıkıntı yaşıyorlar mı?

Ç. K. : Normal öğrencilerin gittiği karma liselerdeki işitme engelli çocuklar çok zorluk çekiyorlar. Onların ilgi alanlarına eğilmek gerekiyor. Bizde resimde üstün yetenekli öğrenciler var. Ercan adlı bir öğrencim çok güzel çizimler çiziyor. Bu çocuğun güzel Sanatlar Lisesi'ne sorunsuz gidebilmesini çok isterdim. Benim de sözcük hazinem onlar gibi zayıftı

bir zamanlar. Duyarlı bir yaklaşım olursa onlar da aşar. Konuşmalarını hiçbir şey bilmedikleri anlamına gelmez. Onların iletişim kurduğu işaret dilini ilkel olarak görmek bana göre en büyük illiklidir.

Z. B. : Bakıyorum, sözden ziyade eylemden bahsediyorsunuz. Siz de hep hareket halindesiniz. İletişimde işaret dilini savunuyorsunuz, bu bir öğretmen için sıra dışı bir yaklaşım olmuyor mu?

Ç. K. : Bakın Edward Gallaudet 1860'lı yıllarda Avrupa'ya bir uçtan diğerine dolaşarak 14 ülkede sağlırları eğiten okulları gezmiş, sağlırların çoğunun işaret dilini konuşmayla birleştirerek kullandığını görmüş ve işaret diline eğitim yapan okulların, normal okullarla seviyece aynı, fakat genel eğitimde işitenlerden daha iyi olduğunu tespit etmiş.

Kaynaştırmaya karşı değilim fakat bu konu çok derin. Girdin mi çıkamazsın içinden. Kaynaş-

tırmanın alt yapısı olmalı, bu vahim durumu düzeltmek için özel eğitim ve branş öğretmenleri yeniden eğitilmeli. Türkçe dersleri 5. sınıftan sonra hazırlık dersi olarak okutulmalı, Türkçe'yi bile bilmeyen Türkçe öğretmenlerinin varlığına da dikkat çekilerek alanlarıyla ilgili etkin seminerler almalılar. Her alandaki öğretmenler atandıktan sonra okuyorlar kendilerini güncellemeyecek bütün bildiklerini unutuyorlar.

Bizde ise bu konuda sadece çok konuşulur. Hareket sadece çenededir, beyine ve yüreğe yayılmaz. Bu çocuklar için hemen harekete geçeceğimize yıllarımız nutuk atmakla, cesur kılıfına girmekle geçiyor. Oysa, cesur görünen atıp tutar, cesur olansa adım atar, değil mi?

Z. B. : Engellilere yönelik yeni projeler ve hizmetler adıyla devreye giren yeni yaklaşımları nasıl buluyorsunuz?

Ç. K. : Özürlü çocuklar artık menfaat senedi olarak görünmeye başladı. Adeta çoğu yerde çocuğu eğitmek yerine çocuğun özürünün nasıl paraya dönüştürüleceğine kafa yoruluyor. Özürlüleri geçim kaynağı yapanlarla özürlerini geçim kaynağı yapanların mumları yatsıyı bulmadan sönüyor ve sönecektir, çünkü samimi değiller.

Herkes onları eğitecek kurumlar açabilir, projeler yapabilir ama son zamanlarda bunların büyük çoğunluğu özürlüleri sadece para odaklı olarak görüyor.

Sanki; ne kadar çok zeka özürlü çocuk doğarsa ne kadar çok insan kulağını kaybederse biz de o kadar çok kazanırız, hesabı yapıyor. Bu durum midemi bulandırıyor. Çocuklar; üzerine basılınca para sesi çıkaran ayak paspası konumuna geldi. İşin kötüsü de bu ülkede, bunlara göz yuman hatta destek çıkan yetkililerin varlığı. İşlerini dürüstçe, samimiyetle yapanları her zaman takdir ediyorum, o başka... Yarası olmayan niye gocunsun ki?...

Z. B. : İşaret dilini savunduğunuzu biliyoruz. Dudak okuma yöntemine karşı mısınız?

Ç. K. : Niye karşı olayım? Bu, ne mesleğim, ne de yaptıklarım-la bağdaşır... Efendim, bir öğretmen işitmeyen bir çocuğa bir şeyler anlatıyordu. 7. sınıfta olan çocuk anlayamayınca, öğretmen azarladı: "Sana işaret mi yapacağım? Dudaklarıma bakıp okusana!" iyi ama bu çocuk dudaktan neyi okuyacaktı? İnanmayacaksınız ama 7. sınıftaki bir işitme engellinin Türkçe kelime hazinesi ortalama elli civarındadır. Ne yazık ki bu oran gittikçe de düşüyor, nedenini araştırmak lazım. Bu oran alt sınıflara inildikçe daha da azalıyor. Bir sağırın kelime hazinesi ne kadarsa dudak okuma başarısı da o kadardır. Benim dudaktan anlamam, sözcük hazinem zenginliğine bağlıdır. Hiçbir öğretmen, öğrencisinin dudak okuma başarısının karşısında olamaz! Her şey görüldüğü gibi değil... Toplumsal bilinçsizliğimiz diz boyu... Okumuş, okumamış... Fark etmiyor!

Z. B. : Zamanınızı tıka basa doldurmuşsunuz. Biraz daha imkan ve yetkiye sahip olsaymışsınız, işitme engellilere Türkçe'yi öğretme seferberliğine çıkacaktınız.

Ç. K. : (gülerek): Aynen öyle... Çocuklar lisede yabancılık çekiyor, ilgi bekliyorlar. Öğretmenler ve duyan öğrencilerle uyum sorunu yaşıyor, sonuçta bunalıma giriyorlar. Dinleseniz, her birinin ayrı ayrı, hazin bir öyküsü vardır.

Z. B. : Peki, sizin de o dönemleriniz olmadı mı?

Ç. K. : İşitenlerin eğitim gördüğü lisenin tek duymayan öğrencisiydim. Hiç özel ders almadım ama öğretmenlerim mükemmel insanlardı; sevgi, anlayış doluydular. En büyük kazancım da buydu zaten. Bir baş okşayış nelere kâdir değildi ki... Onların ellerinden öpüyorum ve hiç unutmuyorum. Bu durumdaki bir çocuğu kim, nasıl durdurabilirdi? Tek azık: Sevgi, ilgi ve cesaret... Ve ben, bana sunulan görevi bu vesileyle en iyi şekilde yapmayı, mükemmeli aramayı öğrendim. Benim okuduğum lise süperdi bu yüzden... Asıl zorluğu liseden önceki eğitimimde, İzmir'de yaşadım, orada ben de iyi muamele görmedim, çocuktum ama bu yüzden yetişkinler kadar tecrübe kazanmıştım ve hep büyüklerle, saygın meslek sahipleriyle sohbet ederdim.

Z. B. : Peki ya bugünkü işitme engellilerin eğitimi?

Ç. K. : Öğretmenler iyi niyetli ama istedikleri kadar eğitim almış olsun, işitme engelli çocuğu yeterince tanımıyorlar. Bu alanda

öğretmen yetiştiren üniversiteler yeterli değil. Sorunun köküne inmeden teşhis koyuyorlar. Öğretmenler, çocuğun, normal hayata tutunmasını, topluma karışmasını, sorun yaşamamasını istiyorlar elbette. Bunun yanında, bir çırpıda okuma- yazmaya geçmeyi, okuduğunu anlamayı ve konuşturmayı sağlayacaklarını sanıyorlar. Atandıkları okulda da "Ne umdum ne buldum" şaşkınlığı yaşıyorlar. Başka bir deyişle, şairin dediği gibi "**Gece, bir hendeğe düşercesine / Birden kucağına düştüm gerçeğin**" sendromuna giriyorlar. Dedim ya, iyi niyetle yola çıkıyorlar fakat izleyecekleri yöntemi bulamıyorlar. Bulsalar da "Biz üniversitede böyle görmedik" diye reddediyorlar. İşin kötüsü, güvenecekleri bir bilgi kaynağı da olmadığı için bağımsız düşünemiyorlar.

Seminerlerime katılan ve memnuniyetlerini belirten, istedikleri kadar soru soran ve sessiz dünyayı öğrendikçe merakları artan öyle pırıl pırıl genç ve kıdemli öğretmenler vardı ki hepsini sevgiyle, saygıyla hatırlamadan geçemeyeceğim.

Z. B. : Yani bizde, bu alanda hiç araştırma yapılmadığı ve yöntemler daima dışarıdan ısmarlama alındığı için eğitimciler ikilemede mi?

Ç. K. : Çoğu işitme engelli çocukları tanımıyor. Teşhisi de bu yüzden sağlıklı koyamıyorlar. Tanısal bu vahim tablo yıllarca sürmezdi. İnanıyorum ki konu bilimselleştikçe görüşler değişecektir.



