



ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Yayın No: 230



*Prof. Dr. F. Dilek Gözüitok'a
Armağan*

Editörler

Mustafa Cem BABADOĞAN

Fatma BIKMAZ

Ankara - 2019





ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Yayın No: 230



PROF. DR. F. DİLEK GÖZÜTOK'A ARMAĞAN

Editörler

Mustafa Cem BABADOĞAN
Fatma BIKMAZ

Ankara • 2019

Ankara Üniversitesi Yayınları No: 650

Editörler
Mustafa Cem BABADOĞAN
Fatma BIKMAZ

Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK'a Armağan

ISBN: 978-605-136-457-5
e-ISBN: 978-605-136-458-2

Kitap olarak önerilen alıntılama:
Babadoğan, M. C., & Bıkmaz, F. (Editörler) (2019). Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK'a armağan.
Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Kitapta Bölüm olarak önerilen alıntılama:
Yazar Soyadı, Yazar Adı İlk Harfi. (2019). Metin adı. İçinde M. C. Babadoğan & F. Bıkmaz (Editörler),
F. Dilek GÖZÜTOK'a armağan (ss ...). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu, yazarlarına ait olup Ankara Üniversitesi'nin görüşlerini yansıtmaz.

1. Baskı: Ekim 2019, Ankara

Baskı Yeri:
Ankara Üniversitesi Basımevi
İncitaşı Sokak No: 10 06510 Beşevler/ANKARA
Tel: 0312-213 66 55
Basım Tarihi: 11/10/2019

SUNUŞ

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde, 1965 yılından itibaren lisans ve lisansüstü düzeylerde 'Eğitimde Program Geliştirme' alanında uzman yardımcısı, uzman ve bilim insanları yetiştiren bu alanın Türkiye'de öncüsü olan değerli hocamız Prof. Dr. Fatma Varış Eğitim (Bilimleri) Fakültesi'nin kurulma sürecinden başlayarak ve 1970'li yıllarda ise Hacettepe Üniversitesinde görev yapmış olan hocamız Prof. Dr. Selahaddin Ertürk Türkiye'de Program Geliştirme bilim alanının temellerini atmışlardır. Hocamız bu alanın ikinci kuşak eğitimcileri olan Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek, Prof. Dr. Leyla Küçükahmet, Prof. Dr. Adil Türkoğlu ve Prof. Dr. Tanju Gürkan hocalarımızın ardından, üçüncü kuşak eğitimcilerinden birisidir. 1973'de Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'ndan mezun olan Hocamız 1976 yılında Ankara Üniversitesi (AÜ) Eğitim Fakültesi lisans tamamlama programından, 1978 yılında aynı fakültenin "Eğitim Programları ve Öğretim" yüksek lisans programından mezun olmuştur. 1975 yılında asistan olarak girdiği Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'nda on yıl kadar öğretim görevlisi olarak çalışmıştır. 1988 yılında AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı'nı tamamlamış ve aynı yıl AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi'ndeki görevine başlamıştır. 1989 yılında yardımcı doçent, 1995 yılında doçent ve 2001 yılında profesör olmuştur.

Zorlu geçen akademik yaşamı boyunca öğrencilerine pek çok özelliği ile güçlü bir rol model olmuştur. Okullar öğretmenlerinin niteliği kadar güçlüdür anlayışından hareketle çalışmalarının önemli bir bölümünü öğretmen eğitimi üzerine yapmıştır. Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Değerlendirilmesi ve Öğretmen Eğitiminde Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretim Elemanı Davranışlarına Yansımaları başlıklı lisansüstü tezleri ve Öğretmenliği Geliştiriyorum adlı kitabı ile yine bu alanda yazdığı onlarca ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleleri ve kongrelerde sunduğu bildirimleri ile bu alanın öncülerinden biri olmuştur. Öğretim alanında da en kapsamlı çalışmaları yapan ve sadece eğitimcilerin değil öğretimle ve öğrenme ile ilgilenen herkesin ilgiyle takip ettiği önemli kitapların yazarlığını yapmıştır. Eğitim ve şiddet, insan hakları eğitimi, demokratik tutumlar, eleştirel düşünme gibi Türkiye için çok önemli konularda da öncülük yapan hocamız, savunduğu gibi yaşayan bir eğitim bilimci olmuştur. Bununla birlikte editörlüğünü William F. Pinar'ın yaptığı International Handbook of Curriculum Research isimli kitapta "Curriculum Development in Turkey" adlı bölümü yazarak uluslararası alanda da adından söz ettirmeyi başarmıştır.

Eğitimde uygulamanın 6nemine inanmış, her d6zeyde y6r6tt6đ6 derslerde bilgilerin yanında 6đretim becerilerimizin gelişmesine de 6nderlik yapmıştır. Yalnızca akademik birikimi ile değil, yetiştirdiği onlarca akademisyen ile 6đitimciliđin t6m boyutlarında ne kadar g6çl6 olduğunu da kanıtlamıştır.

Hem 6đrencisi hem de bir meslektaşı olarak kendisi ile yakın 6alışma firsatı bulduğumuz Hocamızın bir 6đitim bilimci olarak 6ok değerli olduğunu d6ř6nd6đ6m6z birkaç 6zelliğini daha belirtmek isteriz. T6rk6eyi doğru ve etkili kullanma konusunda olağan6st6 hassasiyet g6steren, Atat6rk'e ve Cumhuriyet kazanımlarına sahip 6ıkan, bilimsel birikimi ile doğru bildiklerini her d6nemde 6zg6rce savunan g6çl6 bir akademisyendir. Kadın Dayanışma Vakfı, Cumhuriyet Kadınları Derneği, 6ağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, 6đitim G6n6ll6leri Vakfı, Ulusal 6đitim Derneği, Atat6rk6c6 D6ř6nce Derneği gibi pek 6ok sivil toplum 6rg6t6n6n 6alışmalarına katkı vererek temelde insan hakları, 6zel olarak da kadın hakları ve toplumsal cinsiyet eşitliği konularında 6alışmalar yapmaya devam etmektedir.

Yapıcı 6nerileri, bizleri y6reklendiren tavrı ile 6alışma aşkı ve coşkusu ile akademik yaşamımızda 6nemli kazanımlar elde ettiğimiz değerli Hocamıza T6rk 6đitim sistemine, 6đitim bilimlerine yaptığı hizmetler i6in en derin saygılarımızı ve ř6kranlarımızı sunuyoruz.

Edit6rlerden

İÇİNDEKİLER

SUNUŞ	iii
ÖZGEÇMİŞ	1
YAŞAM ÖYKÜSÜ	19
TEZ DANIŞMANLIKLARI.....	63
ANI YAZILARI	71
Abide-Ümit Aytar	73
Ahmet Çil	75
Ahmet Saltık	76
Alper Yetkiner	76
Asım Yalnız	78
Aslı Gözütok.....	80
Ayhan Ural	82
Ayşe Cengiz Hızıroğlu	86
Ayşe Çakır İlhan.....	88
Ayşemine Dinçer	89
Ayşen Çil Özgür	91
Berna Aslan	92
Buket Akkoyunlu.....	93
Canan Özçelik.....	94
Candan Özer	96
Ceylan Ceylani	98
Çetin Toraman	100
Ece Koçer	101
Emin Kurul	102
Erdem Aksoy	103
Ersin Türe	105
Ferhan Gül	107
Filiz Evran Acar.....	108
Füsun Taşlı Çil.....	109
Gonca Taş Güleç	111
Gülgün Erhun	112

Handan Sacır.....	114
İrem Toprak	115
Kıymet Selvi	116
M. Emir Rüzgar	118
Mahiye Morgül	121
Mahmut Fuat Diyarbakırlı	123
Mehtap Tanrıverdi Derebeyli	124
Melek Neslihan Özfıdan	127
Meliha Ünlü	130
Meltem-Mustafa Cem Babadoğan	131
Meryem Hamsi İmrol	133
Metin Kartal.....	134
Muhsine Türker	135
Munise Seçkin Kapucu	137
Murat İnce.....	138
Nazım Mutlu.....	139
Nazik Işık.....	142
Necla Yılmaz	145
Nimet Özgen	147
Nizamettin Koç.....	148
Nurdan Kalaycı.....	150
Nurel Konu	152
Nurtaç Alper Öztürk	154
Özgür Ulubey	155
Pınar Peder Keleşoğlu	157
R. Levent Veznedaroğlu	158
Reyhan Akpınar	159
Saadet Badem	160
Samiye Durmuş	163
Semra Akkaya.....	164
Senar Alkın Şahin	165
Serkan Keleşoğlu.....	166
Sezer Sacır	167
Suat Celep.....	170
Suat Özturan	171

Suat Pektaş.....	172
Suzan Beyza Kaptı.....	174
Şahika Ünlü	175
Şenel Morcalı Fıstık.....	176
Tanju Gürkan.....	177
Tuba Acar Erdol	178
Tülay Yılmaz	179
Tülin Külekçioğlu.....	180
Tülin Oygür	182
Ulun Tanin Örnek.....	183
Y. Gürcan Ültanır	184
Yıldız Kuzgun.....	185
Zeynep Ümit Kurul.....	186
MAKALELER.....	187
Ayşe Gülsüm Akçatepe-Asuman Fulya Soğuksu <i>Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programının Farklar Modeline Göre Değerlendirilmesi</i>	189
Dilşat Peker Ünal <i>Ortaöğretim Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlarının Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Belirlenmesi</i>	215
Fatma Ünal-Mustafa Cem Babadoğan <i>Buluş ve Sorgulayıcı Öğretim Kuramlarına Göre Karşılaştırmalı Sosyal Bilgiler Ders Tasarım Örnekleri.....</i>	235
Metin Kartal- Fatma Bıkmaz <i>Yükseköğretimde Önceki Öğrenmelerin Tanınması Süreçleri ve Farklı Ülkelerdeki Uygulama Örnekleri.....</i>	259
Niyazi Altunya <i>Türkiye’de İlkokul Program Denemeleri.....</i>	285
Özgür Ulubey <i>Türkiye Cumhuriyeti Devlet Demiryolları Kamu Etiği Eğitimi Programının Değerlendirilmesi</i>	335
Serkan Keleşoğlu-Pınar Peder Keleşoğlu <i>5E Öğretim Modeline Uygun Ders Planı Tasarlamaya ve Uygulamaya İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri</i>	351

ÖZGEÇMİŞ

Prof. Dr. F. Dilek GÖZÜTOK

*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü
Program Geliştirme Ana Bilim Dalı
Emekli Öğretim Üyesi*

Doğum Tarihi: 1949

E-posta: dgozutok@hotmail.com

Öğrenim Geçmişi

- 1982-1988 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Program Geliştirme Ana Bilim Dalı Doktora Programı (A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- 1976-1978 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Program Geliştirme Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı (A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü)
- 1973-1976 Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü (Lisans Tamamlama)
- 1969-1973 MEB Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Aile Ekonomisi ve Beslenme Eğitimi Bölümü

Katıldığı Programlar, Seminerler ve Sertifika Programları

- 1996 İngiltere/Londra Kingsway College ve Westminster University’de General English-Academic English ve Critical Thinking Kursları.
- 1985 ABD Teksas Eyaleti San Antonio College’de Bilimsel İncelemeler Yapma ve “Conversational English” Kursu.
- 1976-1977 MEB. Devlet Memurları Yabancı Dil Eğitim Merkezi İngilizce Bölümü. 1985 ABD Teksas Eyaleti San Antonio College’de Bilimsel İncelemeler Yapma ve “Conversational English” Kursu.

Kazanılan Akademik Dereceler

- 2001 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında “Profesör” unvanı aldı.
- 1995 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında “Doçent” unvanı aldı.
- 1989 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında “Yrd. Doçent” unvanı aldı.
- 1988 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında “Doktor” unvanı aldı.

Akademik Görevler

- 2001 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında Profesör.
- 1995-2001 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında Doçent.
- 1989-1995 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında Yrd. Doçent.
- 1988-1989 Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Ana Bilim Dalında Öğretim Görevlisi.

Akademik İlgi Alanları ve Araştırma Konuları

Öğretmen Eğitimi, İnsan Hakları Eğitimi, Program Değerlendirme, Türkçe Eğitimi

Yayınlar

- Gözütok, F. D. (1988). *Öğretmen eğitiminde meslek formasyonu eğitiminin öğretim elemanı davranışlarına yansımaları*. [Reflections of education in certification for teaching profession on behaviors of teaching staff.] Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gözütok, F. D. (1989). Öğretmen davranışlarının öğrenci davranışlarına etkisi. [Influence of teacher behaviors on student behaviors] *Yaşadıkça Eğitim* Temmuz-Ağustos-Eylül, Sayı 8, 35-38.
- Gözütok, F. D. (1991). Etkili öğrenme için strateji geliştirmede öğrencilere yardım [*Assisting students in developing effective learning strategies*] (Translation into Turkish), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 23, Sayı 2, 688-692.
- Gözütok, F. D. (1991). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmenlik formasyonu açısından eğitim ihtiyaçlarının saptanması. [Needs assessment of secondary school teachers' educational needs from the viewpoint of teaching certification.] *İstanbul Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Araştırmalar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri*, 214-217.
- Gözütok, F. D. (1992). Öğretmen ve öğrencilerin algılarına göre mesleki davranışlarının değerlendirilmesi. [Evaluation of professional behaviour according to teachers' and students' perceptions] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 24, sayı 2, 406-409.
- Gözütok, F. D. (1993). Disiplin sağlamada öğretmen davranışları. [Teacher behaviour in maintaining discipline] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 25, 703-711.
- Gözütok, F. D. (1993). Okullarda bazı dayak uygulamaları. [Some cases in which pupils are beaten in schools] *Çağdaş Eğitim*, Mart, Sayı, 186, 7-10.
- Gözütok, F. D. (1993). *Okulda dayak*. [Beating students in schools]. Ankara: 72 Ofset.
- Gözütok, F. D. (1994). İlkokul 1.2.3. sınıf hayat bilgisi dersi ihtiyaç belirleme araştırması [A needs assessment research on Life Sciences Course for 1st, 2nd and 3rd grades in Primary Schools] (Yayınlanmamış) Ankara.