Z. B. : Siz bu çocukları yeterince tanıyor musunuz?

Ç. K. : Nasıl tanımam? İlgili biri empati yaparak tanımaya çalışır karşısındakini. Fakat benim empati yapmama gerek yok, çünkü ben, empati yapılan kişiyim ve diyebilirim ki onları bu camiada en iyi anlayan ben ve varsa, benim gibi olanlardır. Gözlerimi kapatıyorum, bana çocukken nasıl bir eğitim verilseydi daha başarılı olabilirdim? diye soruyorum. Sorduğum soruya aldığım cevap doğrultusunda öğrencilerimi eğitiyorum ve sonuç oldukça güzel!

Z. B. : Yöntemler hala tartışılacak mı?

Ç. K. : Yöntem tartışmaları büyük bir zaman kaybıdır. Çünkü, yöntem tartışma lüksünden çocukları eğitmeye zaman bulamıyoruz. Bunun sonucunda da en basit cümleyi bile yazamayan boş yığınlar sokakları dolduruyor. Yazık bunlara! Niye öğretmen, mimar ve bilim adamı değil de hep

amele, vasıfsız işçi olarak atılıyorlar hayata?

Z. B. : Hiç, durmanızı isteyenler, size karşı olanlar, çalışmalarınızı ve sizi çekemeyenler oldu mu?

Ç. K. : Bu gibiler, kendilerince engel çıkarmaya çalıştılar, ben onları yok sayınca başarısız oldular. Seminerlerimde ise sevgi, saygı, dostluk yumağı oluşturduk. Bunun dışında bu tür olumsuz yaklaşımlar olmadı değil, fakat mesleki idare ile değil, kişisel idare ile yaklaşıldı. Yine de ben (görüş denilirse) görüşlerinin ciddiyeti olmayan küçük insanlardan bahsedip değerli zamanımızı harcamayalım diyeceğim. Çok bildiğini sananlar, hiç okuyup araştırmadan konuşurlar. Hey gözünü sevdiğim Alexander Pope ne güzel demiş: "Bazı insanlar ağız dar şişelere benzerler, ikisi de içindekini boşaltırken çok gürültü çıkarır." Anlıyor musunuz ne demek istediğimi? Mantıklı söz

karşısında kaçmak yerine, adam gibi eleştiri getirenlere şahsi kinlerini yenemeyecek güçsüzlükte olmayanlara kapım her zaman açıktır. Sevgili peygamberimiz, kocayana kadar günaha girmiş insanlara bile hoşgörülle yaklaşırken ben kim oluyorum ki...

Z. B. : İşiten çoğu insan bile topluluk önünde konuşma ve makam sahiplerinin karşısına çıkma cesareti bulamazken, siz bunları nasıl aşıyorsunuz? Engeller sizi yıldırıyor mu?

Ç. K. : Yıldırıyor, bilakis gaza getiriyor. Bizde makamlar, fil dişi kulelere benziyor. Oralar ne kadar uzaksa, ben de o kadar hızlanıyorum. Üniversitede, bölüm başkanıyla görüşebilmek bile bir mesele idi. Bir makama gitmek için kırk sekreteri geçmek gerekiyordu. Şimdi eskisi kadar abartılı değil ama, gidemediğim makamın bir üstüne mutlaka ulaşırım. Meselâ, İl Milli Eğitim Müdürlüğüne elimdeki rapor ve projelerle gittim, beni "Sizinle ilgilenen birime, özel eğitim şube müdürüne gidin." dedi yetkili kişi. O sırada il milli eğitim müdürünün odasını görmüştüm, kendisi yoktu, olsa böyle olmayacaktı biliyorum. Daha büyük bir kararlar geri döndüm. Elimdeki proje ve raporları bir daha gözden geçirip Milli Eğitim bakanına gidecektim, kararımı vermiştim.

Z. B. : Gittiniz mi?

Ç. K. : Çok yoğun bir dönem-deyim. O makama beş çayına gitmiyoruz ki, eli boş gideyim. İyi bir zaman tahsisi yapmalıyım.

Z. B. : Türkiye'deki işitme engellilerin kullandığı işaret dilinin serbest bırakılmasının başlangıcı ne zamandır?

Ç. K. : Kesin bir tarih veremeyim ama, beş yıl kadar önceydi. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurum Başkanı Prof. Dr. Sadık Tural, beni makamına çağırdı. İşaret dili ile ilgili proje yapmak isteyen bir grupla, özürllülerle ilgili kuruluşlara bağlı yetkililer de vardı. Sadık Hoca bana bazı sorular yöneltti. Durum hakkında bildiklerimi anlattım. Konu incelendi, sonra da hoca kararını verdi. Sağırkların, serbest bırakılmasını çok istediği işaret dilinin yaygın hale gelmesinin başlangıç düğmesine ilk basan Sadık Tural Hocadır.

Ne yazık ki daha sonra, bu engin gönüllü bilge hocanın temiz niyeti bazılarınca suistimal edilmeye başlandı. Bu dil Türk İşaret Dilinin ve Türkçenin dil bilgisi yapısını bilmeyenlerin elinde, bilimsel olmaktan ziyade, yorumlara dayalı bir yapı kazandı. İşret dili Türkçeden tamamen farklı gösterilmeye çalışılıyordu ama değildi. Benzer özellikleri vardı, çünkü her ülkenin işaret dili, sözel dilinden farklı olmakla birlikte, mutlaka onun kültüründen ve dil bilgisi yapısından beslendiği için benzer özellikleri taşıyacaktır. Tamamen başıboş olması mümkün değildir. Yoksa, bu durum meydanı "Tek patron benim!" diye bağırarak düşkünlerine bırakır. Milli Eğitim Bakanlığı, bu konuda en sağlıklı, en güvenli birikime sahip olan kurumdur.

Sağlıklı bir belge ortaya çıkarılmak istiyorsanız, hem Türk dilini, hem işaret dilini grameriyle bilmeniz gerekir. Tersisi, yamalı bohça olur sadece.

2007 yılının Kasım ayında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde Prof. Dr. Leyla Küçükahmet'i ziyarete gittik eşimle. Özel Eğitim bölüm başkanı Prof. Dr Ayşegül Ataman da oradaydı. Bana, işaret dilini ders olarak koyarlarsa ders verip vermeyeceğimi sordu. O yoğunlukta bile "Yarın bile olsa gelip ders veririm." dedim. Şimdi derslere giriyorum. Bu, Ankara'da ilk, Türkiye'de ikinci girişimdir.

Z. B. : Hocam, bu seferki sorumu hoş görürseniz, kızınız Kübra'yla nasıl iletişim kuruyordunuz? Bebekken ağladığını duymadığınız için hep birileri mi haber verirdi size? Bu kadar sıkıntının üstesinden gelmiş biri olarak bunu nasıl çözdünüz?

Ç. K. : (gülerek): Bilirsiniz, ihtiyaçlar icatları doğurur. İhtiyaç ne kadar büyük olursa o kadar anlamlı olur ve lezzeti o kadar uzun sürer. Kübra doğduğunda, mutfağa, bir bardak su içmeye gidemiyordum. Ancak, eşim evde olursa rahatlardım, ağlamasını o haber verirdi. Eşim, teknolojiye meraklı bir öğretmendir. O zaman, Ankara'nın ve internetin altını üstüne getirerek bir bebek uyarı cihazı aradı, bulamadı. Sonunda, ne kadar ihtiyacım olduğunu söyleyince kendisi geliştirdi. Bir gün, cep telefonu suya düşmüştü, içini açıp inceledi, kur-

caladı ve "Bu iş oluyor galiba" dedi. Titreşim ve ışıkla bebeğin ağladığını bildiren basit bir sistem geliştirdi. Çok sevinmişim, bu cihaz Amerika'da bile yoktu, 3 yıl rahatlıkla kullandım, çok işime yaradı. Projeyi resmileştirmek istedik fakat, önümüze bir sürü engel çıktı. Bu yüzden mi teknik buluşlarda geriyiz acaba? Oysa ki Türkiye'de yüzlerce mucit var. Eşim, engellileri konu edinen ve Kanal A'da yayınlanan 'Ümit Kuşığı' adlı programda iki yıl gönüllü tercüman olarak çalıştı. Bu konularda oldukça duyarlıdır.

Z. B. : Çok kitap okur musunuz? Şu an kimleri okuyorsunuz?

Ç. K. : Felaket bir kitap kurduyum. Çoğu zaman televizyonun düğmesine dokunmayız bile. Bu huzurdur. Şu an, bizden Muhammed Bozdağ'ı, dışarıdan Robin Sharma'yı okuyorum. Daha doğrusu, tekrarlıyorum. İki de mükemmel bir zekaya sahip. İnanıyorum ki, dünyayı bu gibi yazarlar kurtaracak. Yoksa ne Malkoçoğlu, ne de Amerikalılar...

Z. B. : Son olarak, şu an aklınıza gelen sevdiğiniz, düstur kabul ettiğiniz bir söz var mı?

Ç. K. : Olmaz olur mu? "Sıradan öğretmen anlatır, iyi öğretmen açıklar, yetenekli öğretmen yapar ve gösterir, büyük öğretmen ilham kaynağı olur.."

Z. B. : Yoğun mesainiz arasında bize zaman ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için çok teşekkür ediyor bundan sonraki yaşamınızda başarılar diliyoruz.