- Gözütok, F. D. (1994). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi programlarının değerlendirilmesi projesi. [Project of evaluating the curricula of Faculty of Educational Sciences at Ankara University] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 27, sayı 2
- Gözütok, F. D. (1994). Öğretmenlerin dayağa karşı tutumları ve okullarda dayak uygulamaları [Teachers' attitudes against beating the pupil and beating pupils in schools] 28-30 Nisan'da Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Yapılan I. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Cilt:2, 564-573. Adana.
- Gözütok, F. D. (1995). Eğitim Bilimleri mezunlarının kadrolarında kimler istihdam ediliyor?" Who are the employees occupying the seats reserved for the graduates of the Faculty of Educational Sciences *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 26, sayı 1, Ankara.
- Gözütok, F. D. (1995). *Birleştirilmiş ve normal sınıflı ilkokullarda dönüt düzeltmenin öğrenmeye etkisi* [Effect of corrective feedback on learning in unified and traditional primary classrooms] Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 6-8 Eylül 1995'de Düzenlediği II.Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri: Ankara.
- Gözütok, F. D. (1995). Kadın ve eğitim. [Woman and Education] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*: Cilt 28, sayı 1, 43-47.
- Gözütok, F. D. (1995). Öğrenci kişiliğinin oluşmasında öğretmenin rolü. [Role of the teacher on formation of personality of the students] *Yaşadıkça Eğitim*. Ocak-Şubat, Sayı: 38, 25-27.
- Gözütok, F. D. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. [Teachers' democratic attitudes] Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Gözütok, F. D. (1995). *Aile içi şiddet projesinin program geliştirme açısından değerlendirilmesi: Şiddete karşı somut bir adım* [Evaluation of the project on domestic violence from the viewpoint of Curriculum Development: A concrete step against violence] Ankara: Kadın Dayanışma Vakfı Yayını.
- Gözütok, F. D. ve Ergin, A. (1996). İlköğretim ders kitaplarının değerlendirilmesi: Hayat bilgisi örneği. [Evaluation of Primary Education Course books- Life Sciences Case] *İlköğretim Ders Kitapları Bildirileri*. Ankara: Alman Kültür Merkezi, Hacettepe Üniversitesi Ortak Yayını.

- Gözütok, F. D. ve Tekin, M. (1996). *Ankara gecekondualarında yaşayan ailelerde kadına yönelik şiddet*. [Violence directed towards the women in the suburbs of Ankara] Ankara: Kadın Dayanışma Vakfı Yayını.
- Gözütok, F. D. (1997). Nasıl bir öğretmen? [What kind of a teacher?] *Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, ss. 227-234. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi 23-24 Ekim 1997.
- Gözütok, F. D. (1998). Eğitim ve politika / Eğitimin gerçekleşmesinde öğretmenin rolü [Education and Politics / Role of the teacher in realisation of education] Varış, Fatma (Yayına Hazırlayan) *Eğitim Bilimine Giriş* içinde ss.144-175. Ankara: Alkım Yayınları.
- Gözütok, F. D. (1999). Vatandaşlık ve İnsan Hakları eğitimi projesi [Citizenship and Human Rights Education Project] *4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-1* ss.55-67 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gözütok, F. D. ve Pektaş, S. (1999). Öğretmenlerin mesleki davranışlarının incelenmesi. [An examination of teachers' professional behaviours] *4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-1* ss.291-307 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gözütok, F. D. ve Tekin, M. (1999). Ankara gecekondualarında yaşayan ve şiddete karşı eğitim alan kadınların eşlerarası şiddet açısından konumları. [Position of women living in the suburbs of Ankara and who were trained against violence from the viewpoint of intra-spouses violence] *4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-1* ss. 203-219 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gözütok, F. D., Gürkaynak, İ., Akipek, Ş., Erhürman, T., Bağlı, M. T., Uluç, F. ve Ö. (1998). *Yurttaş olmak için öğrenci kitabı*, [Student handbook to become a citizen] İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- Gözütok, F. D., İ.Gürkaynak, Ş. Akipek, T. Erhürman, M.T. Bağlı, F. Ö. Uluç. (1998). *Yurttaş olmak için eğitici kitabı*, [Trainers handbook to become a citizen] İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- Gözütok, F. D.ve Gürkan, T. (1998). *Hedefler ve hedef davranışlarla nasıl baş ederiz?* [How to deal with goals and objectives?] (Türkçe'ye Çeviri). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gözütok, F. D. (1999). Program değerlendirme [Curriculum Evaluation] MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (Yayına hazırlayan) *Cumhuriyet Döneminde Eğitim-II* içinde 160-174 Ankara: MEB Yayınları.

- Gözütok, F. D. (1999). Teachers' Ethical Behaviour. Article presented at the Third International Conference on Teacher Education. June 27. July 1. Israel.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. [Teachers' Ethical Behaviour]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 32, Sayı:1-2, 83-99.
- Gözütok, F. D. (2000). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum*. [I'm improving my teacherhood.] Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Gözütok, F. D. (2000). Şiddet. [Violence]. Ankara: Başkent Üniversitesi Kolej Ayşeabla Okulları *Veli Bilgilendirme Programı*.
- Gözütok, F. D. (2000). *Başkent Üniversitesi Kolej Ayşeabla Okullarında çoklu zekâ kuramı uygulaması*. [Applications of Multiple Intelligence Theory in schools of Başkent University College Ayşeabla]. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gözütok, F. D. (2001). Program Değerlendirme [Curriculum Evaluation] Gültekin, Mehmet (Yayına hazırlayan) *Öğretimde planlama ve değerlendirme* içinde (ss 175-190). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gözütok, F. D., İ. Gürkaynak, Ş. Akipek, T. Erhürman, M.T. Bağlı ve F. Ö. Uluç. (2001). “Ben İnsanım” İlköğretim için insan hakları eğitimi dizisi. 1,2,3,4,5 ve 6. Sınıf Öğrenci Kitapları ve Öğretmen Kitapları, [I am human. “Human rights education series for primary schools” Course books for 1st, 2nd, 3rd, 4th, 5th and 6th grades Student and Teacher’s Books] Ankara: Ünal Ofset Ltd.Şti.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları [Curriculum development studies in Turkey] *Milli Eğitim* , Sayı 160.
- Gözütok, F. D. (2003). “Curriculum Development in Turkey” in William F. Pinar (Ed.) *International handbook of curriculum research* (pp.607-622). London: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Gözütok, F. D. (2003). Hukuk ilintili yurttaşlık eğitimi [Law-related citizenship education]. Türkiye Barolar Birliği’nin Düzenlediği Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi Konulu Uluslararası Toplantıda sunulan bildiri. Ocak 9-11. Ankara.

- Gözütok, F. D. & Gülbahar, Y. (2004). Teacher training on human rights through e-learning. In Nall, J & Robson,R (Eds.) *Proceedings of e-learning 2004 world conference on e-learning in corporate, government, healthcare, & higher education*. Washington DC: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Gözütok, F. D., Ö. E. Akgün ve Ö. C. Karacaoğlu (2005). “İlköğretim programlarının öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirilmesi”. [Evaluation of primary school curriculum from the viewpoint of teacher competencies] *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. 17-40. Ankara: Sim Matbaası.
- Gözütok F. D. (2006).Öğretim ilke ve yöntemleri. [Teaching Methods and Principles] Ankara: Ekinoks Yayıncılık. 2006.
- Gözütok , F. D. , Ö. C. Karacaoğlu ve K. O. Er (2006). “Çocuklar Evde de Okulda da Dövülüyor.” [Kids are beaten both at school and homes] *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu Uluslararası Kongresi*. 16-17 Eylül 2006. Giresun.
- Gözütok, F. D. K. O. Er ve Ö. C. Karacaoğlu (2006). “Okulda dayak (1992-2006 yılları karşılaştırması)”. [Beating at Schools (Comparison of 1992 and 2006)] *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Uluslararası Sempozyumu*. 28-31 Mart 2006. İstanbul.
- Gözütok, F. D. ve Karacaoğlu, Ö. C. (2007). “Öğretmen Yeterliliklerini Belirleme ve Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği”. [Specification of Teacher Competencies and Development of Teacher Competencies Survey] *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu* 12-14 Mayıs 2007. Bakü.
- Gözütok, F. D., Tavşancıl, E., Çakır İlhan, A., Karacaoğlu, Ö. C. ve Parmaksız, R. Ş. (2007). “KKTC 1-5. Sınıf İlköğretim Ders Programları Uygulamalarının Değerlendirilmesi” [Evaluation of 1-5 Grades KKTC Elementary School Curriculum Implementation], 1. Ulusal İlköğretim Kongresi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Gözütok F. D. (2007).Öğretim İlke ve Yöntemleri. (2. Baskı). [Teaching Principles and Methods.] Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Gözütok, F. D., Gülbahar, Y. ve Köse, F. (2007) “E-öğrenme yöntemi ile öğretmenlerin insan hakları eğitimi” [Human Rights Education of Teachers by Using e- Learning Method], *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 135-156.

- Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2008). Öğretim Programlarında ve Ders Kitaplarında Ara Disiplin Olarak İnsan Hakları ve Vatandaşlık [Human rights and citizenship as cross-curriculum in textbooks and curricula]. 28-30 Mart 2008'de düzenlenen I. Felsefe Öğretmenleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Ankara.
- Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Programdaki Ara Disiplin Yaklaşımına İlişkin Görüşleri [Perceptions of Primary School Teachers about Cross-Curricular Themes in Curriculum] Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin 23-25 Haziran 2008'de düzenlediği International Conference on Educational Sciences ICES-08'de sunulmuş bildiri: Kıbrıs.
- Gözütok, F. D. ve Seçkin, M. (2008). Organik Ürünlerle Uğraşanların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. [Specification of Education Needs of Those engaged in Organic Products] Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin 23-25 Haziran 2008'de düzenlediği International Conference on Educational Sciences ICES-08'de sunulmuş bildiri: Kıbrıs.
- Gözütok, F. D. (2008). Eğitim ve Şiddet. [Education and Violence.] Ankara: Gazi Kitabevi.
- Gözütok, F. D. & Alkın, S. (2008). Human Rights and Citizenship Education in Elementary Education Curricula [İlköğretim programlarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi]. World Applied Sciences Journal. Sayı, 4 (2): 225-232.
- Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2009). Ara Disiplin Yaklaşımı [Cross Curricular Approach]. Özel Arı Okulları'nın 14 Mart 2009'da düzenlediği Eğitimin Değişen Yüzü: Yeni Paradigmalar Konferansı'nda sunulmuş bildiri: Ankara.
- Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2009). 2004 İlköğretim Programı (Programın Felsefesi, Gerekeşi, Etkililiği, Sorunları ve Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri). [2004 Elementary School Curriculum- Philosophy, Rationale, Effectiveness, Problems of the Curriculum and Suggestions to These Problems] Özel Arı Okulları'nın 14 Mart 2009'da düzenlediği Eğitimin Değişen Yüzü: Yeni Paradigmalar Konferansı'nda sunulmuş bildiri: Ankara.

- Gözütok, F. D. (2010). Milli Eğitim, Çocuklara Ulusal Değerleri Kazandırmaktan Neden Vazgeçiyor? [Why Has National Education Given Up Providing Youth with National Values?]. İlköğretim Online. Sayı, 9(2), 601-629.
- Gözütok, F. D. (2010). Türkiye'nin Öğretim Programları, Ne Ulusal Ne Bilimsel. [Curricula in Turkey; Neither National Nor Scientific] Öğretmen Dünyası. Sayı, 371.
- Gözütok, F. D., (2010). Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi. [Evaluation of Knowledge of Life Curriculum] Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 13-15 Mayıs 2010'da düzenlediği 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Balıkesir-Ayvalık.
- Gözütok, F. D., Alkın, S. ve Ulubey, Ö. (2010). Eğitim Programları ve Öğretim Alanının Amaçlarının Gerçekleştirilmesini Etkileyen Sorunların Belirlenmesi. [Specification of Problems Affecting the Gaining Objectives in Curriculum and Instruction Area] Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 13-15 Mayıs 2010'da düzenlediği 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Balıkesir-Ayvalık.
- Gözütok, F. D., Alkın, S. ve Işık, S. N. (2010). İstasyon Yöntemi İle Eğitim İhtiyacı Belirleme (Farklı Hizmet Alanlarına ve Mesleklere Yönelik Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi Örneği). [Specification of Education Needs by Using Station Technique- Specification of Education Needs According to Different Service Areas and Occupations Case] Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 13-15 Mayıs 2010'da düzenlediği 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Balıkesir-Ayvalık
- Gözütok, F. D. ve Şimşek, N. (2010). Eğitim Bilimleri Tezsiz Yüksek Lisans Uzaktan Eğitim Programı Önerisi. [A Distance Education Program Proposal for Master Program Without Thesis in Educational Sciences] Hacettepe Üniversitesi Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi'nin 16-18 Mayıs 2010'da düzenlediği Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II'de sunulmuş bildiri: Hacettepe Üniversitesi, Beytepe-Ankara.

- Alkın, S. ve Gözütok, F. D. (2010). The Comparison Of Citizenship Education In Primary Education Curricula In England and Turkey [İngiltere ve Türkiye'de ilköğretim programlarında vatandaşlık eğitiminin karşılaştırılması]. World Council for Curriculum and Instruction (WCCI)'nin 11-17 Temmuz 2010'da düzenlediği 14th World Conference in Education'da sunulmuş bildiri: Pécs, Hungary.
- Kısakürek, M. A., Gözütok, F. D., Babadoğan, C. Bayram, D., Hayırsever, F., Parmaksız, R. Ş., Alkın, S., Ulubey, Ö., DüNDAR, A. G. ve Koçer, E. (2010). Eğitimde Program Geliştirme Programının Yeterlik ve Kazanımlarının TUNING Yaklaşımı Model Alınarak Belirlenmesi. [Specification of Competencies and Learning Outcomes of Curriculum Development Program by Using TUNING Approach] Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 13-15 Mayıs 2010'da düzenlediği 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Balıkesir-Ayvalık.
- Seçkin, M. & Gözütok, F. D. (2010). Achievement Level of Cross-Curriculum Competences In Science Education Program [Fen eğitimi programında ara disiplin yeterliklerinin gerçekleştirilme düzeyi]. The American University'nin 29-31 October 2010'da düzenlediği World Conference on Learning, Teaching and Administration'da sunulmuş bildiri: Cairo-Egypt.
- Taş, İ. D. ve Gözütok, F. D., (2010). 2005 İlköğretim Programının Hazırlanmasında Görev Alanların ve Sınıf Öğretmenlerinin Ara Disiplin Yaklaşımına İlişkin Bilgi Durumu ve Görüşleri. [Knowledge Levels and Ideas of Primary School Teachers and Those worked in Preparation of 2005 Elementary School Curriculum about Cross Curricular Approach] Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 13-15 Mayıs 2010'da düzenlediği 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Balıkesir-Ayvalık.
- Özberk, E. ve Ertekin, H. (Derleyen/Hazırlayan). (2010). Kadın Sığınmaevleri Projesi [Women's shelter project]. Belediyeler İçin Toplumsal Cinsiyet, Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet ve Hukuk Eğitim Rehberi [Education guide formunicipalities on family violance and law]. (Katkıda bulunan: F. D. Gözütok).