“Akıllı Sınıf”larda Yetişen “Akıllı Gelecek”ler

Mehmet ALTINSOY*

Geleceğe bıraktığımız önemli izlerdir mekânlarımız. Aynı zamanda, yaşadığımız mekânlar bizi tanımlar, ferahlatır, genişletir, dinlendirir...

Bir mekânı güzelleştirmek demek, aynı zamanda yaşantımızı daha güzel kılmaya çalışmak demektir. İçinde bulunduğumuz evlerimizi, iş yerlerimizi, okullarımızı... en güzel şekilde düzenlemek isteriz. Tertemiz, sağlıklı, estetik ve huzur dolu...

Geleceğimizi emanet ettiğimiz çocuklarımızın eğitim gördükleri mekânlar da işte bu yüzden bizler için çok önemlidir. Öğrencilerin daha mutlu, daha huzurlu ve daha iyi bir eğitim alabilmeleri için, okullardaki en ufak detayların bile önemli olduğunun farkındayız. Özellikle, okuldaki vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri sınıflarının en az onlar kadar “akıllı” olmaları gerektiğinin de...

Nedir Bu “Akıllı Sınıf”?

Bilişim ve eğitim teknolojileri her geçen gün gelişmekte ve değişmektedir. Eğitim-öğretim yuvalarımızın (okullarımızın ve sınıflarımızın) bu gelişimden ve



değişimden nasibini alması kaçınılmazdır. Artık sınıflarımızın birkaç değil birçok önemli özellikle donatılmış olması gerekmektedir. Bir sınıfın işlevselliği kadar estetik tasarımı ve mimarisi de çok önem-

lidir. Görsel ve işitsel nitelikli bilişim teknolojilerinin kullanılarak derslerin daha anlaşılır ve verimli hale getirilmesi, bu sayede eğitim kalitesinin artırılması, akıllı sınıf teknolojileri ile mümkün olmaktadır. Görsel öğeler kullanılarak yapılan anlatımda, akılda kalıcılık %15'ten %40'lara kadar yükselmektedir. Resim kullanılarak yapılan bir anlatım, sadece kelimeler kullanılarak yapılan bir anlatımdan üç kat daha fazla etkilidir.

Görsel ve işitsel unsurların birlikte kullanılması öğrencilerin öğrenme hızını ve kalitesini artırmaktadır. Örneğin, kitap okumada akılda kalma oranı %20 iken ses, görüntü ve çoklu etkileşime dayalı olarak görsel yönden desteklenmiş metinleri hatırlamada bu oran %40'lara kadar yükselmektedir. Özellikle yaparak öğrenmede bu oran daha da yüksek seviyelere çıkmaktadır.

* MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EğiTek) Genel Müdür Yardımcısı

Bu bağlamda, okullarda eğitim teknolojisi araçlarının kullanılması gerek öğrenci başarısının gerekse okul başarısının artırılmasında önemli bir unsur haline gelmektedir.

Bu bilimsel yaklaşımdan hareketle “Akıllı Sınıf” kavramını: “Video konferans ve canlı yayın teknolojisi ile yapılandırılan, iç mimari yapısı özel olarak dizayn edilen, görsel ve işitsel elektronik teknolojiler kullanılarak en yüksek verimlilik sağlanması hedeflenen, fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunan eğitmen ve katılımcıları interaktif ortamda birleştiren bir yapıdır.” diye açıklayabiliriz.

Akıllı Sınıfların Faydaları

Öğrencilerimizin gerçek hayatta yapamayacakları veya yüksek maliyet, zaman ve mekân sınırlılıkları taşıyan araştırma, deney, gözlem, test gibi öğrenme araçlarını teknolojik ortamda, kısa zamanda, az maliyetle ve kolayca yapabilmeleri ancak bilişim teknolojilerini etkin kullanmakla ve akıllı sınıf uygulamalarını genişletmekle mümkün olacaktır.

Gerçek hayatta gözlenmesi ve klasik yöntemlerle öğrencilere aktarımı çok güç olan güneş sistemi, maddenin yapısı, fotosentez gibi konular teknoloji desteğiyle, anlatan ve öğrenen açısından hiçbir zorluk yaşanmadan “akıllı sınıflardaki” derslerde kolayca işlenebilmektedir.

Akıllı sınıflar, öğrenme-öğretme kavramları üzerinde yeni değişimler oluşturmakta ve yeni alanlar açmaktadır. Yerel eğitim birimi olmanın dışında akıllı sınıflar, video konferans sistemleri sayesinde ülke içinde veya ülke dışında bu yapıya sahip başka eğitim kurumlarına interaktif olarak ulaşabilmektedir. Eğitim kurumu, bu sayede her türlü bilgi alış verişini azami verimlilikte yapabilmektedir.

Akıllı sınıfların en temel yapı taşı olan video konferans sistemleri, hem ses hem görüntü hem de bilgisayar verilerini aynı anda karşılıklı olarak aktarabilmekte, eğitmenin bulunduğu yerden ayrılmadan dünyanın neresinde olursa olsun pek çok nokta ile eş zamanlı olarak yüz yüze iletişim kurmasını sağlamaktadır. Bu sistemde ses, görüntü ve dataların aynı anda -yani senkronize biçimde- ulaşması ve veri kaybına uğramaması sağlıklı iletişim için önemlidir.

Akıllı sınıflar, video konferans sistemlerinin yanı sıra bu sistemle entegre olarak çalışan akıllı tahtalar, akıllı ekranlar, izdüşümü cihazları, IP kameralar, doküman kameralar, ses ve mikrofon sistemleri, kontrol ve güvenlik üniteleri, sunucu ve öğrenci bilgisayarları gibi donanımları içerisinde barındırmaktadır. Eğitim kurumları içerisinde yapılandırılacak akıllı sınıfların işleyişi, kullanılan donanımın yanı sıra, yazılım, yö-

netim vb. alt yapı ölçütleri de ele alınarak oluşturulmaktadır.

Sınıflarda öğrenciler bilgisayar ekranından yeryüzündeki her türlü bilgiye daha kolay ulaşabilmekte, bilgiyi sınıf içinde veya dışında rahat bir şekilde paylaşabilmektedir. Tüm donanımlar merkezi bir kontrol sisteminden yönetilmektedir. Bu sınıfta kullanılan donanım, yazılım, alt yapı ürünlerinin tamamı eğitim kurumunun eğitim uygulamalarına, yapısına ve isteklerine göre şekillendirilebilecek modüler bir yapıya sahiptir.

Akıllı sınıf kavramı, ülkemizde eğitim literatürüne 1995 sonralarına doğru girmiş olup bu zamandan itibaren ilk uygulamaları Bahçeşehir Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Süleyman Demirel Üniversitesi, Harran Üniversitesi ve Mersin Üniversitesinde görülmüştür. Akıllı sınıf içerisinde dersler, uygun yazılım ve donanım ihtiyaçlarının karşılanması ile doğru orantılı olarak işlenmektedir. Şu an eğitim kurumlarımızda son derece önemli bir konsept haline gelen akıllı sınıflarda video konferans sistemleri ile karşılıklı görüntü ve ses aktarımı sağlanarak bu sistemle entegre olarak çalışan akıllı tahta ve akıllı ekranlar üzerinden yine karşılıklı data (veri) transferleri gerçekleştirilmektedir.

İletişim ve ulaşım alanındaki gelişmelerin son sürat ilerleme-



siyle insanların bilgilerini ve zamanlarını optimum kullanmaları için bilgiyi talep eden ve bilgiyi arz edenleri; teknolojiyi kullanarak bir araya getirmek, anlık gecikmelerin bile yüksek maliyetlere yol açtığı günümüzde büyük önem taşımaktadır.

Bu bağlamda bilgiyi arz edenden alınan bilgilerin talep edenlere eş zamanlı olarak ulaştırılması, geleceğin dünyasındaki eğitim-öğretimde ve insanların kendilerini geliştirmelerinde önemli rol oynayacağı açıktır.

Bilişim teknolojilerinin günlük hayatımızla bu denli bütünleşmiş olması, hayatımızı neredeyse teknoloji endeksli yaşamaya yöneltmektedir. Öyle ki sosyal hayatımızdaki yaklaşımlarda ve hatta deyimlerde bile bilgi çağındaki dönüşümlerin yansımaları görülmektedir. Hızlı balık yavaş balığı geçer, gibi kavramlar bilincimize yerleşmekte; toplum bilişimin hızına adapte olarak ufak bir yaşlamada bile sabırsızlık gösterebilmektedir.

Eğitimde Bilişim Teknolojileri Dönemi

Avrupa Birliği yolunda ilerleyen Türkiye’de her alanda olduğu gibi eğitim alanında da büyük değişimler ve gelişmeler yaşanmaktadır. Özellikle Millî Eğitim Bakanlığı, büyük bir hızla gelişmekte olan Bilişim Teknolojileri (BT)’nin eğitime entegrasyonu konusunda gerek altyapı gerekse içerik ve eğitim çalışmalarını büyük bir hızla sürdürmektedir.