- Aydın, S. (Derleyen/Hazırlayan). (2010). Kadın Sığınmaevleri Projesi [Women's shelter project]. Sığınmaevi ve Danışma Merkezi Çalışanları İçin Mağdurlarla İletişim, Danışmanlık ve Kriz Yönetim Rehberi [A guide for the personnel in shelters and advice centers on communication with and counselling of sufferer and crisis management]. İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü. (Katkıda bulunan: F. D. Gözütok).
- Aydın, S. (Derleyen/Hazırlayan). (2010). Kadın Sığınmaevleri Projesi [Women's shelter project]. Sığınmaevi ve Danışma Merkezi Çalışanları İçin Güvenlik Rehberi [A security guide for the personnel in shelters and advice centers]. İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü. (Katkıda bulunan: F. D. Gözütok).
- Gözütok, F. D., Tunca, N. ve Alkın, S. (2011). Questioning The Models Followed In Teacher Education In Turkey [Türkiye'de öğretmen eğitiminde kullanılan modellerin sorgulanması]. In S. Barton et al. (Eds.), Proceedings of Global Learn Asia Pacific 2011 (p. 560). AACE.
- Gözütok, F. D., Ulubey, Ö., Alkın, S. ve Tunca, N. (2011). Eğitim Programları ve Öğretim Lisansüstü Programlarının Değerlendirilmesi [Evaluation of master programs on curriculum and instruction]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Eğitim Programları ve Öğretim Derneği'nin 5-8 Ekim 2011'de düzenlediği 1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri: Eskişehir.
- Gözütok, F. D. (2012). Nasıl Bir İnsan, Nasıl Bir Gençlik. [What Kind of Human, What Kind of Youth]. *Öğretmen Dünyası*. Sayı, 389. ss. 7-10.
- Gözütok, F. D. (2012). Asıl Hedef Cumhuriyet ve Laik Eğitim. [The main target is Republic and Secular Education]. *Öğretmen Dünyası*. Sayı, 393.
- Gözütok, F. D. ve Bıkmaz, F. (editörler). (2013). Cumhuriyet'in İlanından 2013'e Öğretim Programlarının Analizi Hayat Bilgisi Örneği [Analysis of life sciences curricula from the proclamation of the republic to 2013]. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Gözütok, F. D. (2013). 4+4+4 Eğitim Düzenlemesinin Değerlendirilmesi [Evaluation of the organization of education as 4+4+4]. Okul Kültürü ve Çocuk. Yayına Hazırlayan: Yrd. Doç. Dr. Tülin Şener, VII. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri, Ankara, 17-19 Ekim 2012, ss. 165-169. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

- Gözütok, F. D., Yıldırım, G., Güven, İ., Dinçer, Ç., Gençaydın, Z. ve Dinçer, A. (2013). 4+4+4 Eğitim Yapılanmasının Değerlendirilmesi [Evaluation of the organization of education as 4+4+4]. *Okul Kültürü ve Çocuk*. Yayına Hazırlayan: Yrd. Doç. Dr. Tülin Şener, *VII. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri, Ankara, 17-19 Ekim 2012, ss. 133-164*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Aksoy, E. ve Gözütok, F. D. (2014). Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de Öğretmen Eğitimindeki Dönüşümler [Trends in teacher education in the USA, Finland, Singapore and Turkey]. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13 (25), 23-46.
- Gözütok, F. D. ve Alkım-Şahin, S. (2014). Cross-Curricular Themes in Curricula [Programlarda ara disiplin temaları]. *Ankara University Journal of Educational Sciences*, 47 (2), 287-306.
- Gözütok, F. D., Ulubey, Ö., Koçer, E., Akçatepe, A. G. Ve Rüzgar, M. E. (2014). 4+4+4 Yapılanması Kapsamında Hazırlanan Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Kitaplarının Değerlendirilmesi [Evaluation of the adjustment and preparation studies textbooks prepared according to the organization of education as 4+4+4]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 327-350.
- Koç, N., Gözütok, F. D., Kapçı, E. G., Haktanır, G., Kepenekci, Y. ve Baydık, B. (2014). 2-6 Aralık 2014'de Antalya'da Yapılan 19. Milli Eğitim Şurası Kararlarının Eğitimde Program Geliştirme Bilim Alanı Açısından İncelenmesi [Examination of the decisions taken in the 19th national education council held in Antalya on november 2014 in terms of the scientific field of curriculum development in education]. Web sayfasında yayımlanma tarihi: 12.01.2015: <http://www.education.ankara.edu.tr/files/2015/01/19.-MEB-%C5%9Euras%C4%B1-Hk.-Kurul-Karar%C4%B1.pdf>
- Toraman, Ç. ve Gözütok, F. D. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programı'nın (2010) Değerlendirilmesi [Evaluation of the 8th grade citizenships and democracy education curriculum]. *İlköğretim Online*, 13(3), 954-979.
- Gözütok, F. D. (2015). 19. Milli Eğitim Şûrası Kararları. *Öğretmen Dünyası*. Sayı.424,33-36
- Acar-Erdol, T. & Gözütok, F. D. (2015). Need Assessment of Gender Equality Curriculum for High School Students: A Case Study. *The Third International Congress on Curriculum and Instruction*. 22-24 October 2015, Turkey.

- Gözütok, F. D., Ulubey, Ö., Yılmaz, G., Hamsi, M. ve Dinçer, A. (2015). İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi öğretmen ve öğrenci kitaplarının değerlendirilmesi [Evaluation of the 1st grade Turkish textbooks and teacher's manual]. *İlköğretim Online*, 14 (4), 1159-1178.
- Gözütok, F. D., Taş, İ. D., Rüzgar, M. E., Akçatepe, A. G., ve Yetkiner, A. (2015). İlkokul birinci sınıf Hayat Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı ile ders ve öğrenci çalışma kitaplarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(3), 825-844.
- Kolektif (2015 Kış). F. Dilek Gözütok ile Röportaj: 14-19. Şura ve Karma Eğitim [Co-education]. *Ekenek*, sayı 2, 14-20.
- Ulubey, Ö. ve Gözütok, F. D. (2015). Future citizenship, democracy and human rights education with creative drama and other interactive teaching methods. *Eğitim ve Bilim*, 40(182).
- Gözütok, F. D. (2016). Atatürk'süz Tarih Yazma Garabeti. *Öğretmen Dünyası*. Sayı.437. 29-30.
- Gözütok, F. D. (2016). 2015'te Türk eğitim sisteminde temel eğitim karmaşası. *Ekenek*. Sayı.5. 13-20.
- Ulubey, Ö. ve Gözütok, F. D. (2016). Yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile geleceğin vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 40(182).
- Acar-Erdol, T. & Gözütok F. D. (2017). Needs assessment for gender equality curriculum among high school students: An example of an Anatolian High School. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 39-65.
- Acar-Erdol, T. & Gözütok, F. D. (2017). A Gender Equality Curriculum Development Study for Pre-Service Teachers. *EDUCCON 2017 Education Conference*, 7-8 December 2017, Ankara, Turkey.
- Acar-Erdol, T. & Gözütok, F. D. (2017). Evaluation of Gender Equality Curriculum. *5th International Curriculum and Instruction Congress*, 26-28 October 2017, Muğla, Turkey.
- Acar-Erdol, T. & Gözütok, F. D. (2017). Need Assessment of Gender Equality Curriculum. *1st International Women Research Symposium*, 13-14 October 2017, Eskişehir, Turkey.
- Aksoy, E. ve Gözütok, F. D. (2017). Farklı Öğretmen Eğitimi Programları ve Paradigmalarının Karşılaştırmalı Analizi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1672-1688.

- Gözütok, F. D. (2017). Cumhuriyet Döneminin “Kadın Eğitimi” İçin Yapılandırdığı öğretmen Yetiştirme Modeli: Köy Kadınları Gezici Kurs Öğretmeni Yetiştirme Merkezi. *Cumhuriyetimizin Kültür ve Eğitimi Politikaları*. Ed. Fatma Bıkmaz. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No:225. 173-182.
- Gözütok, F. D. (2017). Gecikmiş Bir Reform: Müfredatın Demokratikleştirilmesi. Eğitim Bir-Sen’in Cumhuriyet Rahatsızlığı. Erişim Tarihi: 13.09.2019. <https://www.aydinlik.com.tr/ozgurluk-meydani/2017-ocak/egitim-bir-sen-in-cumhuriyet-rahatsizligi>
- Gözütok, F. D. (2017). Amaç Cumhuriyet ilkelerini Yok Etmek. Erişim Tarihi: 13.09.2019. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/657824/Amac_Cumhuriyet_ilkelerini_yok_etmek.html
- Gözütok F. D, Toraman Ç. ve Acar-Erdol T. (2017). Development of gender equality scale. *İlköğretim Online*, 16(3), 1036-1048.
- İnce, M.,ve Gözütok, F. D. (2017). Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Ders Kitaplarının PISA Okuma Becerilerine Göre İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(33).
- İnce, M., Gözütok, F. D. (2017). 1 yıl=1 puan. *Öğretmen Dünyası*. Sayı.447. 38-40.
- Acar-Erdol, T., & Gözütok, F. D. (2018). Development of Gender Equality Curriculum and It’s Reflective Assessment, *Turkish Journal of Education*, 7(3), 117-135. DOI:10.19128/turje.376480.
- Gözütok, F. D. (2018). Nasıl bir eğitim programı. *Eğitimde Adaleti ve Geleceği Düşünmek*. Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları. 163-170.
- Gözütok, F. D. (2018). Son 16 Yılda Türk Eğitim Sisteminde Dönüşümler. *Öğretmen Dünyası*. Sayı. 466.
- Gözütok, F. D. (2018). MEB’in Eğitimde 2023 Vizyonu. *Öğretmen Dünyası*. Sayı.468. 8-12.
- İnce, M., & Gözütok, F. D. (2018). Effect of Parental Education and Home Educational Resources to Students' Results of PISA Reading Skills Test Anne-Babalarının Eğitim Durumlarının ve Evdeki Eğitim Kaynaklarının Öğrencilerin PISA Okuma Becerileri Testi Sonuçlarına Etkisi. *Elementary Education Online*, 17(2), 947-958.

- İnce, M. ve Gözütok, F. D. (2018). Türkçe 6. 7. 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında PISA Yoklanan Okuma Becerileri Açısından Analizi Zonguldak Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1613-1621.
- Ünlü, Ş. ve Gözütok, F. D. (2018). Eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretmen eğitimi programı ihtiyaç analizi/ A need analysis for teacher training program supporting critical thinking. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(3). DOI: 10.30964/auebfd. 389603, E-ISSN: 2458-8342, P-ISSN: 13013718.
- Acar-Erdol, T. ve Gözütok, F. D. (Baskıda). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*.

YAŞAM ÖYKÜSÜ



Fotoğraf 1. *Mustafa Cem Babadoğan, Senar Alkın, Özgür Ulubey, Ben, Mehmet Ali Kısakürek ve Fatma Bıkma*

GİRİŞ

Yıl 1988, bundan tam 31 yıl önce, 16 yıllık öğretmenim. Prof. Dr. Fatma Varış Hocamın isteği ile yüksek lisansımı ve doktoramı yaptığım Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ne öğretim görevlisi olarak atandım. 12 Eylül darbesinden sonra Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) darbesi yaşıyan, bölüm olmaktan anabilim dalına dönüştürülmüş Eğitim Programları ve Öğretim Bilim alanında biri dekan yardımcılığını da üstlenmiş iki öğretim üyesi, üç araştırma görevlisi dört sınıf lisans, diğer bölümlerin öğretim dersleri ve öğretmenlik sertifikası derslerini yürütüyorlardı. Dönem ortası derse girme kararım Fakülte Yönetim Kurulunda onaylandıktan sonra bana verilen altı çeşit derse giriyorum. Bu derslerden “Modüler Öğretim Programları, Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi” gibi bazılarını ne lisans, ne yüksek lisans ne de doktora derslerinde almamışım. Dersi okutmakta olan hocalar bana bir ders planı ve bir içerik vermediler. Hatta hocam (ışıklar içinde olsun) ben atanmadan önce yüz mevcutlu sınıflarda yaptığı, yanıt anahtar olmayan sınav kâğıtlarını okumam için verdi. O yıllarda kaynak bulmada çok zorlanıyoruz. Kütüphanelerde zaten bu konularda kaynak yok. İnternetin adını bile bilmiyoruz. Elimizde yalnızca bir tepegöz, başka hocaların yazdığı az miktarda bilgi var. Edinebildiğim bilgileri öğrencilerin uygulamasını planlıyorum.

Göreve başladığımın ikinci ayı, hocam Fakülte Kurulu toplantısından çıkıp odasına beni çağırıldığında “Dilek, koordinatörlüğü kaptık, sen artık eğitim koordinatörüsün!” dedi. Eğitim koordinatörlüğü görevinin o gün bölüm adlarını bile bilmediğim, hocalarının çoğunu tanımadığım Fakültenin haftalık

ders çizelgesinin, sınav günlerinin ve gözetmen görevlerinin belirlenmesi olduğunu öğrendim. Hocama itiraz etmem onu çok kızdırdı. İlk iki ay yaşadığımız mutluluk sona erdi. İtirazımın da faydası olmadı. Yıllarca bu görevi yaparken çok şey öğrendim.

İşte bu koşullarda iki ayrı dersine girdiğim üçüncü sınıfta tanıdım bugün dekanım olan Fatma Hazır (Bıkmaz)'ı. Uzun düz kumral saçlarını savurarak izleyen, sorgulayan, tartışan bir gençti. Bir sonraki yıl da birkaç derslerine girdim. Varış Hocam Fatma'daki cevheri fark etmiş ve mezun olduğu yıl bölüme araştırma görevlisi olarak almıştı. Yüksek lisans tezini yaş haddinden emekli olmasına yakın Varış Hocamla yaptı, ben de jürisindeydim. Doktora derslerinde biraz daha yakınlaştık. Doktora jürisinde de bulundum. Bir doktora dersi çalışması olarak Fakültemizin kurucu dekanı olan Prof. Dr. Hamide Topçuoğlu'nu birlikte evinde ziyaret etmemiz ikimiz için de önemli bir anı oldu.

Kendine çok iyi bir akademik gelişme planı hazırlayan Fatma, bu planı yurt dışı çalışmaları ile de zenginleştirerek başarıyla uyguladı. Akademik donanımının yanı sıra dekan yardımcılığı, dekanlık gibi onurlu yöneticilik görevlerini de kabul ederek elini taşın altına koymaktan çekinmedi. Geçmişini bilmeyenin geleceği olmaz anlayışıyla, yoğun iş yükü altında Fakülte için o dönem dekan olan Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan ile birlikte bir almanak, Prof. Dr. Fatma Varış Hocamız için de harika bir armağan kitabı hazırladı. Panellerde, bilimsel toplantılarda genç akademisyenlerin Prof. Dr. Varış'ın Türkiye'de Eğitimde Program Geliştirme (PG) Bilim Alanının akademik dünyaya katılmasındaki önemini anlamalarını sağlamıştır.



Fotoğraf 2. *Emeklilik Törenimden*

2016'da emekli olduğumda bana muhteşem bir emeklilik töreni düzenledi. Bunun için Dekanım Prof. Dr. Fatma Hazır Bıkmaz'a minnettarım. Kırk beş yıl hizmetten sonra böyle bir güzel tören beni çok mutlu etti. İki ay kadar önce "Hocam, Cem Babadoğan ile size gelmek istiyoruz" dediğinde çok memnun oldum.