MEB tarafından yürütülmekte olan “Akıllı Okul” projesinin amacı; ekonomik, toplumsal ve endüstriyel açıdan değişen insan gücü profiline uygun bireyler yetiştirebilmek amacıyla 21. yüzyıl teknolojisinin göz önünde bulundurulduğu eğitim stratejisini ve politikalarını benimseyen okul merkezli yönetim ve öğrenci merkezli eğitim için pilot uygulama imkânı sağlayacak bir okul modeli oluşturmak, aynı zamanda da teknoloji tabanlı yaşam boyu eğitim merkezi inşa etmektir.

Kısa adı EğiTek olan Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, bilindiği üzere Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet vermektedir. EğiTek ülkemizin yetkin bir eğitim teknolojisi merkezi durumuna gelmesini hedeflemektedir.

“E-Okul”dan “E-Dönüşüm Türkiye”ye

Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, öğretmenlerimizin ve öğrencilerimizin yeniliğe açık, bilgi teknolojileriyle donanmış ve donatılmış olmaları için onlara yardımcı birçok proje ve eğitim programı hazırlamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan e-Okul projesi, “e-Dönüşüm Türkiye” projesi içinde önemli bir yere sahip olup öğrenci ve okulla ilgili süreçleri içeren e-Okul yazılımı, Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi (MEBBİS) ile uyumlu olarak çalışmaktadır. Hedef kitlesi değerlendirildiğinde tüm Türkiye nüfusunu kapsayan bir projedir.

Eğitim sistemini ileri teknolojilerle kaynaştırmak, yeniliklerle desteklemek, çözümler geliştirmeyi özendirmek vizyonu ile çalışmalarını sürdüren bakanlığımız, bu amacını gerçekleştirmek için öğretmenlerin ileri teknolojileri başarıyla kullanmalarını sağlamak, eğitim ve öğretimi teknoloji ile bütünleştirmek misyonu doğrultusunda bilişim teknolojileri formatör öğretmen programını hazırlamıştır. Bu program aracılığı ile öğretmenlerin bilişim teknolojisi araçlarına yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayan formatör öğretmenlerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Bilgisayar, anlık mesaj sistemleri, video oyun konsolları, cep telefonu, MP çalarlar ve İnternet

gibi teknolojilerin dijital dillerini öğrenen kuşakların yetişmesinin eğitime etkileri konusundan hareketle başlatılan “OECD Yeni Bin Yılın Öğrencileri Projesi”; yeni nesil öğrencilerin bilişsel becerilerinde meydana gelen değişimlerin analiz edilmesini, bilgi iletişim teknolojileri ile ilgili yeteneklerinden eğitim ortamlarında yararlanılmasını ve bu doğrultuda yenilikçi eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesini hedeflemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı “Yazarlık Yazılımlarıyla Eğitim Materyali Üretimi” projesi kapsamında, Bakanlığımıza bağlı 700 ilköğretim okulunda kullanılmak üzere yazarlık yazılımlarına ait okul lisanslarını satın alarak dağıtmıştır. Ayrıca 2007-2008 eğitim-öğretim yılında bilişim teknoloji sınıfı bulunan tüm ilköğretim okullarına yazarlık yazılımı lisanslarını için gerekli çalışmalara da başlanmıştır. Bu proje sayesinde okullarımızda bilişim teknolojileri destekli eğitim materyallerinin sayısı artacak ve öğretmenlerimiz bilgisayar destekli eğitimi, öğretim süreçlerinde daha çok kullanacaklardır.

Örgün ve yaygın eğitimdeki öğrencilere, öğretmen ve velilere Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan ders destek materyalini sunmak amacıyla İnternet TV- Radyo yayın hayatına başlamıştır. Yeni ilköğretim programlarına uygun ders materyalleri hazırlanmış ve sitede yayınlanmaktadır. Ayrıca öğretmen ve velilere yönelik kişisel



ve meslekî gelişim programları, eğitim programları, belgeseller, okul öncesine yönelik programlar, çizgi film ve masallar, çeşitli slayt filmleri ve fotoğraflar da bu sitede yer almaktadır. İnternet TV- Radyo programlarına <http://İnternettv.meb.gov.tr> adresinden ulaşılabilmektedir.

Her yıl Amerika Brown Üniversitesi tarafından gerçekleştirilen ve 198 ülkedeki kamu sitelerinin değerlendirildiği araştırma raporuna göre Türkiye, bu yıl 27. sıradan 9. sıraya yükselmiştir. Bu rapor, nüfusunun fazla olması ve coğrafi şartlar açısından iletişim alt yapısının kurulmasında zorluklar yaşanmasına rağmen ülkemizin elektronik ortamı kullanabilir hale getirme ve uygulayabilme yeteneğinin oldukça üst düzeyde olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Bu derecenin alınmasında MEB’in çok etkili olduğu bir gerçektir. Ama takdir edersiniz ki bu çok zor bir süreç olmuştur.

Sonuç olarak şunları söyleyebiliriz: Yukarıda anlatılan gerek sürmekte olan gerekse hedeflenen çalışmalar bitirildiğinde, ülkemizde BT’nin eğitime katkısı ve entegrasyonu anlamında çok büyük gelişmeler kaydedilmiş olacak, öğrenci ve öğretmenlerimiz çağın teknolojisini eğitim-öğretimde etkin ve verimli bir şekilde kullanacaklardır.

Örgütsel Değişme ve Yenileşme

Hakan UYSAL*

1. GİRİŞ

İçinde yaşadığımız çağ değişimin en fazla yaşandığı çağdır (Erdoğan 2002:1). Ekonomik, sosyal ve siyasal alanda meydana gelen gelişmeler toplumları etkilemekte ve değişime zorlamaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu 2000: 5). Ayrıca, küreselleşme sürecinin yarattığı gelişmeler, farklı coğrafyalarda ve kültürlerde yaşanan değişimlerden bütün ülkelerin etkilenmesine neden olmaktadır (Saygılıoğlu 2002: 2). Gelişmelerin hızı ve biçimi karşısında hiçbir kurumun durağan kalması mümkün değildir (Erdoğan 2002: 1). Değişme, hayatın önemli gerçeklerinden biridir (Özdemir 2000: 6). Sosyal sistem olarak örgütler amaçlarını gerçekleştirmede daha başarılı olmak, beklentileri daha iyi karşılayabilmek için çağımızdaki gelişmelere ayak uydurmaya çalışmaktadırlar. Örgütün kısa dönemde etkililiğini sağlama ve personelin iş doyumunu arttırmak, orta dönemde örgütün çevreye uyumunu geliştirmek ve uzun dönemde ise örgütün varlığını sürdürebilmesi, yenileşmeye karşı örgütün sağlayabildiği uyum ile mümkün olmaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu 2000: 15).

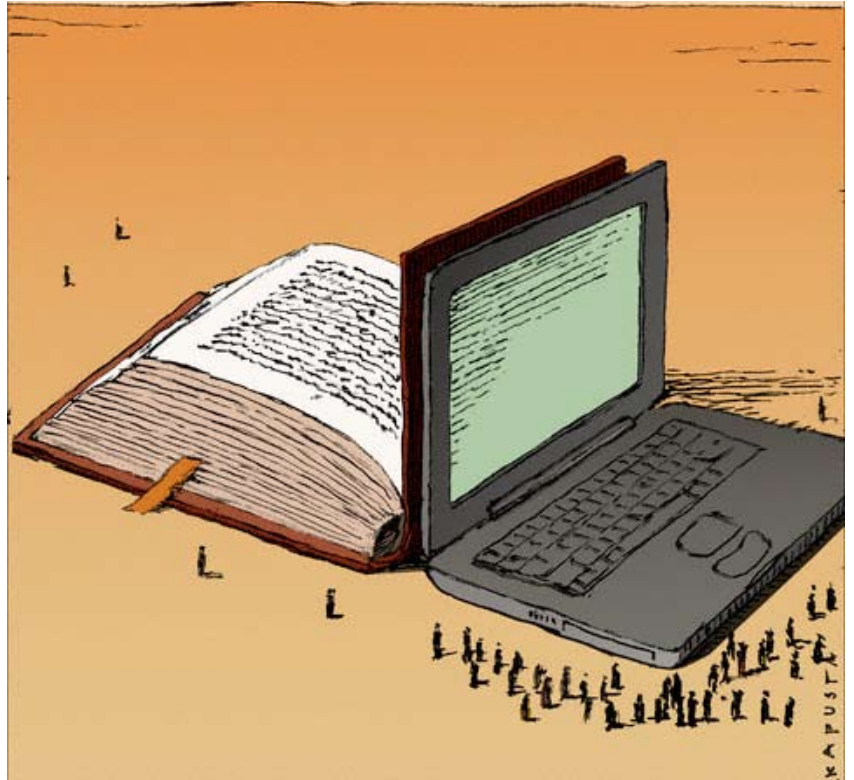
2. DEĞİŞİM

TDK Sözlüğünde değişim, “Bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır. Değişim, planlı yada plansız, bir sistemin, bir süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesidir. Erdoğan (2002)’a göre ise değişim, belli bir sürede herhangi bir süreçte meydana gelen farklılaşmadır” (Erdoğan 2002:11). Değişim bir süreçtir. Eskiden yeniye yolculuk etmekle, yeni bir yarın uğruna dünü bırakmakla ilgilidir (www.insankaynaklari.com).

Değişimin tüm tanımlarından ortak bir sonuç çıkarmak mümkündür. O da bir “farklılaşma”nın ortaya çıkmasıdır. Yani değişimde yeni bir durum için eski durumu terk etme vardır.

2.1. Değişimle Karıştırılan Bazı Kavramlar

Bazen değişimle aynı anlamda kullanılan fakat gerçekte birbirinden farklı anlam taşıyan bazı kavramlar vardır. Yenileşme, gelişme, reform, yeniden yapılanma... bu kavramlardan bazılarıdır.



* MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü / Eğitim Yönetimi Uzmanı

Yenileşme: Sözlükte yenileşme, “yeni bir durum alma, yenilik kazanma, yeniliğe uyma” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK 2000). Değişme planlı ya da plansız olabilir. Fakat yenileşme (innovation) denilince önceden planlanmış bir değişme akla gelmektedir (Özdemir 2000: 32). Bu açıdan yenileşme, planlı olma niteliğine sahip olması nedeniyle plansız olan değişimden farklı bir niteliğe sahiptir. (Erdoğan 2002: 14). Yenileşme, toplumdaki bireylerin yeni olarak gördükleri süreçler için kullanılmaktadır. (Varış:1991: 175). Başaran (1982), yenileşmeyi daha bütüncül, köklü, kasıtlı, olumlu yöndeki değişmeler şeklinde ele almakta, buna karşı değişmeyi yönü belirgin olmayabilen ve kasıtlı olmayabilen her türlü farklılaşmalar için kullanmaktadır (Başaran 1982: 170-171).

Gelişme (Development): Gelişme küçüklükten büyüklüğe, yalınlıktan karmaşıklığa doğru



nitelik ve nicelik açısından bir değişimin olması sürecidir. (Erdoğan 2002: 15). Değişimde olumsuzluk olabileceği gibi olumsuzluk da olabilir. Gelişmeyi değişimden ayıran özellik ise olumlu yönde olmasıdır.

Reform: TDK Sözlüğünde reform, “daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme, ıslahat” olarak tanımlanmaktadır. Reformda amaç, hoşnut olunmayan bir durumun yerine istenen, arzulanan bir durumu getirmektir. Reform, süreç olarak yenileşmeden daha geniş bir anlam taşımaktadır. Herhangi bir sistemin bir alt alanında gerçekleşen yenileşme, sistemde daha geniş bir alana yayıldıkça reform gerçekleşir (Varış 1991: 175). Reform, amaçlarından uzaklaşmış sistemin düzeltilmesini ve amaçlarına uygun yeniden şekillendirilmesini ifade etmektedir. Reform, değer yargısı içermesi özelliği ile yeniden yapılanmadan ayrılmaktadır (Erdoğan 2002: 14-15).

Yeniden Yapılanma: Yeniden yapılanma, sistemin değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme, ayakta kalma çabasıdır (Erdoğan 2002: 15). Saygılıoğlu (2002)’na göre yeniden yapılanma, herhangi bir bütünün değil, parçaların ahenkli, dengeli ve kuvvetli bir şekilde bir araya geldiği, sağlam bünyeli yeni bir oluşumu belirtmektedir.

Yeniden yapılanmanın söz konusu olabilmesi için öze dönük, ciddi, en küçük birimden en büyüğü, merkezden en küçük birime kadar, dikey ve yatay bir yenilenmenin olması gerekmektedir. Yeniden yapılanmada, belirli amaçlar planlı ve bilinçli bir şekilde yapılan değiştirme hareketleri söz konusudur. Daha çok yönetimde görev alanların değişimeme yönündeki eğilimine karşı, onların direncine rağmen yapılan değişikliklerdir (Saygılıoğlu 2002: 2). Hiçbir sistem iç ve dış unsurlar tarafından desteklenmeden değiştirilemez.

Değişimin hem kurum mensuplarınınca hem de kurum dışındaki kişilerce desteklenmesi gerekir. Bazı iç değişimler vardır ki örgüt bunlardan kaçınmaz. Örneğin, binaların, makinelerin, diğer fiziki donanımın aşınmasını önlemek mümkün değildir.

2.1.1. Değişimin Yararları

Değişimi, bir zorunluluk olmasının dışında yararları olan bir süreç olarak da ele almak gerekir. Çünkü değişimle birlikte bazı olumlu sonuçlar ortaya çıkacaktır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür (Özdemir 2000: 30):

- Değişim kurumu durağanlıktan kurtarır, heyecan yaratır.
- Çalışanların ilgilerinin ve dikkatlerinin çekilmesini sağlar.

- Değişim birçok açıdan yeni fırsatlar yaratabilir.
- Çalışanların mesleki gelişimleri için güdüleyici bir rol oynayabilir.
- Değişim sürecinde kurumda yeni gruplar oluşabilir. Böylece kurumda bir canlılık meydana gelebilir.
- Değişim sonucu rutinleşmiş uygulamalar için yeniden gözden geçirme fırsatı doğar.
- Değişim çalışanların iş tatminini yükseltebilir.

2.1.2. Değişimi Zorunlu Kılan Etkenler

20. yüzyıl teknik gelişme, kitle üretimi, rasyonelleştirme çabaları, maksimizasyon, standartlaştırma gibi değişimlerle tanımlanan sanayi devriminin yüzyılı olmuştur. 21. yüzyıl çok yönlü ve eş zamanlı iletişimin gelişmesi, zaman ve mekan farklılıklarının ortadan kalkışı, rasyonel olmayan unsurların göz önüne alınması, etik kavramının önem kazanması, her şeyin globalleşmesi ve bilginin temel değer haline gelmesi ile değişimin süratlendiği ve nitelik değiştirdiği yeni bir çağ olmaya adaydır. 21 yüzyıl arifesindeki radikal yenilikler değişimi, işletmeler için bir seçenek olmaktan çıkarmakta varlıklarını sürdürbilmeleri için bir zorunluluk haline getirmektedir (Düren 2000: 223-224).

Değişimin kendiliğinden olması beklenemez. Değişimin gerçekleşmesi için değişik zorlayıcıların olması gereklidir (Erdoğan 2002: 22). Tye ve Tye örgütleri değişime zorlayan etkenleri şu şekilde sıralamışlardır (Özdemir 2000: 6-7):

Farklı Bir Dünyada Yaşıyoruz: Birkaç yıl önce çocuğumuzu okutmak için kasabaya bile göndermeye çekinirken şimdi dünyanın her yerinde eğitim imkanı arıyoruz. Tek bir tuşla dünyanın en ücra yerlerindeki bilgilere ulaşabiliyoruz.

Ekonomik Sistem: Globalleşen dünyada artık ekonomik sınırlar ortadan kalkmıştır. Avrupa Birliği, Kuzey Amerika Serbest Ticaret Bölgesi (NAFTA), Asya Pasifik Ekonomik İşbirliği (APEC) gibi oluşumlar dünyayı ekonomik yönden tek bir ülke konumuna getirmektedir.

Çevresel Sistem: Kitle iletişim araçları sayesinde endüstri tarafından tahrip edilen çevrenin tahribi bütün insanlığa mal edilmiş ve bu konuda dünya kamuoyunda önemli bir hassasiyet oluşmuştur.

Politik Sistem: Dünya politik sistemi eski demir perde ülkelerin dağılmasıyla 1989 yılından beri yeniden şekillenmektedir.

Kültürel Sistem: Çok hızlı sosyal mobilité, turizm ve ekonominin gelişmesi kültürel oluşumları da etkilemektedir.

Teknolojik Sistem: Teknolojideki hızlı değişimler tüm sistemleri etkilemekte ve değişime zorlamaktadır.

Şimşek (2002) de örgütsel değişmeyi tetikleyen etkenler olarak; hükümet politikaları, toplumun değerler sistemindeki değişim ve dönüşümler, teknolojideki gelişmeler ve bilgi patlaması, süreç ve insana ilişkin değişimleri göstermektedir (Şimşek 2002: 57).