Fotoğraf 3. *Fatma Bıkmaz, Mustafa Cem Babadoğan ve Ben Evde Armağan Kitap İçin Çalışırken*

Prof. Dr. M. Ali Kısakürek, Prof. Dr. Tanju Gürkan ve benim için birer armağan kitabı hazırlayacaklarını söylediler. Önceleri pek ciddiye almadım ama anılar geldikçe heyecanlandım, bazı anıları okurken ve bazen kendi yaşam öykümü yazarken gözlerim doldu. Bu vefalı hareket için Prof. Dr. Fatma Hazır Bıkmaz'a, işin teknik yükünü çeken, gecenin bir yarısı, sabahın körü iletişim içinde olduğumuz Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cem Babadoğan'a, anılarıyla çalışmaya hayat veren hocalarıma, yakınlarıma, meslektaşlarıma ve öğrencilerime bazılarını unuttuğum anılarımı hatırlattıkları için çok teşekkür ederim.

Sevgili Cem, sen araştırma görevlisi iken ben öğretim görevlisi olarak başladığım günü bugün gibi hatırlıyorum. Beni bir abla olarak görmüştün. Sonra doktora dersleri, birlikte yapılan çalışmalar, birlikte gidilen toplantılar, hizmet içi eğitim seminerleri, projeler, polis eğitimleri, mezuniyet yemekleri. Birlikte geçen otuz yıl. Bazen birlikte coşarak güldük bazen de birbirimize sarılarak ağladık ama hiç kapışmadık, kırılmadık ve küsmedik.

2014 kışında gece geç saatte buza basıp düştüğümde kolum çıkmıştı. Hastaneye vardığımda sen ve Fatma Bıkmaz uzak mesafedeki evlerinizden gelerek başımdaydınız, oğlumun yanındaydınız. Sana haber vermemiştim Fatma katarakt ameliyatında da yanımdaydı. İkinize de bu dostluğunuz ve vefanız için minnettarım. Sağ olun, yaptığınız güzellikler yolunuza çıksın. İyi ki hayatımda varsınız.



Fotoğraf 4. *Azerbaycan Bakü Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu'nda Birlikteyiz*

ÖZYAŞAM ÖYKÜSÜ

Merhaba! Ben, Fatma Dilek Diyarbakırlı Gözütok. 1949 yılının Haziran ayında o yıllarda Gaziantep'in kazası olan Kilis'te doğdum. Bu gün "sit alanı" diye neredeyse çürümeye bırakılmış doğduğum köşkün bir bölümünde dedem ve babaannem, iki oda bir elvanda (biz o zaman "livan" derdik) bir amcam ve ailesi, iki oda bir elvanda diğer amcam ve ailesi, bitişiğine yapılan ek binada da biz yaşadık. Bizim evin altındaki garajda bir sarı traktör ve bir motosiklet, atlar ve annemin şarkı söylemeden süt vermeyen keçisini hatırlıyorum. Küçükken oynadığımız pembe mermer kaplı, ortasında su çektiğimiz bir tulumba bulunan bu bahçe bana çok büyük görünürdü. Yıllar önce doğduğum evi ziyaret etmek için şimdiki sahibinden izin alıp hayallere daldığımda aklımdaki bahçenin o kadar da büyük olmadığını fark ettim. Meğer ben küçük olduğum için o bahçe büyükmüş.



Fotoğraf 5-6. *Doğduğum Köşk*

Bir kısmı Suriye sınırları içinde kalan dedeme ait (Eski Türkçe yazılmış Osmanlı tapuları hâlen elimizde olan) köyler varmış. Haftada birkaç gün bahçeden ürünler (hudar) gelir, gelinler ihtiyaçları kadar alır; kalanlar, eşe dosta, özellikle yoksul konu komşuya dağıtılır, artanlar kış için kurutulur ya da turşu yapılırdı. Kapılarını çalmadan evlerine girdiğimiz, tandır denilen, tahta bir sandığın içinde ateş olan mangalın bulunduğu, üzerine yorgan örtülen sıcak çadırımsı yere ayaklarımızı uzatıp öyküler, anılar dinlediğimiz komşularımız vardı. Biz altı kardeş, amca ve hala çocukları oyunlar yaratır, yaramazlıklar yapar, bazen de kavga ederdik.



Fotoğraf 7. *Kardeşler ve Amca Kızları*

Babam; üç erkek kardeşin büyüğü, otoriter ve muhafazakâr biriydi. Zorunlu eğitimin üç yıl olduğu dönemde üçüncü sınıfı bitirmiş ve bolca dinî kural öğrenmiş. Annem; beş yıl Yemen’de cephede savaşmış bir babanın, hoşgörülü denebilecek bir ailenin çocuğu olarak Cumhuriyetin ilan edildiği hafta dünyaya gelmiş. O yıllar için Kilis gibi küçük bir kasabanın çağdaş bir kızı imiş. O yıllarda dört yıl olan zorunlu eğitimi tamamladıktan sonra biçki dikiş yurduna gitmiş (cumhuriyetin ilk yıllarında dikiş kursuna verilen adın güzelliğine bakar mısınız?) çok becerikli ve aydın bir kadındı. Bekârlığında siperli şapka giyen bu kadından evlendikten sonra bütün direnmelerine karşın örtünmesi istenmiş.



Fotoğraf 8. *Annem Biçki Dikiş Yurdunda*

Ailemin ikinci erkek evlâda kavuşmak için dünyaya getirdiği dördüncü kızı oldum. Ben doğduğumda erkek kardeş bekleyen ağabeyim çok üzülmüş, babam oğlu üzüldü diye onu Suriye sınırları içinde olan dedemden kalan köylere, Halep’e oradan Beyrut’a gezmeye götürmüştü. Annem bana hamileyken rüyasında Hz. Fatma’yı gördüğü için, karnındakinin kız olduğunu düşünürmüştü. Babam 40 gün sonra geldiğinde hâlen adsız olan bebeğe Fatma adını uygun bulmuşlar. İki yıl sonra aile, hasretini çektiği ikinci erkek evlâdına kavuştu ve dört kız iki erkek sekiz kişilik bir aile olduk.



Fotoğraf 9-10. *Annem ve Babam*



Fotoğraf 11. *Bir Bayram Günü Ailemin Bir Kısmı*

O yıllarda Kilis'te ve Gaziantep'te çok sayıda Musevi yaşardı. Musevi komşularımızla ilişkilerimiz çok iyiydi. Manifatura dükkânı açtığımda, babamın ilk ortağı bir Musevi idi. Annem ilk bebeğinden sonra hemen yeniden hamile kaldığı için sütü kesilmiş ve ağabeyime bir Musevi hanım sütannelik etmiş. Musevi ailelerle dostluğumuz uzun yıllar sürdü. Çok görgülü, çok zarif insanlardı; onlar bizim, biz onların bayramını kutlardık. Bunu neden yazdım? O yıllarda da komşularımızın, iş ortaklığı yaptığımız kişilerin ne dini, ne mezhebi ne de ırkı dostluklar kurmamızı engellemezdi. Sonraki yıllarda "Yeşil Kuşak" projesinin uzantısı olarak "Türk-İslâm Sentezi" söylemleri ile tarikatların artmasıyla Musevi çocukları İslamlaştırılmaya çalışıldı ve çoğu üzülerek Türkiye'yi terk ettiler. Umarım sorgusuz sualsiz kucak açtığımız,

şimdi bazı şehirlerimizde çoğunluğu oluşturan, ülkesinden kaçmak zorunda kalan Suriyelilerle de Musevilerle geliştirdiğimiz dostlukları yaratabiliriz.

Beş yaşımdayken Gaziantep'e taşındık. Babam Diyarbakır Çermik'li bir ortağıyla yine toptan manifatura işiyle uğraştı. Ağabeyim ilkokuldan sonra orta kısmından başlayarak Ticaret Lisesine, bir sonraki yıl iki ablam Kız Ortaokuluna kaydedildi. Kızlar birinci sınıftan sonra bu okuldan alınıp henüz 12-13 yaşındayken başlarına birer eşarp bağlanarak Akşam Kız Sanat Okuluna; Biçki Dikiş, Nakış öğrenmeye yönlendirildi. Üçüncü ablam, ilkokuldan sonra bir yıl okula gönderilmedi. İstanbul'da yaşayan amcamın babama baskı uygulamasıyla ikinci yıl Kız Enstitüsüne kaydedildi. Ticaret Lisesi'nde okuyan ağabeyim, ortaöğretim yaşına geldiğinde "ben doktor olmak istiyorum" diye yıl kaybetme pahasına akademik lise olan Gaziantep Lisesine geçti. Çok başarılı bir gençti, mandolin çalar, bize müzik dinletir, ne güzel karikatürler çizer, esprili söylemi ve kararlı duruşuyla benim hep idolüm olmuştur. Kendi hayatı ile ilgili çizdiği hedefine ulaştığı gibi, benim başarılı olmama da büyük katkılar sağladı.



Fotoğraf 12. *Ağabeyim, Ablam, Küçük Kardeşim ve Ben*

Birinci ve ikinci sınıfı okuduğum Sakarya İlkokulu'na beni ağabeyim kaydettirdi. Sonraki üç yılı şimdi adı değiştirilip Fatih Sultan Mehmet Müzesi haline getirilen Kayacak İlkokulu'nda tamamladım. Cumhuriyet öncesi dönemde ev iken, sonra okula dönüştürülen bu binada kapısında "Müze" yazan ve içinde tarih ve coğrafya haritaları, fen dersi deney araçları olan bir oda vardı. Dersleri mutlaka ders araçları kullanarak yapardık. Sonraki yıllarda Gaziantep'te ilk kadın okul müdürü olan sınıf öğretmenim bize ortaokul kitapları okutur, spor yapmamızı, folklor ekibinde olmamızı, şiir yarışmalarına katılmamızı ve yılsonu sergileri düzenlememizi destekledi.

Atmış yıl önce devlet ilkokulunda müzik, tabiat bilgisi ve din derslerimize farklı öğretmenler girerdi. Yöneticisi olduğum okul kooperatifinde simit ve gazoz satılırdı.



Fotoğraf 13. Müzik Öğretmenim Güler Hanım'la

İki ablamın ortaokul birinci sınıftan sonra okuldan alındığını, 15-16 yaşlarında evlendirildiklerini bilen ilkokul öğretmenim merhum Güzide Ertürer'in, babamın mağazasına giderek beni ortaokula göndermeye ikna etmesi sonucunda, ağabeyim tarafından ortaokula kaydedildim.



Fotoğraf 14. İlkokul Öğretmenim Merhum Güzide Ertürer ve Bir Sınıf Arkadaşım

Eğitim bilimleri çalışmış biri olarak kaydedildiğim Kız Ortaokulunu bugün düşünüyorum da; birkaç evin birleştirilmesinden okula dönüştürülmüş, ikili öğretim veren, çok kalabalık, fiziksel koşulları yetersiz, öğretmenlerinin bir kısmı ilkokuldan, bir kısmı öğretmenlik özellikleri taşımayan, başka işlerde çalışan ücretli öğretmenlerden oluşmuş bir kurumdu.



Fotoğraf 15. *Kız Ortaokulunda Arkadaşlarım ve Bir Öğretmenim*

Bazı öğretmenler sınıfı yönetemez ve sık sık öğrenci döverdi. Bir öğretmenimin yanına çağırıp tokat attığı bir arkadaşımın altına işediğine, bir başka öğretmenimizin sıraların üzerine basa basa en arka sıraya gidip öğrenciyi tekmelediğine tanık olduğumda ortaokul birinci sınıf öğrencisiydim. Şiddet uygulayan öğretmenlerin dersine girmediği şubelerden birine geçme çabalarım başarısız oldu ve üçüncü sınıfa geçince kendi isteğimle öğrenci mevcudu daha az, tam gün öğretim yapan ve şiddetin olmadığını bildiğim Kız Sanat Ortaokuluna kaydımı aldım. O yıl, Kız Enstitüleri Kız Meslek Lisesine (K.M.L.) dönüştürülmüş, yeni programlar uygulanmaya başlanmıştı. Bu okulda öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğrenciler arası ilişkiler sağlıklıydı. Burada hayata bakışıma yön veren merhum öğretmenlerim Olun Kargıner Yüksek ve Muazzez Atay'ı sevgiyle, minnetle anmadan geçemeyeceğim.



Fotoğraf 16. *Olun Kargıner Yüksek Hocam ve Ben*



Fotoğraf 17. *Kız Meslek Lisesi Öğrencisi İken*

K.M.L.'yi bitirenlerin Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu (K.T.Y.Ö.O.) ya da Gezici Köy Kadınları Öğretmen Yetiştirme Merkezi (G.K.K.Ö.Y.M.) dışında öğrenime devam etme olanağı yoktu. Üniversite sınavına girmek isteyenler lise fark derslerini vererek lise diploması almalıydı. K.M.L.'de uygulanan öğretim programları, öğrencileri üniversite giriş sınavına hazırlamayı amaçlamıyor, meslek elemanı ara insan gücü yetiştirmeyi hedefliyordu.

1967'de K.M.L.'den mezun oldum. Ailemin haberi olmadan girdiğim K.T.Y.Ö.O.'nun Ankara merkezden hazırlanan ve Gaziantep'te yapılan birinci sınavını kazandım. Belirtilen tarihte Ankara'da, bir hafta sürecek yetenek sınavına ve mülâkata girmem gerekiyordu. Bu sınava girebilmem için babamı kimseler ikna edemedi ve ağlaya ağlaya kaldım. Bir süre sonra annemin halasının İstanbul'da Tıp Fakültesi'nde okuyan torunuyla nişanlandım.

On beş yaşında evlendirilen ablam 1967 kışında eşini kaybetti, biri 35 günlük bebek, üç çocukla büyük acılar yaşadı. Aynı yıl bir başka akrabamız da genç yaşta eşini kaybetti, üç çocuk da onda vardı. Babam yaşadığımız apartmandan bir daire boşaltarak ablamı ve çocukları yerleştirdi ve otoritesi altına aldı. Aile içinde bu acılarla kıvrılırken, ablam ve yeğenlerim hayatımı dolduruyordu. Ben 18, ablam 22 yaşında birlikte büyüyorduk. Bu yaşadıklarım beni sarstı, düşündürdü ve galiba güçlendirdi. Çevremde gözlemlediğim kadınların çoğu eşleri yaşarken de türlü baskılar altında yaşıyordu, tıpkı annem gibi... Ah anneciğim! Yemen'de savaşmış çağdaş bir babanın kızı olarak; Cumhuriyetin ilan edildiği gün dünyaya gel, Kilis gibi, o yıllarda küçücük bir kasabada şapka tak, ud çal, şarkı söyle, kasabaya ilk

radyo, ilk gramafon sizin evinize alınsın, modern kıyafetler dik ve giy, evlenince kara bir örtüyle başını bağlasınlar, “itaat etmezsen bu evde yaşayamazsın!” türünden baskılar yaşa. Annemin yaşadıkları, peşpeşe dünyaya getirdiği altı çocuğunu bırakamaması, çaresizliği, kendince verdiği mücadeleyi gözlemlemek ve belki de annemin genlerinden bana geçen isyankâr ruh beni güçlendirmiştir. Bu yaşadıklarımı anlamaya çalışırken fırsat buldukça okuyor, Pratik Kız Sanat Okulu El Sanatları programlarına devam ediyor ve çeyiz hazırlıyordum.



Fotoğraf 18-19. *Annem Altı Yavrusuyla*

Bir aile dostumuzun Gezici Köy Kadınları Öğretmen Yetiştirme Merkezi'nden mezun olan kızı, Adıyaman'ın Gölbaşı ilçesinde Pratik Kız Sanat Okulu'nda öğretmendi. 1969 Mayısı yıl sonu sergisi açacaklarmış. Babama yalvardı yakardı benim için bir hafta izin aldı ve birlikte Gölbaşı'na gittik. İki bekâr hanım öğretmen canla başla çalışıyor, kasabada saygı görüyor ve kadınları bilinçli üretkenler hâline getiriyorlardı. O bir haftada, öğretmen olmanın yollarını aramaya karar verdim. Gaziantep'e döndüğümde mezun olduğum okula uğradım ve K.T.Y.Ö.O. sınavına başvurabileceğimi öğrendim. İki yıl önce birinci sınavı kazanıp da gidemediğimi zaten öğretmenlerim biliyordu ve başvuru yapmama çok memnun oldular. Dilekçem öğretmenler kurulunda görüşüldü ve bana sınava girebileceğim bildirildi. Sınav tarihi geldiğinde ailemden habersiz olarak sınava girdim. Bu kez kararlıydım: Ne pahasına olursa olsun ikinci sınavı deneyecektim. Birinci sınavı kazandığım haberi geldiğinde göklere uçtum ve babam engel olmasın diye aileme ikinci sınav tarihini söylemedim. Nişanlı bir kız olarak çeyiz yapmam için babam dairelerden birinin kirasını bana veriyordu. K.M.L. Aile Ekonomisi ve Beslenme Bölümü mezunu olarak elimdeki parayı dikkatli kullanmayı da biliyordum.

O yıllarda ağabeyim Hacettepe Üniversitesinin ilk mezunu olarak Tıp Fakültesini bitirmiş ve aynı üniversitede ihtisas yapıyordu. Ağabeyimle iyi anlaşırđık.



Fotoğraf 20. Sevgili Ağabeyim Dr. Fuat Diyarbakırlı

Doğduğumda kız olduğum için üzölmüş, ağlamış, hatta söylenen o ki doğduğumun ertesi günü kundağı almış bir yerlere götürmüş. “Okula götürdü” diyen var, eve yakın bir ziyaret vardı “türbeye götürdü” diyen var, “Kur’an hocasına göstermeye” götürdü diyen var. Buna karşın, beni ilkokula da ortaokula da ağabeyim kaydettirmişti. Sonraki yıllarda da bana maddî ve manevî çok büyük katkılarda bulundu, hep destek oldu. Ağabeyime telefon ettim. Bana “gel” dedi, dünyalar benim oldu. Hemen otobüs biletimi aldım, annem beni yolcu etti ve ver elini Ankara. Babam akşam eve gelince annem onu “mezun olalı iki yıl oldu, bildiğini de unutmuştur, nasılsa kazanamaz hiç olmazsa bizi suçlamasın” diye yatıştırmaya çalışmış.

Ağabeyim beni karşıladı. Ağabeyim babama telefon açarak onu rahatlatıldı. Babam kimseyi dinlemezdi ama ağabeyimi de kırmazdı. Bir akrabamızın evinde bir hafta kaldım ve K.T.Y.Ö.O.’nun yaptığı kompozisyon, uygulamalı alan sınavlarına ve mülâkata girdim. Sınava alınan 100 kişiden 50’si elenecekti. Eve döndüğümde babamla epeyce sorun yaşadım. Sınav sonucu iki ay sonra geldi. Sınavı parasız yatılı olarak kazanmıştım. Babamı yatılı okula gidebilmem için 9000 Liralık teminat vermesi konusunda ikna etmem çok zor oldu. Sonunda 1969 kasımında artık Ankara’daydım ve öğretmen olacaktım. Ata’mın kurduğı Türkiye Cumhuriyeti bana eğitim- öğretim fırsat ve imkân sağlamıştı. Yükseköğretime kaydımı da beni ilkokula ve ortaokula kaydettiren ağabeyim yaptırdı. Ağabeyimin esprileriyle güle oynaya kayda gittik. Müthiş bir devlet ciddiyetiyle kayıt işlemlerini yürüten -şimdi rahmetli olan, bütün öğrencilerin örnek aldığı- müdür başyardımcısı güzel insan Muzaffer Turla beni kaydetti ve bir konuda uyardı. Şimdi bunu anlatayım:

İlkokulu bitirdiğim yaz, kitap dolabımı düzenlerken o yıllarda defter gibi olan nüfus cüzdanım elime geldi. Açıp inceledim. Aslında “Fatma” olan ve nüfus memurunun marifetiyle “Fatime” yazılan adıma hiç sevmiyordum. Benden bir büyük ablamın adı Melek, biraz onun adına uyum sağlasın diye, biraz da annem “Allah diledi verdi, adını Dilek koyacaktım” derdi. Bunlar aklımda kalmış. Elime bir kalem alarak nüfus cüzdanımda yazan “Fatime” sözcüğünün önüne “Dilek” yazdım. Ailede bazılarının yadırgamasına, hatta dalga geçmesine karşın artık adım “Dilek” olmuştu. Ta ki Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okuluna kaydolurken yasa bilen deneyimli hocamız merhum Muzaffer Turla beni uyarana kadar yaptığımı yanlış olduğunu bilmiyordum. Hocamın uyarısı ile gerekli yasal işlemler tamamlandı.



Fotoğraf 21. Sınıf Arkadaşlarımla

Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda muhteşem bir dört yıl yaşadım. Yaş olarak 68 kuşağıydık ama ülkede ve dünyada yaşananların içinde olacak donanımımız ve olanaklarımız yoktu. Henüz birinci sınıftayken öğrenci olayları nedeniyle MEB okulumuzu süresiz kapattı ve hepimiz evlerimize döndük. İki ay sonra okul açıldığında politik olayların öğrencilere yansımaması için daha sıkı önlemler alınmıştı. Alanımızda yetkinleşirken okul kütüphanesinde bulunan dünya klasiklerini ve yasaklanmamış kitapları okuyor, okulun düzenlediği yurt gezilerine, anma ve kutlama günlerine katılıyor, yemekhanede eğlenceler düzenliyorduk. O yıllarda haftanın belli gecelerinde yayın yapan TRT’yi izleyerek dünyadan ve ülkeden haberdar oluyorduk. Hedefimiz donanımlı öğretmenler olarak yetişip devletin uygun gördüğü bir yurt köşesinde, eğitim yoluyla kadınları cumhuriyetin aydın ve üretken üyesi hâline getirmektir.

Sonraki yıllarda hocam olan Prof. Dr. Leyla Küçükahmet'in doktora tezi bulgularında belirtildiği gibi, o yıllarda (1974) Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı, öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin "Öğretmen Tutumları" açısından en yeterli olanları K.T.Y.Ö.O. öğretmenleri idi. Zaman zaman etek boyumuz ve makyajımızla uğraşanlar, dersini bazen ihmal edenler olduğu gibi, hocalarımızın çoğu muhteşemdi. Tamamı, cumhuriyet değerlerini geliştirerek yaşatmaya çalışırdı. Dersimize giren akademik kariyerli öğretmenlerimiz, merhum Dr. Doğan Çağlar, Dr. Nurettin Fidan, Dr. Müberra Kuruca Işıksoluğu, Dr. Mustafa Aydın, bugün hâlâ buluşup onlardan çok şeyler öğrenmekte olduğum Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran, Dr. Sezer Sacır ve Ulun Örnek hocalarım, akademik kariyer yapmam için ufkumu açmışlardır. Onlara minnettarım. 1973'te K.T.Y.Ö.O.dan mezun oldum.



Fotoğraf 22. Mezuniyet Töreni



Fotoğraf 23. 1973 K.T.Y.Ö.O Yılığında Benim İçin Çizilen Karikatür

Mezun olur olmaz 1965 yılında kurulan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin açtığı lisans tamamlama programının Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Bölümüne başvurduğum ve bir süre sonra kabul edildiğimi öğrendim. Bu kurumu biraz tanıyordum. K.T.Y.Ö.O.'da öğrenim görürken "Eğitim Semineri" çalışmalarımızda o yıllarda Adalet Yüksek Okulunun içinde hizmet veren bu kurumun kütüphanesinden yararlanıyordum. Ben programa kabul edildiğimde şimdiki binasına taşınmıştı.

Evlendim ve mecburî hizmetimi yapmak üzere eş durumundan çıktığım kura sonucu Hacıbektaş K.M.L. ve G.K.K.Ö.Y.M.'ye atandım. Ankara'daki evimden Pazar günü üç vasıta değiştirerek Hacıbektaş'a gidiyor, ders ve nöbet görevlerimi bitirip Perşembe öğleden sonra Ankara'ya dönüyordum. Yatılı olan bu okulda hafta sonu gece nöbetim olduğunda Hacıbektaş'da kalıyordum. Bazılarının yaşları benden büyük olan öğrencilerimle çok güzel zamanlar geçiriyorduk.



Fotoğraf 24-25. Öğretmenlikte İlk Yılım

Altı yıllık genç bir kadın öğretmen olan okul müdürümüz öğrencileri odasına çağırıp tokat atıyordu. Yatakhane sohbetlerimizde "kimsenin kendilerini dövmeye hakkı olmadığına, buna itiraz etmeleri gerektiğine" onları inandırdım. Benim Ankara'da olduğum bir gün tokatlamak için odasına çağırdığı bir öğrencimiz müdire hanımın elini havada tutup "siz bize vuramazsınız, buna hakkınız yok!" demiş ve okulda şiddete son vermişti.

1974'te oğlum Serdar dünyaya geldi. MEB de beni eş durumundan Ankara'ya daha yakın Hasanoğlan Pratik Sanat Okuluna atadı. Dersim olduğu günler Hasanoğlan'a, diğer bazı günler Eğitim Fakültesi lisans tamamlama programına devam ediyordum. 1975'te mezun olduğum K.T.Y.Ö.O.'ya Meslek Dersleri asistanı olarak girdim, 1976'da tamamlama programından mezun olup yüksek lisansa başladım. Doktora tez danışmanım merhum hocam

Prof. Dr. Fatma Varış, merhum hocalarım Prof. Dr. Cevat Alkan, Prof. Dr. Hasan Ali Koçer, Dr. Ferhan Oğuzkan meslek hayatımın ilk beş yılındayken beni mesleğimde donatan bilim insanlarıydı. Öğrendiklerim bana o kadar zevk veriyordu ki zaman zaman Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi hocası olan Prof. Dr. Selahattin Ertürk'ün yüksek lisans derslerine katılıyordum. Prof. Dr. Hıfzı Doğan hocamın danışmanlığında 1978'de yüksek lisansımı tamamladım. K.T.Y.Ö.O.'da da asistanlık süremi tamamlamış, öğretim görevliliğine geçmişim. Doktora yapmak istedim ama İngilizce sınavını alamadığım için vazgeçmek zorunda kaldım. 1979'da oğlum Serhat dünyaya geldi.

K.T.Y.Ö.O.'da 1975'den 1982'ye kadar görevimi coşkulu, keyifli, mutlu ve coşkuyla sürdürdüm.



Fotoğraf 26-27. *Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulundaki Hocalarım ve Arkadaşlarım*

İngilizce sınavına hazırlanıp 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi EPÖ Bölümünde doktora başladım. Öğretim görevlisi olarak çalıştığım K.T.Y.Ö.O. muhteşem bir kurumdur. Saygıya, sevgiye dayalı demokratik bir ortam vardı. Öğrencilerimizle ve hocalarımızla ilişkilerimiz çok sağlıklıydı. Serdar, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünün anaokulunda; Serhat, kreşinde eğitilip bakılırken ben de öğrencilerimi yetiştirmeye çalışıyordum.



Fotoğraf 28-29. *Ben ve Evlâtlarım*

Atatürk'ün kurduğu, Türk Eğitim Sistemi içinde en nitelikli öğretmeni yetiştirdiği bilimsel araştırmalarla belirlenmiş K.T.Y.Ö.O., 1982'de YÖK yasasıyla üniversiteye bağlandı, hiçbir özelliği ile kendisine benzemeyen üç yüksekokulla birleştirildi ve Mesleki Eğitim Fakültesi (MEF) adını aldı. Üniversite kavramının anlamını düşünerek programların ve öğretim niteliğinin daha da yükseleceğini ümit ediyorduk. Ne yazık ki tam tersi oldu. Okulumuz, işgal altında bir ülke gibi olmuştu. YÖK'ün görevlendirdiği, hakkında hiç de olumlu şeyler duymadığımız karanlık görüntülü kişiler idari kadrolara atandı. Öğretim elemanları çalışma güvencesini, mezunlarımız atanma hakkını; kurum, binalarını ve çok değerli demirbaşlarını kaybetmiş, okulun demokratik atmosferi bozulmuştu. YÖK kararı ile bazı bölümler kapatılmış, birbiriyle ilgisiz bölümler birleştirilmiş, fakültenin yönetimine kurumun amacından bile haberi olmayan bir ziraat profesörü getirilmişti. 1980 darbesinin ardından sık sık jandarma güçleri yatakhaneye ve sınıflara baskın yapıyor, öğrencileri götürüyordu. Bu korku ve güvensizlik atmosferinde kendini korumak isteyen, yıllardır tanıdığımızı zannettiğimiz arkadaşlarımız, doğru olmayan ihbarlarla ya da yöneticilerin her dediğine “peki” diyerek yönetimde görev kapıyordu. 1983'te çok sayıda öğretim elemanı hiçbir mantıklı gerekçe belirtilmeden üniversite bünyesinden dışlanmış, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesine iade edilmiştir. Öğretim görevlilerinin üniversite dışına bırakılma gerekçesi “üniversiteye uyum sağlayamama” olarak açıklanırken doktora yapmakta olan dört kişiden biri olan ben ve tek doktoralı hocamız da dışlanınca, kurumda yüksek lisans yapmış öğretim elemanı kalmamıştı ama ön lisans mezunları korunmuştu. Bu arada MEB'e iade listesinde adı bulunan bazı arkadaşlarımız üst düzeylerde çalışan bazı kişilerin emri ile adlarını listeden çıkarttırmışlardı. En acısı da Bakanlığa iade edilmesi teklif edilen kişilerin listesinin altında yönetimde görev kapan arkadaşlarımızın imzasının bulunmasıydı. Bugün artık kapatılmış olan K.T.Y.Ö.O. işte böyle üniversitelileştirildi. 1980 darbesinin ardından oluşturulan Kurucu Meclis, bir geçici yasa çıkararak MEB'e iade maddesini bir yıl erteledi ve kurumlarımıza döndük. Ertesi yıl liste küçültüldü ve çok değerli arkadaşlarımız, hocalarımız MEB'e iade edildi. Bunlardan biri rahmetle, sevgiyle andığım o tarihte doçentlik titrini kazanmış olan Müberra Kuruca Işıksoluğu idi. Bir Cumhuriyet eseri olan K.T.Y.Ö.O.'nun yıkımı böyle başladı ve bugün artık meslek liselerine öğretmen yetiştiren bir kurum yok. Bu okulların üç dört katlı binaları yıkılarak, bahçesindeki yarım yüzyıllık ağaçlar katledilerek yerlerine gökdelenler dikildi.