Erdoğan (2002) değişimi zorunlu kılan faktörleri iç ve dış olmak üzere iki grupta ele almakta, "kurum içinde büyüme durumu, kurum içi birleşmeler, gerilmeler ve yönetim değişikliği" gibi etkenleri iç; "teknolojik, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmeleri" de dış etkenler olarak kabul etmektedir. Ayrıca "örgütün karmaşıklaşması, çevrede oluşan bağımlılığın ve ilişkilerin giderek artması, makine ile insan arasındaki ilişkilerin değişmesi" gibi etkenleri değişimi gerekli kılan iç ve dış etkenler arasında değerlendirilebileceğini söylemektedir (Erdoğan 2002: 22-23). Olkun (1996)'a göre değişimi gerekli kılan nedenleri iki ana kategoride toplamak olasıdır (Olkun 1996: 565):

1. Bir şeyi daha iyi yapmanın yollarını bulmak,
2. İç ve dış çevrenin değişen beklentilerini karşılamak.

2.1.3. Değişimi Etkileyen Etkenler

Değişme ve değiştirme eyleminin dinamik öğeleri kültür, toplum, psikoloji, ekonomi ve önerilen değişikliğin niteliğidir. Bu öğelerden her birinin değişikliği geliştirici olduğu kadar önleyici özellikleri de vardır. Değişikliği zorlaştıran kültürel engeller, gelenek, kadercilik, gurur, tevazu gibi değer ve tutumlardır. Toplumsal engeller arasında ise grup birliği, sürtüşme çatışma, yetkinin kaynağı ve sosyal yapı özellikleri vardır. Farklı görüş ve anlayışlar, iletişim problemleri, öğrenme güçlükleri, endişe psikolojik engeller yaratır. Ekonomik engeller ise kişisel faktörlerle yakından ilgilidir. Eğer yapılan değişiklik sonucu bireyin

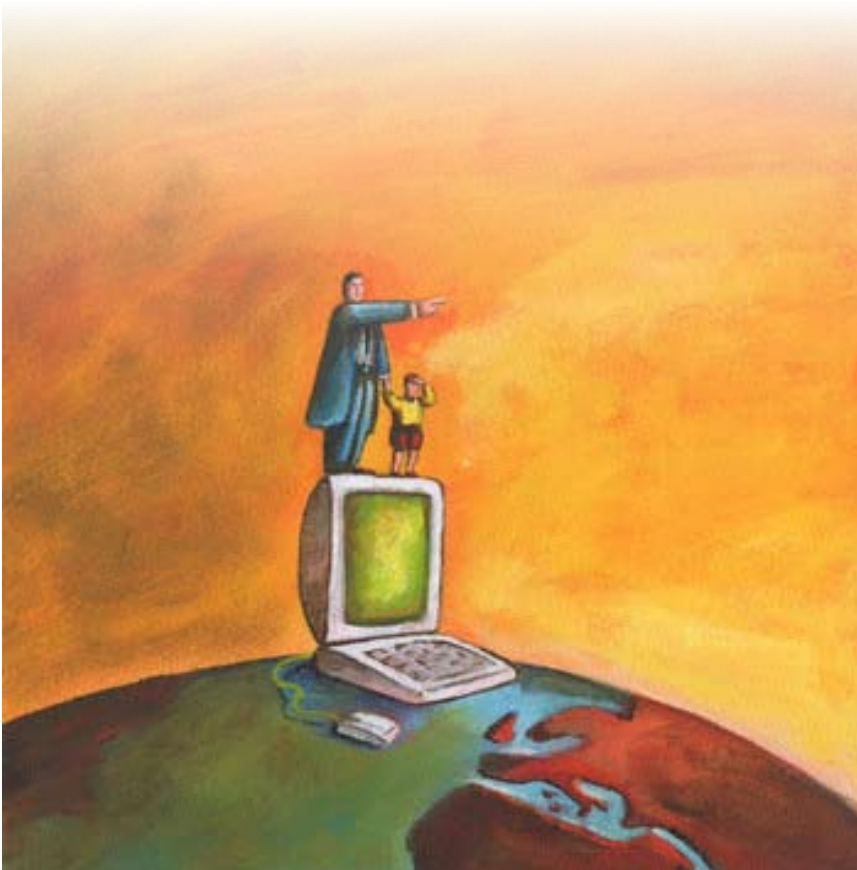
tecrübe ve ustalığı örgüt içinde herhangi bir işe uygun değilse birey işten çıkarılacak, ücreti azalacak yada daha niteliksiz bir işe verilecektir. Önerilen değişikliğin niteliği de değişme eyleminin dinamik bir öğesidir. Eğer değişiklik köklü bir şekilde yapılıyorsa ve meydana gelen değişiklik bütün çalışanları etkileyecek nitelikte ise tutumlar olumlu yada olumsuz daha da belirginleşecektir (Bursalıoğlu 1987: 228). Düren (2000), değişimin beraberinde belirsizlikleri de getirebileceğini ve bu durumun aşağıda belirtilen tipte rahatsızlıklar ve sonuçlar meydana getireceğini belirtmektedir (Düren 2000: 242):

- Bir süre sonra işini ve kariyer yapma olanaklarını kaybetmek,

- Prestij veya güç kaybetmek,
- Yeni duruma uygun yetkinliklere sahip olmama duygusu,
- Geçmişte yaşanan olumsuz değişim sonuçlarından etkilenmek,
- Değişim süresince ve sonucunda iş yükü artışı ile karşı karşıya kalma endişesi,
- Hedefleri tam olarak görememe,
- Oluşabilecek sorumluluk artışına hazırlıklı ve istekli olmama durumu,
- Mevcut değerlerin, normların ve alışkanlıkların değişmesi ve yenileriyle karşıtlık göstermesi,
- Vizyon eksikliği, eski iş arkadaşlarından ayrı kalmak vb.

Özdemir (2000) de değişme ile ilgili bazı varsayımlar öne sürmektedir. Bunlar (Özdemir 2000: 29);

- Değişmenin öncelikleri, vizyonu ve misyonu tespit edilmelidir. İlk olarak nelerin değiştirileceğini ve bunların niçin değiştirileceğinin taraflara anlatılması gerekmektedir.
- Değişme sürecine katılanların değişmeye bakış açıları anlaşılmalıdır. Eğer değişme, değişme bu sürece katılacak olan herkes tarafından tam olarak anlaşılmamış ise değişmede başarı sağlanamaz.
- Değişme bir süreçtir, bir anda gerçekleşen bir olay değildir.



- Değişmenin farklı aşamalarında beklenen ve planlanan sonuçlara ulaşmanın yanında beklenmeyen ve tahmin edilmeyen bazı sonuçların da ortaya çıkabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.
- Değişme sadece bir kesime bırakılmamalıdır.

3. ÖRGÜTSEL DEĞİŞME

Toplumsal ihtiyaçların bir kısmını karşılamak amacıyla kurulan örgütlerin, toplumun talebindeki değişmeye paralel olarak değişimleri bir zorunluluktur. (Dönmez 1999: 19). Örgütsel değişme, dünyada meydana gelen sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmelere paralel olarak örgütün de değişen yeni durumlara, planlı olarak ve olumlu yönde kendini yenilesi, yeni durumlara ayak uydurmasıdır. Cummings ve Worley'in tanımına göre örgütsel değişme, organizasyonun etkisini arttırmak ve planlı bir şekilde bütün sistemde olumlu değişiklik oluşturmak için davranışsal bilim bilgisinin organizasyonun stratejileri, yapısı ve süreçlerinde uygulanmasıdır (www.insankaynaklari.com). Planlı örgütsel değişme, tüm örgütsel değişkenlerin amaçlar yönünde daha etkili hale getirilmesini amaçlamaktadır. Planlı örgütsel değişme süreci, örgüt tarafından sürdürülen geleneksel etkinliklerin, bireylerin, grupların değişme için hazırlanmasıdır (Özdemir 2000: 55).

Eğer bir örgütte güçlü bir örgüt kültürü varsa, bu örgütün değişmesi oldukça zordur. Aslında üzerinde durulması gereken nokta, kültürün davranışı nasıl etkilediğidir. Kültürün davranışı büyük ölçüde etkilediği kabul edilmektedir. Yönetimi ilgilendiren temel problem, ihtiyaç duyulan değişmeye karşı direncin azaltılması ve temel kültürel öğelerin korunmasıdır. Bununla birlikte kültürün değişimi yada istenmeyen değişmeye karşı direnme, birinci derecede üzerinde durulması gereken bir noktadır. (Çelik 1997: 64).

Örgütsel değişim karmaşık bir süreçtir. Çünkü uç noktadaki değişimler, kurallardaki gayri resmi kısıtlamalardaki uygulama tür ve etkinliklerdeki değişimin sonucu olabilir. Buna ilaveten, kurumlar tipik olarak bir tarzdan ziyade tedrici olarak değişir. Nasıl ve neden tedrici olarak değiştikleri ve hatta süresiz değişmelerin bile (devrim ve fetih gibi) hiçbir şekilde tamamen durağan olmaması resmi olmayan kısıtlamaların toplumların içinde perçinlenmiş olmasının sonucudur. Her ne kadar resmi kurallar politik ve yargısal kararlar sonucu bir gecede değişebilse de gelenekler, örf, adet ve ananeler içinde bulunan gayri resmi kısıtlamalar politikalardan daha az etkilenirler (www.canaktan.org).

Örgütün esas amacı varlığını devam ettirmesidir. Bunun için de mal ve hizmet üretmek zorunda-

dır. Bir örgüt etkili hizmet verdiği yada üretken olduğu ve talepleri karşılayabildiği sürece varlığını sürdürür (Canman 2000: 5). Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmakla gerçekleşir (Bursalıoğlu 1991: 6). Özellikle toplumsal değişimin çok hızlı olması nedeniyle günümüzdeki örgütlerin yaşayabilmesi için kendilerini çevredeki değişimlere uyabilecek biçimde sürekli yenilemeleri gerekir. Her örgüt buna mecburdur. Yani kendilerini değiştirmek ve yenilemek zorundadırlar. "Böyle gelmiş, böyle gider." yaklaşımının artık geçerliliği kalmamıştır. Örgütler yaptıkları her şeyi sorgulamak zorundadır. Çünkü doğrular, bugün uzak durulması gereken büyük yanlışlar olabilir (Özdemir 2000: 56).