1982'de kurulan YÖK; yalnızca üniversiteye yeni bağlanan kurumlarda değil, Cumhuriyetin ilk üniversitesi olan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde de benzemez bölümleri birleştirme, akademisyenleri yok sayma, bölümlere

kadro vermeme, başka fakültelerden alan dışı dekan atama gibi kurumların temelini sarsacak zararlar vermeye o yıllarda başlamıştı. Eğitim bilimleri alanında onlarca profesörü varken Siyasal Bilgiler Fakültesi'nden bir profesör dekan olarak atandı. YÖK, birbiriyle benzerliği olmayan bölümleri birleştirmiş, o yıllarda 11 bölümde yapılan Fakülte, üç bölüm altında toplanmış, akademik olarak evrensel bilim alanlarına değişik ve bilim dışı adlar vermiştir. Fakültenin eski dekanı hocam Prof. Dr. Fatma Varış, yapılan yanlışları düzeltme konusunda büyük mücadeleler vermiştir. 1980 darbesiyle büyük zararlar gören üniversiteler YÖK yasası ile büyük tahribata uğramış, yıllardır yetiştirmeye çalıştıkları bilim insanları, YÖK'ün kadroları sınırlaması ve bir üst titri kullanabilmek için yeni kurulan üniversitelere geçme zorunluluğu getirmesi nedeniyle başka üniversitelere dağılmak zorunda kalmıştır. O yıllardan başlayıp bugün artarak devam eden yanlış uygulamaların bedelini bugün bilim alanları ve sonuçta Türkiye ödüyor.

1988'de doktoramı tamamladım. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin yetiştirdiği genç bilim insanları YÖK yasası gereğince kadrosuz kalınca, kendilerine yeni kurulan üniversitelerde kadro bulmak zorunda kaldılar. Doçent titri almış olan ve Ankara Üniversitesinde kadro alamayan hocalarım Mehmet Ali Kısakürek, Leyla Küçükahmet ve Adil Türkoğlu yeni kurulan üniversitelerde görev aldılar. Bölümde yalnızca tez hocam Prof. Dr. Fatma Varış ve dekan yardımcılığı görevini de yürüten Doç. Dr. Tanju Gürkan, yüksek lisans ve doktoramızı birlikte yaptığımız Dr. Suat Pektaş ve henüz derse girme yetkisi olmayan Cem Babadoğan ve Oğuz Gürbültürk araştırma görevlisi olarak hizmet veriyordu. Hocamın isteği üzerine açılan öğretim görevlisi kadrosuna başvurduğum ve 1988 aralık ayında göreve başladım. Kadroları dağıtılmış bu bölümde her biri yüzer mevcutlu dört sınıf EPÖ lisans, öğretmenlik sertifikası, diğer lisans bölümlerinin öğretmenlik dersleri, yüksek lisans ve doktora programı yürütülüyordu.



Fotoğraf 30-31. *Anabilim Dalımız*

1990’da Yardımcı Doçent oldum. Bazen mevcudu 100’ü aşan sınıflarda ağır ders yükü altında bir yandan kendimi, bir yandan öğrencilerimi geliştirirken doçentliğe hazırlanıyordum. Varış hocamın da yönlendirmesiyle kitap olarak da yayınlanan “Okulda Dayak” ve “Öğretmenlerin Demokratik Tutumları” araştırmalarını bu yıllarda yaptım. Çalıştığım konular beni çeşitli sivil toplum kuruluşlarında ve kamu kurumlarında eğitim yapmaya götürdü.

MEB Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’nün Prof. Dr. Gülten Ülgen başkanlığında yürüttüğü “Yöre Eğitim Projesi” kapsamında Adıyaman’ın Besni ilçesine bağlı köylerinde eğitim ihtiyacı belirleme ve öğretmen eğitimi çalışmalarını sürdürdüm.



Fotoğraf 32. *Hocalarım Prof. Dr. Gülten Ülgen, Prof. Dr. Müberra Işıksoluğu ve Ben*

Kasabada ve kentte yaşamış biri olarak köyde yaşayan insanları bu proje sayesinde tanıma fırsatım oldu. Çalışmaları planlarken erkeklere nasıl ulaşacağımızı düşünüyor ve kaygılanıyorduk. Köylere gittiğimizde, köylerde erkeklerin kadınlarla bir arada yaşadığını, bizimle birlikte oturduğunu ve tartıştığını memnuniyetle gözlemledik. İnsanımızın ne kadar konuksever ve cömert olduğuna tanık olduk. Bugün o köylere yeniden gidebilmeyi ve bu hasletlerinin sürdürdüğünü belirlemeyi çok isterim.

Kadın Dayanışma Vakfı adına Nazik Işık’ın yürüttüğü “Ankara Gecekondualarında Kadına Yönelik Aile-içi Şiddetin Önlenmesi” projesinde program geliştirme uzmanı olarak yetişkin eğitimi uzmanı Prof. Dr. Meral Uysal ve genç araştırma asistanları ile çalıştım.



Fotoğraf 33. *Kadın Dayanışma Vakfı Ekibi*

Bu projede çalışma da gecekondularda yaşayan kadınların yaşamını, yaşama bakışını, kendini ve şiddeti nasıl algıladıklarını gözlemlememizi sağladı. Proje kapsamında uyguladığımız “Şiddet Tutum Ölçeği”nden elde ettiğimiz verileri Meral Uysal ile birlikte kitaplaştırdık.



Fotoğraf 34. *Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Ekibi*

O yıllarda MEB'in hemen her yıl yaz aylarında hizmet içi eğitim merkezlerinde düzenlediği öğretmen eğitimlerinde görev üstlendim. Bunlardan en ilginç olan; doktoramı tamamladığım yaz, henüz Meslekî Eğitim Fakültesi'nde çalışıyorum. Bölüm başkanı yazın İzmir'de MEB'in bir seminerini teklif etti. Üç arkadaş gönüllü olduk. MEB Özel Öğretim Genel Müdürlüğü'nün Özel Okul zümre başkanları için İzmir'de Özel bir lisede yapılan iki haftalık eğitim idi. Yıl 1988, Özal hükümetinin yaklaşımı olan Türk İslam sentezi söylemleri yaygın. Eğitim yaptığımız okul o yıllarda şehrin bir ucunda. Çok yıllar sonra o binanın üst katındaki gizli odalarda neler yapıldığı kitaplara ve haberlere konu oldu. Kursiyerlerle güzel dostluklar kurarak bu semineri başarıyla tamamladık. Sonraki yıl İstanbul'da düzenlenen başka bir özel okulda atmosfer farklıydı. Bu çalışmalar daha önce yalnızca kitaplarda okuyarak kitabın yazarının gözüyle tanıdığım toplum kesimlerinde gözlemler yapmamı, bu insanlarla dostluklar kurmamı da sağladı.

Sonraki yıllarda yine Nazik Işık'ın yönettiği Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP)'nin "Kadına Yönelik Şiddeti Önleme Polis Eğitimi Projesi"nde program geliştirme uzmanı ve eğitici eğitimi öğretim elemanı olarak görev aldım. On iki ilde karakol üst düzey elemanlarına eğitimler verdik. Ardından yine UNDP'nin desteklediği "Sekiz İlde Sığınma Evi Projesi"nde eğitim ihtiyacı belirleme, eğitim programları hazırlama ve eğitici eğitimlerinde görev üstlendim. Günler geceler boyu sürdürdüğümüz çalışmalar ve uygulamalar bana çok şey öğretti.

1990'da Fatma Varış hocamın "kızım sen çoktan hakettin" demesi üzerine doçentlik sınavına başvurduğum. Bu arada hocam beni fakültede program koordinatörlüğüne önermiş. Henüz fakültede tanımadığım bölümler ve hocalar varken bütün fakültenin haftalık ders çizelgesini hazırlamanın zor olacağını, ders sorumluluğumun fazla olduğunu söylediğim için hocam bana kızdı. Galiba burnumu sürtmek, kendisinin önerilerine itiraz etmemem gerektiğini öğretmek istedi. O yıllarda doçentlik jürileri üç profesör ile kuruluyordu. Jürideki iki diğer profesör hocam olumlu bireysel raporla geldikleri hâlde Fatma Varış Hoca'yı kıramamış ve olumsuz ortak rapora imza atmışlardı. Sınavda başarısız sayılmak, çalışmalarımı bilen, bana sen hazırsın başvur deyip, bölüm toplantılarında görev verirken "Ben Dilek'i doçent sayıyorum" diyen hocamın başarısız raporu yazması ve daha çok da olumlu rapor yollayan öğrencisi olduğum ve beni çok iyi tanıyan diğer iki jüri üyesi hocamın kararından dönmüş olmaları, bilim insanlarına güvenimi sarstı. Üç yılda kendimi ve çalışmalarımı toparlayarak 1993'te yeniden doçentliğe başvurduğum. Bu kez jüri beş kişiden oluşmuştu. Üç olumlu bireysel rapor; hocam olan, doktora dersinden bana tam not veren, YÖK'ün kadro vermemesi nedeniyle bir taşra üniversitesine geçmek zorunda kalan bir jüri üyesinin

etkilemesiyle karar olumsuzla dönüşmüş ve ben yeniden başarısız olmuşum. 1995'te yaptığım başvuru sonunda beş üyenin olumlu oyu ile sonunda doçent oldum.



Fotoğraf 35. *Doçentlik Sözlü Sınavından Çıkarken*

Doçent kadrosuna atandığımda psikolojik olarak biraz rahatladım ama iş yüküm daha ağırlaştı. MEB'in talebiyle sürekli olarak öğretmenlik sertifikası programları açılıyordu. Bölümdeki diğer öğretim üyeleri 20-25 saat ders yüküyle çalışırken ben profesörlük dosyamı teslim ettiğim dönemde 20 kadar yüksek lisans tez danışmanlığının yanı sıra 39 saat fiili olarak ders veriyordum. Bölüm Başkanımız benim daha becerikli olduğumu düşünüyor olmalıydı. Bu kadar yoğunlukla verdiğim dersin niteliği ve yaptığım işten keyif alıyor olmam tartışılır. Tam da o dönemde hâlen ilaçlarını kullanmakta olduğum hipertansiyon ve diyabet teşhisi ile karşılaştım.

Yoğun lisans, yüksek lisans, doktora, öğretmenlik sertifikası dersleri ve tez danışmanlıklarının yanı sıra Umut Vakfı'nın Prof. Dr. İpek Gürkaynak yönetiminde kurulan altı kişilik ekibin eğitim bilimleri kanadı olarak çalışmaya başladım.



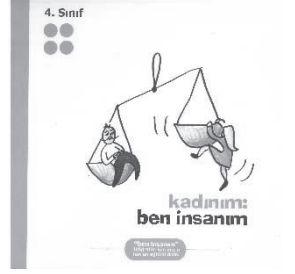
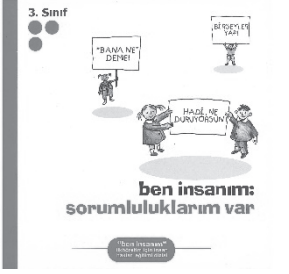
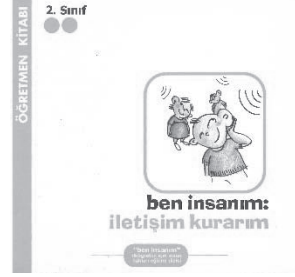
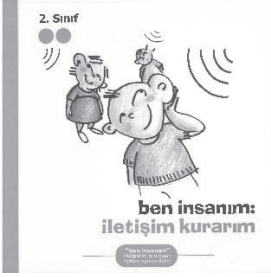
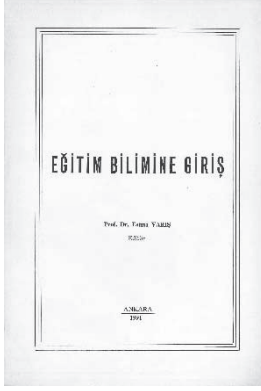
Fotoğraf 36. *İnsan Hakları Eğitimi Proje Ekibi*

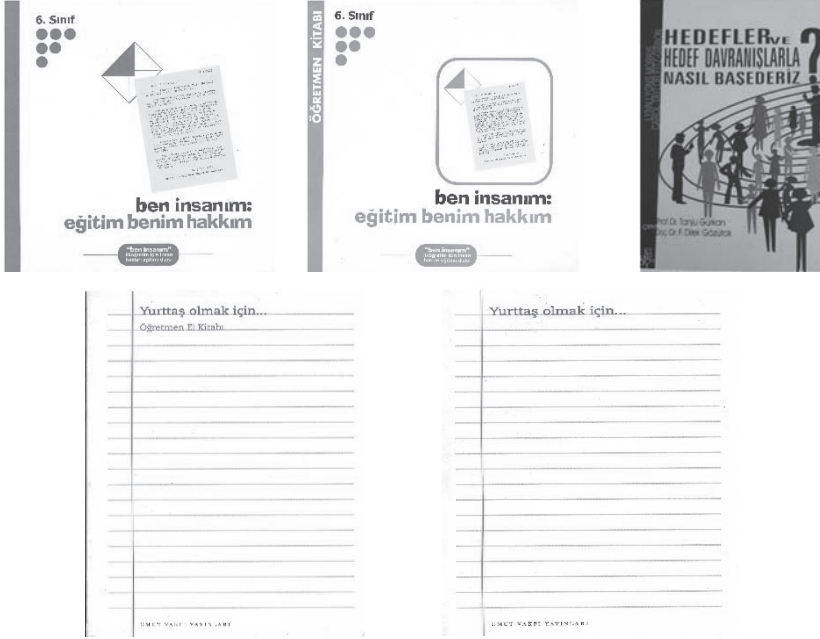
Çalışmalarımız bazen sabahlara kadar sürüyordu. Hukuk ve sosyal psikoloji alanlarında eğitim alan genç ve akran arkadaşlarımla yürüttüğümüz çalışmalar bir okul gibi olmuştu. Bu projeden çok sayıda çalıştay, öğretmen eğitimleri, “Yurttaş Olmak İçin..” öğrenci ve “Yurttaş Olmak İçin..” öğretmen kitapları çıktı. 1998’de Talim ve Terbiye Kurulu (TTK) bu kitapları yardımcı ders kitabı olarak onayladı.



Fotoğraf 37. İnsan Hakları Eğitimi Ekibi Ders Verirken Ben ve Sonraları KKTC Başbakanı Olan Sevgili Doç. Dr. Tufan Erhürman

İnsan Hakları Eğitimi (İHE) projesinde çalışırken yaptığımız araştırmalardan, aldığımız eğitimlerden özellikle insan hakları açısından gelişmiş ülkelerin İHE’ne ailede ve okulöncesi eğitimde başladıklarını öğrendik. Türkiye’de okulöncesi eğitimin zorunlu olmadığı ve tüm yaş grubuna ulaşamadığını düşünerek ilköğretim programlarının içine İHE yerleştirmek üzere bir proje hazırlandı. Yine Prof. Dr. İpek Gürkaynak yönetiminde The British Council’in finansmanı ile MEB’den Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) işbirliğinde ilköğretim ilk altı sınıf için öğretim materyali, eğitici eğitimi çalışmalarına başlandı. İlköğretim 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıf öğretim programları incelenmiş, her sınıfta hangi konunun içine İHE etkinlikleri yerleştirilebileceği tarafımdan belirlenmiş, her sınıfın materyalinin hedefleri, içeriği, eğitim durumu ve değerlendirme süreçleri belirlenmiştir. Altı kişilik proje ekibi materyali hazırlayacak, deneme uygulamalarını, değerlendirme ve geliştirme çalışmalarını yapacak, TTK’nın önerilerine göre son şeklini verecek MEB de öğretmen ve öğrenci kitaplarını kendi yayınevinde basıp okullara parasız yollayacaktı. Bu işlemlerin bizimle ilgili kısmı başarıyla yapıldı altı sınıf için altı öğretmen ve altı öğrenci kitabına son şekli verildi. Basım aşamasında Adalet ve Kalkınma Partisi iktidara geldi ve devletin devamlılık ilkesine aykırı olarak bu kitapları basmadı. Kitapları basmayan MEB 2005 İlköğretim programlarına bu kitaplardan etkinlikler almış yerleştirmişlerdi.





Fotoğraf 38. Bireysel ve Ortak Yayınlarım

1998-2004 yılları arasında Ayşeabla Koleji Okulları'na danışma hizmeti verdim. Öğretmenlerle eğitim bilimleri, öğretim programları, insan hakları eğitimi, öğretim kuramlarının uygulanması konularında çalıştık. Sınıf öğretmenleri ile Türkçe Program Taslağı hazırladık, uyguladık ve değerlendirdik. Çoklu Zekâ kuramının bulgularından yararlanma amacıyla "Çoklu Zekâya Dayalı Öğretim Planları" hazırladık. Ürünler kitap olarak yayımlandı. Veli bilgilendirme programları düzenledik. Birbirimizden, özellikle de Dr. Ayşe Cengiz Hızıroğlu'dan, Türkçe öğretmeni Necla Yılmaz'dan çok şey öğrendim. Halen sürdürdüğüm çok güzel dostluklarım oldu.



Fotoğraf 39. *Ayşe Cengiz Hızıroğlu ve Ayşeablalılar ile*



Fotoğraf 40. *Kolej Ayşeabla'lı Dostlarımla*

2000'den 2003'e kadar Türk Eğitim Derneği (TED) Ankara Koleji'nde "Türkçem" projesinde çalıştım. Öğretmenlerle ve Türkçe alanında akademik çalışmalar yapmış uzmanla birlikte bir yandan öğretmen eğitimleri, yanı sıra çağın gereksinimlerine, bilimsel ilkelere uygun Türkçe Eğitim Programları hazırladık ve deneme uygulamaları yaptık. O yıllarda hazırladığımız ve her yıl güncellenerek geliştirilmesi gereken programlar ve öğretim materyalleri ne yazık ki bugün kullanılmıyor. Eğitim-İş'in ve Cumhuriyet kadınları Derneği (CKD)'nin öğretmenleri ile inceleyip rapor hazırladığımız, MEB'e dava açtığımız ders kitabını torunumun elinde gördüğümde kalpten gidecektim. Neyse ki eleştirdiğimiz yanlışların birkaçı kitabın son baskısından çıkarılmıştı.

2001'de Profesör oldum. 2000'de "Öğretmenliğimi Geliştiriyorum" kitabımın, 2006'da "Öğretim İlke ve Yöntemleri" kitabımın, 2008'de "Eğitim

ve Şiddet” kitabımın birinci basımı yapıldı. 2008-2013 yılları arasında Öğretmenliğimi Geliştiriyorum kitabımdan izinsiz ve kaynak göstermeden dersane kitabı hazırlayan bir doktora öğrencimle mahkemelik oldum. Daha sonraki yıllarda af dilemek için kendi isteği ile gelen ortağının anlattıklarını dinlediğimde dehşete düştüm. Öğrencim de olmuş bu kişilerin böyle bir durumun içinde olmaları beni çok üzdü. 15 Temmuz FETÖ darbe girişiminin ardından bu gençlerle ilgili olumsuz duyular aldım. O yıllarda bana kurulan bu kumpasa karşı büyük mücadele verdim. Bu mücadelede arkadaşlarım Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan, Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. Fatma Bıkmaz, bugün ne yazık ki Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile üniversiteden dışlanan Prof. Dr. Işıl Ünal ve Prof. Dr. Necla Kurul yanımda oldular kendilerine çok teşekkür ederim. Mesleğimin 40. yılında hiç hak etmediğim büyük bir travma yaşadım. Hiç beklemediğim bazı gençler tanıklık yaparken, çok emek verdiğim bazıları tanıklık etmedi ve bunlardan birkaçı ilerleyen zamanlarda KHK ile görevden alındı. Demek ki neymiş? Korkunun ecele faydası yokmuş. Kendime gelmem ve gençlere yeniden güven duymam çok zaman aldı.



Fotoğraf 41. Merhum Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu Hocamızın Evinde

Bu sorunları yaşarken bölümdeki genç arkadaşlarımla da katılımıyla iki yıl süren örnek bir çalışma yaptık. “Cumhuriyetin İlanından 2013’e Öğretim Programlarının Analizi: Hayat Bilgisi Örneği”. Lisans, yüksek lisans ve doktora programında öğrencim, bugün dekanım olan Prof. Dr. Fatma Bıkmaz ile editörlüğünü yaptığımız bu kitap; katkı veren sekiz akademisyen için örnek bir çalışma olurken, Eğitim Programları ve Öğretim alanına da katkı sağladı.



Fotoğraf 42. *Fatma Bıkmaz ile Bir Çalıştayda*

Prof. Dr. Bilsay Kuruç'un teklifiyle konusu "Eğitim" olan "21 Yüzyıl İçin Planlama Semineri"ni düzenledim. 22 Mayıs 2015'te gerçekleşen seminerde o tarihte alanında en yetkin öğretim üyeleri görev aldı ve çok doyurucu bir seminer oldu. Eğitim alanında otorite sayılan emekli ya da başka üniversitelerde çalışan öğretim üyeleri de destek verdi. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi'nin Mülkiye Şeref Salonu'nda yapılan seminerde bugün gerçekten eğitimde reform yapmak isteyenlere bilimsel bilgiler verildi ve farklı boyutlardaki eğitim sorunları tartışıldı. Nasıl Bir Eğitim Örgütü?, Sanat Eğitimi, 21. Yüzyıl Eğitiminde Yönelimler, Geleceğin Eğitiminin Düşünsel Analizi, Yapılandırmacı Yaklaşımda Zihin Gelişimi Nasıl Sağlanmalı?, Teknoloji Kullanımı Nasıl Olmalı?, Özel Eğitim Nasıl Olmalı?, Okulöncesi Eğitim Nasıl Olmalı?, Öğretim Kademelerinde Eğitim Nasıl Olmalı?, Ölçme ve Değerlendirme Nasıl Olmalı?, Bildirilerde Değinilmeyen Konuların İrdelenmesi ve Yorum, son olarak Nasıl Bir Eğitim? başlıkları uzmanlar ve katılımcılar tarafından tartışıldı. Bu seminerle ilgili açıklamalara, Türk eğitim sisteminde iyileştirme yapmak isteyen yöneticilere ortaya konan ürünün rehberlik edebileceği ümidiyle yer verdim.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde çalışmaya başladıktan 2008'de Emekli olup Kıbrıs'a gidinceye kadar Prof. Dr. Tanju Gürkan'la çalıştık. Çeşitli kamu ve özel kurumların düzenlediği eğitici eğitimi programlarında birlikte hizmet verdik. Ortak diyet ögle yemeği saatlerimiz, çeşitli şehirlerde güzel günlerimiz oldu. Tanju Hanım hem doçentlik hem de profesörlük jürimde bulundu. Tanju Gürkan emekli olup gittikten sonra 1993'de yeniden aramıza katılan doktora programından hocam Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek bölüm başkanlığı görevini devraldı. 2014'de emekli olan Kısakürek hocamdan devraldığım bölüm başkanlığı nöbetini 2016 Aralıkta emekli oluncaya kadar ben sürdürdüm.



Fotoğraf 43. *Hocalarım ve Ben*

Emekli olmama yakındı. T.C. Sağlık Bakanlığı, 18 yaş altı çocukları sigaradan kurtarma amacıyla hazırladığı bir projeye dekanlıktan iki program geliştirme uzmanı istedi. Gönüllü oldum, yanıma Yrd. Doç. Dr. Suzan Beyza Kaptı'yı aldım. Uyumlu bir çalışma ile Sağlık Bakanlığı'nın projesine harika bir eğitim programı hazırladık, uyguladık ve değerlendirdik. Doktorasını Hacettepe Üniversitesi'nde yapan Dr. Kaptı fakülteye başlayalı iki yıl olmuştu. Çalışmalarını çok beğeniyor ben ayrıldıktan sonra, kalacak derslere onu yetiştirmeye çalışıyordum. Gece gündüz demeden “Eğitimde Program Değerlendirme”, “Etkileşimli Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi” ve “İnsan Hakları Eğitimi” derslerine katılıyor ve katkı veriyordu. 15 Temmuz darbe girişiminden iki yıl sonra hakkında açılan soruşturma sonucunda görevine son verildi. Bu süreçten rahatsız olan ve emekliliği hak etmiş genç profesörler emekli olmayı seçti ve bazı bölümler neredeyse hocasız kaldı. Çalışmakta olan arkadaşlarım fedakârca kurumu ayakta tutmaya çalışmaktalar. Diliyorum ve umuyorum ülkem iyi yetişmiş bu gençlerden yeniden yararlanır. Yaşadıkları yıkımı onarır.

2016'da yaş haddinden emekli oldum. Dekanlık bana doktora öğrencilerim, meslektaşlarım ve yakınlarımla katıldığı hayatımda unutamayacağım bir emeklilik töreni düzenledi. Bir yıl daha doktora dersi vermeye devam ettim. Ülkemin en nitelikli kurumlarında 1973'ten 2018'e kadar 45 yıl eğitim dünyasına binlerce lisans, yüzlerce yüksek lisans ve doktora düzeyinde insan yetiştirmenin gururunu yaşıyorum.

Çalışma yaşamım sırasında bir süre “Atatürkçü Düşünce Derneği” Bilim Kurulu'nda çalıştım. Üyelerin eğitimi konularında katkı verdim. Burada da ülkemizin yetiştirdiği çok değerli insanları tanıma fırsatı buldum. Halen büyük bir özveriyle “Öğretmen Dünyası” dergisini çıkaran Ulusal Eğitim Derneği'nin Bilim Kurulu üyesiyim.



Fotoğraf 44. *Cumhuriyet Bayramı Kutlarken*



Fotoğraf 45. *Cumhuriyet Kadınları Derneğinden Derya Beştepe, Ben ve Canan Özçelik*

Cumhuriyet ilkelerinin yaygınlaşması, içselleştirilmesi amacıyla Son yedi yıldır CKD Eğitim komisyonu başkanı olarak hizmet veriyorum. örgütlenmeyi ve Cumhuriyet ilkelerine aykırı uygulamalara karşı durmayı amaçlayan, ülke çapında 90 şubesi olan CKD çok değerli çalışmalar yürütmektedir. Başkanlığımda kurulan Türkçe, Tarih ve Hukuk alanında yetkin üyelerimizden oluşturduğumuz çalışma grubu tarafından kadını aşağılayan, izleyene olumsuz iletiler veren, Türkçeyi doğru kullanmayan, şiddet içeren, bir başka deyişle Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ilkelerine aykırı yayın yapan televizyon programları incelenmiş, hazırlanan rapor RTÜK'e ve ilgili kurumlara sunulmuştur. MEB'in hazırladığı bilim dışı ders kitapları, oluşturduğumuz uzman grup tarafından incelenerek, kitaplarla ilgili dava açılmıştır. Okullarda mescit açılması, Andımızın kaldırılması,

Müftü nikâhı gibi uygulamalar adalete yansıtılmıştır. MEB'in bu uygulamaları basın ve imza kampanyaları yoluyla protesto edilmiş, tecavüzcüsüyle evlendirilme yasasının reddinde tüm kadınlarla birlikte büyük mücadele verilmiştir. İstanbul'da 30 kadar sivil toplum kuruluşu tarafından oluşturulan Laik ve Bilimsel Eğitim Platformu (LABEP)'nda CKD'yi temsilen çalıştım ve toplantılarına katıldım. Öğretim Programları, Din Dersi Kitapları, Ders Kitapları, MEB'in Gerileştirme Uygulamaları konularında çeşitli şehirlerde yapılan panellerde görev aldım. Ekip arkadaşlarımla 2014'te hazırlamaya başladığımız ve editörlüğünü yaptığım "Ermeni Meselesinde Bilinmesi Gerekenler/Yabancıların Gözüyle Ermeni Meselesi" ve "Türk-Ermeni İlişkilerine Anılarla Işık Tutmak" başlıklı iki kitap 2018'de CKD tarafından yayımlandı. Çocuk istismarını önleme ve uyuşturucu ile mücadele çalışmaları ise devam etmektedir.

Üç yıldan beri İstanbul Özel Ay Koleji'nde danışma hizmeti veriyorum. Dar gelirli insanların yaşadığı bir semtte hizmet veren bu okul, Atatürk ilkelerine yürekten inanan çocuklar yetiştirmeye, bilimin ilkelerini uygulamaya, mutlu, çağdaş ve görgülü çocuklar yetiştirmeye gayret ediyor. Eğitim bilimlerinin ortaya koyduğu yenilikleri uygulamaya, bu yolla öğretmenlere nitelik kazandırmaya çalışıyoruz. Zaman zaman gereksinim duydukça alanında yetkin meslektaşlarımdan destek alarak veli bilgilendirme programları düzenliyoruz. Toplam kalite yönetimi felsefesinde vurgulanan "Okyanus kıyısından yıldız toplar" gibi kurtardığımız her yıldızın bir gün bu ülkenin yeniden kurulmasına katkı vereceği ümit ve dileği ile sevgili Saadet Badem'le çalışıyoruz.