Dünyanın en büyük şirketlerinden biri olan GE'nin 18 yıl yöneticiliğini yapmış olan Jack Welch; "değişimden korkmanın saçma" olduğunu ve yarına yönelik liderlerin değişimi sevdiğini söylemektedir (Slater 2000: 17).

Bilgi toplumunda rekabet gücü sermayeden çok bilgiye dayandığı ve bilgi de inanılmaz bir hızla değiştiği için örgütlerin şu anda çok güçlü olmaları, yarın da aynı güce sahip olacakları anlamına gelmiyor. Nitekim ABD'de ilk beş yüz firma arasına giren firmaların tarihsel süreç içerisinde gelişimleri izlendiğinde, son yıllarda

bu listede önemli değişimlerin olduğu görülecektir. Bu da gösteriyor ki (istense bile) ömür boyu çalışılacak organizasyon bulmak giderek güçleşmektedir (www.mcozden.com).

3.1. Değişim ve Liderlik

Bir değişim hareketinin başarılı olması büyük ölçüde liderliğin başarısına, yani etkili liderliğe bağlıdır (Okun 1996: 596). Bir kültürün değiştirilmesinde, temel kültürel öğeler olarak inançlar, değerler, semboller ve uygulamaların birlikte düşünülmesi gerekir (Çelik 1997: 66). Liderin yaratıcı görevlerinin başında gelen etkinlikler şunlardır (Bursalıoğlu 1991: 11):

- Yeni bir toplum yapısı yaratmak,
- Bu yapıya yön vermek,
- Bu yapının birlik ve kişiliğini etkilemek,
- Bu yapıyı sürdürebilmek,
- Toplumun başarıya götürmek,
- Toplumsal denge ve yeniliği bağdaştırabilmek,
- Gerektiğinde toplum kalıpları dışına çıkabilmek.

Bugünün başarılı işletmeleri, yalnızca teknolojilerini geliştiren, kaliteli ürün ve hizmet sunan ve pazarı elinde tutan nitelikleriyle yetinmeyen, aynı zamanda sürekli olarak daha iyiyi başarma duygusunun, yöneticiler ve çalışanlar tarafından paylaşıldığı ve geliş-

tirildiği bir ortam yaratmak için çaba sarf edildiği işletmelerdir. Bu çerçevede, geleceğin başarılı yöneticileri yenileştirmeyi, ortaya çıkarmayı, güven telkin etmeyi, birlik sağlamayı ve değişimi teşvik etmeyi bilen, animatör, stratejist ve ekonomistler olacaklardır (Düren 2000:237).

Liderlik, makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür. Liderler genellikle kendilerine güvenirlere, daha az kişisel davranırlar, çabuk fikir üretirler, eyleme geçerler, çevresindekilerin davranışlarına karşı duyarlı olurlar (Erdoğan 2002: 47-48). Liderler kılavuzluk ederler. Kılavuzluk etmenin tek yolu ise kesin, tutarlı, iyi düşünülmüş bir yönetim felsefesini öğretmektir (Slater 2000: 88).

W. Bennis'e göre, yaşanan hızlı değişimler, yalnız genel müdürler değil, kuruluş içinde her düzeydeki liderleri, kendilerini sürekli geliştirmek ve liderlik rollerini yeniden tasarlamak zorunda bırakmaktadır. Bu değişimler, aynı zamanda 21. yüzyıl liderlerini, şirketlerini de sürekli olarak yeniden yaratmaya yönlendirmektedir. Bu çalkantılı dünyada, örgütleri yönetmenin tek yolu yarının liderlerinin değişimi bir tehdit olarak değil bir fırsat olarak kucaklayacak bir ortam yaratmayı öğrenmeleri olacaktır. W. Bennis, 21. yüzyıl liderlerinin sahip olacakları özellikleri, şöyle özetlemektedir (Düren 2002: 238):

- Liderlerde öncelikle iyi tanımlanmış bir amaç, bir vizyon duygusu olmalıdır. Liderlik doğru şeyi yapmak; yönetmekse yalnızca işleri doğru yapmaktır. Oysa örgütlerin uzun vadede işleri doğru yapmanın ötesinde, örgüt için gerçekte neyin önemli olduğunu bilecek, hayalleri, misyonları, stratejik niyetleri olan liderlere ihtiyaçları vardır.
- Liderler, vizyonlarını açıkça ve basitçe ifade edebilme kapasitesine sahip olmalıdırlar.
- Liderler vizyonu yaşatmayı, somutlaştırmayı ve çalışanları, vizyonu uygulayacak şekilde yetkilendirmeyi başarmalıdırlar.
- Geleceğin liderlerinin bir diğer özelliği de güven yaratma yetenekleridir. Lider açık sözlü olmalı, güveni yaratacak ve sürdüreceği yeterliliği ve tutarlılığı göstermelidir.
- Etkin liderler, vizyon yaratmaktan öte, anlamlı bir vizyon yaratabilmelidirler. Vizyon, herkese anlamlı gelmeli ve böylece herkes tarafından paylaşılmalıdır.

Welch'e göre liderler, işlerin daha iyi nasıl yapılabileceği konusundaki net vizyonlarıyla insanları esinlendiren kişilerdir (Slater 2000: 28). Liderler büyük planların yaratıcılarıdır. Bu planları yöneticiler gerçekleştirirler. Bu nedenle, yeterli bir yönetim kadrosu kuramamış liderler, ya çok

sıkıntı çeker yada başarısız olurlar. Gerçek lider gruptan çıkar. Ancak rolleri farklı olduğundan, böyle liderlerden yöneticiliğe heves edenlerin pek azı başarılı olmuştur (Bursalioğlu 2000: 166). Bir liderin yapması gereken en önemli şey, her insanın fikrini ve değerini mutlaka araştırmak, bunu hazine olarak biriktirmek ve geliştirmektir (Slater 2000: 159). Çelik (1997)'e göre ise başarılı örgütlerin değer sistemleri aracılığıyla yönlendirildiği ve değerler sistemini yerleştirmiş liderlerin kişiliklerinin izlerini taşıdıkları görülmektedir. Değerleri biçimleyen lider, bir yandan yüce görüntüler oluşturarak binlerce insana esin kaynağı olmak durumundadır. Liderin rolü burada önem kazanmaktadır. Diğer yandan esin sağlayabilmenin tek yolu da günlük olayların içinde olmaktır. Değerleri biçimleyen yöneticinin aynı zamanda başarılı bir uygulamacı olması gerekmektedir (Çelik 1997: 67).

Welch, GE liderlerinin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Slater 2000: 53):

- Her zaman sarsılmaz bütünlükle, mükemmellik tutkusu taşırlar ve bürokrasiden nefret ederler.
- Her yerden gelecek fikirlere açıktırlar.
- Kaliteyi yaşar ve rekabette avantaj için maliyet ve hızı zorlarlar.

- Herkesi kucaklayacak öz güvenleri vardır.
- Açık, basit, gerçeğe dayalı bir vizyon yaratır ve bunu bütün çalışanlara iletirler.
- Çok büyük enerjiye ve başkalarını harekete geçirme yeteneğine sahiptirler.
- Abartırlar, saldırgan hedefler saptarlar, gelişmeyi özendirirler, sorumluluk ve taahhüdün anlarlar.
- Değişimi tehdit olarak değil, fırsat olarak görürler.
- Küresel beyinlere sahiptirler ve çeşitli küresel beyinler oluşturlar.

4. SONUÇ

Dünya her yönüyle kaçınılmaz bir değişim içerisindedir. Bu değişime engel olmak mümkün değildir. Dünyadaki bu değişime paralel olarak bireylerin, toplumların ve kurumların da değişmesi ve değişime ayak uydurması kaçınılmazdır. Bu konuda en önemli rol şüphesiz liderlerindir. Liderler sadece bugünkü değişikliklere ayak uydurmakla kalmamalı, yarını da tahmin edip örgütü olası değişime hazırlayabilmelidir.

KAYNAKÇA

- BAŞARAN, İbrahim E. Örgütsel Davranışın Yönetimi, AÜ Eğitim Fakültesi Yayınları, Nu:111, Ankara 1982.
- BURSALIOĞLU, Ziya. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, PEGEM Yayınları, Nu: 2, Ankara 1991.

- Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek, PEGEM A Yayınları, Ankara 2000.
- CANMAN, Doğan. İnsan Kaynakları Yönetimi, Yargı Yayınları, Ankara 2000.
- ÇELİK, Vehbi. Okul Kültürü ve Yönetimi, PEGEM Özel Eğitim Hizmetleri Ltd. Ş., Ankara 1997.
- DÖNMEZ, Burhanettin. Değişme ve Yenileşme, Yönetici Adayları Eğitimi Programı, İÜ Eğitim Fakültesi Yayınları, Malatya 1999.
- DÜREN, Zeynep. 2000'li Yıllarda Yönetim, Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd. Ş., İstanbul 2000.
- ERDOĞAN, İrfan. Eğitimde Değişim Yönetimi, PE-GEM A Yayınları, Ankara 2002.
- OLKUN, Sinan. "Örgütsel Değişimin Yönetimi", Eğitim Yönetimi Dergisi, PEGEM Yayınları, Yıl:2 Sayı:4, Ankara 1996.
- ÖZDEMİR, Servet. Eğitimde Örgütsel Yenileşme, PEGEM A Yayınları, Ankara 2000.
- ÖZDEMİR, S. ve N. CEMALOĞLU. "Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılım", Milli Eğitim Dergisi, MEB Yayınları:3452 Süreli Yayınlar Dizisi:124, Ankara 2000.
- SAYGILIOĞLU, Nevzat. "Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma Nedir, Ne Değildir?", Anahtar Dergisi, MPM Yayınları, Ankara 2002.
- SLATER, Robert. Jack Welch ve General Electric'in Yolu (efsanevi CEO'nun Yönetim Anlayışı ve Liderlik Sırları), Literatür Yayıncılık, İstanbul 2000.
- ŞİMŞEK, Burhan. "Eğitim Kurumları Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları".
- Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 2000.
- VARİŞ, Fatma. Eğitim Bilimine Giriş, Ankara 1991, AÜ Eğitim Fakültesi Yayınları.
- <http://www.canaktan.org>
- <http://www.insankaynaklari.com>
- <http://www.mcozden.com>

Yeni İlköğretim Programlarında İnsan Hakları Vatandaşlık ve Kentlilik Eğitimi

Recep TEZGEL

Araştırma yayınlarından çıkan kitap Recep TEZGEL imzasını taşıyor. 213 sayfa, 1.hamur, karton kapak, 16*24cm boyutlarında çıkan kitabın bir de interaktif eğitim cd hediyesi mevcut.

Recep TEZGEL, (Uluslar arası Örnekler Yeni İlköğretim Programlarının İçeriğinde İHVE, Proje Örnekleri, İHVE’de Kullanılacak Teknikler, Etkinlikler) Alt başlıklı kitabında; diğer ülkelerdeki insan hakları eğitimi uygulamalarıyla birlikte, insan hakları ve vatandaşlık eğitimiyle ilgili teknikler, örnekler ve projeleri de içine alan, pratik bilgiler içeren bir çalışma sunmuş okura.

Yedi ana bölümden oluşan kitaba ek olarak, mahalle hayatından trafik kurallarına, Mevlana ve hoşgöründen alkol sorununa, dernek kurmadan dilekçe yazmaya kadar bir dizi faaliyet; “Etkinlikler” başlığı altında, örneklemeler olarak verilmiş. Ayrıca insan hakları uygulamalarıyla ilgili “Faydalı Web Siteleri” adresleri, “Kaynaklar” bölümünden önce tanıtılmış. Kitabın bilişim çağı okurları için hazırladığı “İnteraktif uygulama CD’si de benzerlerinden farklılığını ortaya koyan önemli bir özelliği olduğunu ayrıca belirtmemiz gerekiyor.

Bu CD’de trafik kuralları, insan hakları uygulamalarıyla ilgili yönlendirmeler, E-vatandaşlık formları, dilekçeler; kurum, kuruluş ve çeşitli hizmet birimlerinin işleyişiyle ilgili pratik bilgiler ve çalışmalar ilgi çekici bir tarzda işlenmiş.



Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilânço Denemesi

Prof. Dr. Muhsin HESAPÇIOĞLU
Alpaslan DURMUŞ

“Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilânço Denemesi” başlığını taşıyan bu değerli çalışmayı yapma nedeni şu şekilde özetlenebilir: Yurt dışında, sanayileşmiş ülkelerde diğer bilim alanlarında olduğu gibi, eğitim bilimi alanında da bu dalın geldiği düzeyi belirten çalışmalar çok sık yapılmaktadır. Sürekli olarak alanın erişilen düzeyi sorgulanmakta ve buradan giderek alandaki bilimsel gelişme tartışılmaktadır. Böylece alandaki teori gelişmelerini tespit etmek mümkün olmaktadır. Ülkemizde eğitim bilimi alanında, alanın gelişmesini sorgulama geleneği pek yoktur. Şüphesiz bu konuda istisnalar da yok değildir. Böyle bir bilanço çalışmasının bir diğer amacı da, ülkemizde bu alanda çalışan ve ülkemizde bu alanın gelişmesine katkı yapan bilim insanlarımızın çalışmalarını değerlendirmek ve onları takdir etmektir. Böylece ülkemizde bir Türk pedagojisinin bir Türk eğitim biliminin varlığını ve gelişme düzeyini belirlemek mümkün olacaktır. Yapmak istenilen bir tür, İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun

1942 yılında söylediğidir: “Milli pedagojinin amacı bir millete göre olan terbiye değerlerini ve tekniklerini arayıp bulmaktır. Sözün kısası, terbiyenin milli geleneklerini bulmaktır.”



İNSANLAR NE DUYMAK İSTER?...



Padişah bir gece düşünde tüm dişlerinin döküldüğünü, yemek bile yiyemez hale geldiğini görür. Sıkıntı içinde uyanır. Vezirini çağırıp, sarayın rüya tabircisinin hemen huzuruna getirilmesini buyurur. Uyku sersemi tabircibaşı yanına gelince, padişah düşünüyünce anlatıp sorar:

- Tabircibaşı bu rüya hayır mıdır, şer midir? Neye işarettir, hele bir söyle.

Tabircibaşı biraz düşünür, sonra utana sıkıla,

- Şerdir, padişahım. Ne yazık ki, tüm yakınlarınızın gözlerinizin önünde birer birer ölüp, sizi yapayalnız bıraktıklarını göreceksiniz.

Bir an sessizlik olur, ardından padişah kükrer

- Tez atın şunu zindana, felaket habercisi olmak neymiş öğreysin!

Tabircibaşı yaka paça götürülüp, zindana atılır.

Padişah bir başka tabircinin bulunmasını emreder.

Huzura getirilen ikinci tabirciye de rüyasını anlatıp sorar, "hayır mıdır, şer midir?" der.

İkinci tabirci daha önceki tabircinin başına gelenleri duyduğu için uzun uzun ve korku dolu gözlerle düşünür.

Birden gözleri gülümser ve yüzü aydınlanarak cevap verir;

- Hayırdır, padişahım! Bu rüya tüm yakınlarınızdan daha uzun yaşayacağınızı gösterir. Daha nice seneler ülkenizi yönetebileceksiniz.

Padişah ağzı kulaklarında buyurur :

- Bu tabirciye iki kese altın verin!

Başından sonuna durumu izlemiş olan vezir, tabirciye çıkarken sorar:

- Aslında sen de, tabircibaşı da aynı şeyi söylediniz. Neden onu cezalandırdı da seni ödüllendirdi?

Tabirci güler.

- Elbette aynı şeyi söyledik, ama NE SÖYLEDİĞİNİZ kadar, NASIL SÖYLEDİĞİNİZ de çok önemlidir...



Çatlak Bir Testi Ne İşe Yarar ?

Çin'de bir adam, her gün boynuna dayadığı kalın sopanın iki ucuna astığı testilerle dereden su taşırmış evine. Bu testilerden birinin yan kısmında çatlak varmış. Diğeri ise hiç kusursuz ve çatlaksızmış. Her seferinde bu kusursuz testi adamın doldurduğu suyun tümünü taşır, ulaştırırmış eve. Ama her zaman boynunda taşıdığı testilerden çatlak olanı eve yarım; diğeri dolu olarak varırmış. İki sene her gün bu şekilde geçmiş. Adam her iki testi suyla doldurmuş ama evine vardığında sadece bir buçuk testi su kalırmış.

Tabiki kusursuz, çatlaksız testi vazifesini mükemmel yaptığı için çok gururlanıyormuş. Fakat zavallı çatlak olan kusurlu testi çok utanıyormuş. Doldurulan suyun sadece yarısını eve ulaştırabildiği için de çok üzülyormuş.

İki yılın sonunda bir gün, görevini yapamadığını düşünen çatlak testi, ırmak kenarında adama şöyle demiş: "Kendimden utanıyorum. Şu yanımdaki çatlak nedeniyle sular eve gidene kadar akıp gidiyor.." Adam gülümseyerek dönmüş testiye; "Göremedin mi? Yolun senin tarafında olan kısmı çiçeklerle dolu. Fakat kusursuz testinin tarafında hiç yok. Çünkü ben başından beri senin kusurunu, çatlaklığını biliyordum... Senin tarafına çiçek tohumları ekтім... Ve hergün o yolda ben su taşıırken, sen onları suladın... İki senedir o güzel çiçekleri toplayıp, masamı süslüyorum. Sen kusursuz olsaydın, o çatlağın olmasaydı evime böyle güzellik ve zarafet veremeyecektim" diye cevap vermiş.

Aslında hepimiz birer çatlak testiyiz. Her birimizin kendine has kusurları vardır. Fakat sahip olduğumuz bu kusurlar ve çatlaklardır hayatlarımızı ilginç yapan, mükafatlandıran, renklendiren.

Etrafımızdaki her kişiyi, oldukları gibi kabullenin... Onlardaki kusurları değil, içlerindeki güzellikleri görün...