Yaşamım boyunca hep doğrunun, güzelin, adaletin, eşitliğin, özgürlüğün mücadelesini verdim. İnsan hakları eğitimi, demokratik tutumlar, çocuğa ve kadına yönelik şiddet konularında bilimsel çalışmalar yaptım, yayınladım. Bu konularda derinlemesine bilgilenmek ve alan çalışmalarında gözlemlediklerim mücadele gücümü kamçulamıştır. Bu tür çalışmalar yaptığım için mi bu kişilikte oldum yoksa zaten böyle bir kişiliğe yatkın olduğum için mi bu konuları çalıştım sorusu zaman zaman aklıma takılır.

Ata'mın "*Bağımsızlık benim karakterimdir.*" özdeyişinde belirttiği gibi baskılara hep direndim. Meslek kadını olmak, yaşam biçimimi kendim düzenlemek için hep bedel ödedim. Çalışma hayatımda da büyük mücadeleler verdim. Biat etmediğim, yanlış, hukuksuz ve antidemokratik bulduğum uygulamaları eleştirdiğim için çoğunluğa hep aykırı düştüm. Başkalarının haklarını savunurken de yöneticilerden tepki göreceğimi hiç umursamadım. YÖK yasasına aykırı olarak genç Yardımcı. Doçentleri öğretim görevliliğine indirmeyi savunan bir dekana "Eğitim bilimleri tarihine kara harflerle yazılacaksınız" demekten çekinmedim. Çevremdekilerin meraklı bakışlarına

karşın, içlerinde yüz yüze tanıdığım bir kişi bile yokken, ülkemın Atatürk İlkelerini savunan subay, bilim insanı, gazeteci, politikacı vb. kumpasla hapse atan Ergenekon ve Balyoz davalarını “Ülkemde neler olduğunu bir üniversite öğretim üyesi olarak gözlemlemeliyim” anlayışıyla defalarca Silivri’ye giderek duruşmaları izledim.



Fotoğraf 48. *Silivri Mücadelesinde*

Aydınlık bilim insanı Prof. Dr. Fatih Hilmioğlu ve kahraman askerlerimizin savunmalarını dinlerken çok ağladım, her seferinde kendime “*Elinden bir şey gelmiyor. Bir daha gelme!*” diyor fakat 1-2 hafta sonra yine kendimi Silivri otobüsünde buluyordum. Çoğu kez avukat arkadaşım Tülay Yılmaz’la gidiyorduk. Bazı günler tutuklu yakınlarından başka kimse olmuyordu. Çok kalabalık olduğu günlerde avukat olmayanları salona almıyorlardı. Güzel insanlar merhum Tarık Akan, Levent Kırca binlerce gençle birlikte, kurulan engelleri omuzlarken ben de çok gaz yedim. Kendini bu ülkenin eğitilmiş insanı olarak niteleyen herkes hukukun nasıl ayaklar altına alındığına tanık olsaydı, direnebilseydi Türkiye bugünkü durumunda olmazdı. “Yaptıklarımız”dan ne kadar sorumluyuz “yapmadıklarımız”dan da bir o kadar sorumluyuz.

Ailemin, yöneticilerimin ve ülkeyi yönetenlerin baskılarına karşın Atatürk’ün betimlediği özellikleri taşıyan fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür bir Türk Kadını olmaya çalıştım, oldum da... Baş edemediğim ya da uğraşmaya değmediğini düşündüğüm durumlarla karşılaştığımda uzaklaşmayı tercih ediyordum.



Fotoğraf 49. *Merhum Hocam Prof. Dr. Fatma Varış ile evimde*

Varış Hocam bir gün beni televizyonda izlemiş. “Kızım sen fakülte sınırlarını aştın” diye bana telefon açtı. Birkaç kez beni lokantaya yemeğe davet etti. Akademik Binişini bana armağan etti. Ben de emekli olurken öğrencim Prof. Dr. Fatma Hazır Bıkmaz’a devrettim. Hocam evime ziyarete geldi. Biraz eğitim, biraz kendimizi, bazen de ortak meslektaşlarımızı konuşurduk. 1975’ten beri hocamın söylemleri hep beni güdüler, kendimi çok iyi hissetmemi sağlardı.



Fotoğraf 50. *Fatma Varış Hocam, Suat Pektaş ve Ben Hocamın Evinde*

2005 İlköğretim programları ve bu programlarına dayalı olarak hazırlanan ders kitapları küreselleşme, Atatürk’süzleştirme, ulusal değerleri ve demokratik değerleri yok saymak amacıyla hazırlandığını düşünüyorum. MEB, çoğu başka ülkelerin programlarından çeviri yaparak oluşturulan bu programları, tercih ettiği bazı bilim insanlarından yararlanarak büyük bir gizlilik içinde üretti. Hazırlanan programlar bir reform imiş gibi, yapılan uluslararası PISA ve TIMMS ölçümlerinde yüksek başarı sağlayacağı iddiasıyla 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf ders programları aynı yıl bütün ülkede uygulamaya kondu. Deneme uygulaması yapılırken ders kitapları yazdırıldı

ve öğretmenler programda geçen yeni kavramlar konusunda bile yeterince bilgilendirilmeden bu programları uygulamaları istendi. Yapılan bu uygulamaların tamamı, Program Geliştirme Bilim alanı ilkelerine aykırı idi. Bir grup velinin dava açması sonucunda Danıştay 8. Dairesi tarafından bazı derslerin programları Türk Millî Eğitimi'nin ilkelerine hizmet etmediği, ulusal değerler ve demokrasi kültürü geliştirmede yetersiz olduğu için iptal edildi. Her derse 3-5 demokrasi sözcüğü içeren hedef ifadesi eklendi ve yeni bir program yapılmış gibi 2009'da TTK tarafından onaylandı. Programa yapılan eklemeler ders kitaplarına yansıtılmadı. MEB aldığı eleştirileri dikkate alarak 6, 7 ve 8. sınıf programlarını kademeli olarak uygulamaya koydu. 2005 İlköğretim programları 2012'ye kadar uygulandı. 2012'de 4+4+4 olarak bilinen yapılanma ile hazırlanan ve adına "Müfredat" dedikleri programların ise birçok bildirimde söylediğim, yayınladığım, televizyon programında vurguladığım gibi; "Öğretim programı olduğu söylenemez!" Program, program özelliği taşımadığı için sözüm ona bu programlar için yazılan ders kitaplarına da "ders kitabı" denemeyeceği gibi bunların, çocuklara zarar verdiği de açıktır.

O yıllardaki dekanım Prof. Ayşe Çakır İlhan'ın da destekleriyle araştırma görevlileri, lisansüstü ve lisans öğrencileri, ayrıca farklı uzmanlık alanlarından oluşturduğum bilim insanı gruplarıyla yaptığımız ders kitabı inceleme raporlarında da belirttiğimiz gibi özellikle 2012'den başlayarak yazılan ders kitapları dil, anlatım, bilimsel, görsel yanlışlarla ve yanlış iletilerle doludur. 2017'de MEB tarafından yetkin olmayan kişilere yazdırılan ve devlet bütçesinden bastırılıp okullara dağıtılan ve öğretmenlere okutmaları için baskı kurulan kitaplar; yalnızca yanlışlar içermiyor, aynı zamanda çocuklara zarar verecek örtük iletiler de içeriyordu. Bu kitapları hazırlayanlarla ilgili olarak CKD, bazı veliler ve emekli öğretmenler suç duyurusunda bulundular, ancak yapılan itirazlar reddedildi.

Eğitim sisteminde uygulanan her tür bilim dışılığı, insan hakları ihlallerini, özellikle de eğitim hakkı ihlallerini, "Atatürk İlke ve Devrimleri"ne aykırılığı, ulaşabildiğim her ortamda değerlendirmeye, olması gerekeni söylemeye gücüm yettiğince devam edeceğim. Türkiye Cumhuriyeti dünyaya örnek olmuş bir çağdaşlaşma devrimini gerçekleştirmiş yurttaşlara sahiptir. Ülkenin işgalinde olduğu gibi, çağ dışılığın işgalinde de bıçak kemiğe dayandığında bu ülkenin yurttaşları yine kendine yakışır mücadeleyi verecek ve Cumhuriyetin fabrika ayarlarına dönecektir. Buna inancım tamdır.

Mesleğe başladığı ilk yıldan itibaren 45 yıl öğretmen yetiştiren ve öğretmen eğitimi konusunda akademik çalışmalar yürüten bir akademisyen olarak öğretmen eğitime de değinmek istiyorum. Türk Eğitim Sistemi, dünya ülkelerine örnek olan İlköğretim Okulları, Eğitim Enstitüleri, Köy

Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulu, Meslekî Yüksek Öğretmen Okulları, Köy Kadınları Gezici Kurs Öğretmeni Yetiştirme Merkezleri gibi yapılandırıldığı o günün gereksinimlerini karşılayacak muhteşem “Öğretmen Eğitimi Modelleri” yaratmış ve başarıyla uygulamıştır. Bu başarılı modellerden hangi nedenlerle vazgeçildiğinden ve hâlen uygulanan yap-bozun bugün neden devam ettirildiğinden, eğitim bilimleri konularından “yalnızca haberdar” olanların bile bilgisi vardır. Biliyoruz ki bu modeller çağın gerekleri doğrultusunda geliştirilerek uygulansaydı, Türkiye Cumhuriyeti bugün dünyanın bilime ve teknolojiye öncülük eden ülkelerinden biri olurdu. İhtiyaç analizi yapılmadan, sayısı ve kontenjanı her gün arttırılan eğitim fakültelerinde, alan dışı ya da alanında iyi yetişmemiş, sayısal olarak da eksik öğretim elemanı kadrosunun ağır ders yükü altında yetiştirdiklerinin dünya standartlarında “öğretmen” olduğu söylenemez. Bu koşullar altında eğitim fakültelerinden mezun yaklaşık beş yüz bin genç atama beklerken, başka fakültelerden mezun olmuş, öğretmen olmayı hedeflememiş yüzbinlerce gence, niteliği tartışılan bir “pedagojik formasyon” programı uygulanmakta, gençler bu programlara hem para ödemekte hem de boş yere umutlandırılmaktadırlar. Sorularının çalındığı, bazen de yanlış sorular içeren Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)’de bile yüksek puan alan öğretmenler mülâkatlarda elenmektedir. Bugün hemen bütün alanlarda olduğu gibi öğretmen atamalarında da liyakat yerine, belli sendikalara üye olma, bazı siyasi partilere yandaş olma, üst yöneticilerin tercih ettiği kılık kıyafet içinde olma gibi ölçütler geçerli olmaktadır. Ülkenin öğretmen ihtiyacı, “sözleşmeli öğretmen”, “ücretli öğretmen” adları verilen insan haklarını ihlâl eden ucube önlemlerle gideriliyormuş gibi yapılıyor. Bugün Türk Eğitim Sisteminde verilen hizmetin adına “eğitim” demek çok zor. Son yıllarda bu sistemde eğitim almış 8. ve 12. sınıf mezunlarının merkezî sınavlarda aldıkları puanlar eğitim sisteminin başarısının/başarısızlığının göstergesidir. Çocuklarımız uluslararası sınavlarda reform gibi sunulan 2005 programı öncesinden daha da gerilerdedir. 2019’da ortaöğretim sıralama sınavına giren öğrenciler, 2012 programı ile, yüksek öğretim sınavına giren gençler, 2005 programı uygulanarak eğitim gördüler. Bunlar, son yıllarda görev Millî Eğitim Bakanlarının reform adı vererek yaptıkları değişikliklerin sonucu... Bütün bu koşullara karşın kendini yetiştirmiş, ülkesini, mesleğini ve öğrencilerini seven, Atatürk ilke ve devrimlerine inanan ve öğrencilerine bu değerleri yansıtmaya çabalayan az sayıdaki öğretmenin gayreti sistemin çökmesine engel olmaya çalışmaktadır.

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği 21. yüzyılda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim programları ve mesleki gelişimleri için hazırlanan hizmet içi eğitim programları eğitim bilimlerinin ilkeleri çerçevesinde yapılandırılmalıdır. Bu

işler, yönetime gelen alan dışı kimselerin verdiği kararlarla yapılacak işler değildir. Ne yazık ki geçtiğimiz yıl bir örneği daha verilerek “Öğretmen Eğitimi Programları” ile yine oynandı. Zaten çok ciddi sorunlar yaşanmakta iken, daha büyük sorunların yaşanacağı, niteliğin daha da düşeceği anlaşılmaktadır. Eğitimde Program Geliştirme; ilkeleri, geliştirilmiş kuramları, modelleri olan bir bilim alanıdır. Türk Eğitim Sistemi 1965’ten beri PG alanında lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eleman yetiştirmiştir. 21. yüzyılda ancak ilkel toplumlar bilim alanlarının birikiminden yararlanmadan el yordamıyla ya da başka ülkelerin programlarından çeviriler yaparak kendi programını hazırlar. Mustafa Kemal Atatürk’ün kurduğu Türkiye Cumhuriyeti muasır medeniyetler seviyesini aşmayı hak eden bir ülkedir.

Genelde öğretmen eğitimi bağlamında yükseköğretimle ilgili değerlendirmelerimi de yazmak istiyorum. Türkiye’de benim hatırlayabildiğim hemen her dönemde bilim insanları ülkeyi yönetenlerin baskısı altına alınmaya çalışılmıştır. Üniversitelerin belli ölçüde özerk olduğu dönemlerde bile ülkeyi yönetenler onlara “Kara cübbeliler” diyebilmiştir. 147’ler, 1402’likler, içinde benim de bulunduğum, çıkarılan bir yasayla bazılarımızın geri döndüğü 1983’te MEB’e iade edilenler, 15 Temmuz darbe girişimi sonrasında üniversitelerde yaşananlar, bilim eğitiminde geri kalmışlığının belki de en önemli nedenidir. Öğretim elemanlarının ne zorluklarla yetiştikleri, akademik yetkinlikleri, ayrıldıklarında bilim alanlarının ve ülkenin neler kaybedeceği gibi konular, yönetimleri yeterince düşündürmemiştir.

“1982 Anayasası”yla kurulan YÖK ve 2547 sayılı yasa, üniversitelerin üzerine kara bulut gibi çökmüştür. Araştırma görevlisi kabul sınavından en üst kariyere ulaşana kadar ilerleme koşulları hem maddi olarak, hem kurgulanan yönetim süreçleri nedeniyle insanların özgür olmasına, araştırmalarını özgürce yapmasına, düşündüklerini söylemesine engel olacak biçimde yapılandırılmıştır. Doçentlik titrini alıp doçent kadrosuna atanıncaya kadar sözleşmeli statüde çalışmak zorunda olan öğretim elemanı, her an işini kaybetme endişesi ile “öğrenilmiş çaresizlik” duygusu yaşamaktadır.

Doçentlik jürilerinin oluşturulması konusunda Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı’na defalarca yazdığım fakat hiç yanıt alamadığım bir duruma da değineceğim. Mesleğimin son 15 yılında profesör olarak hizmet verdim. Doçentlik sınavlarının son yıllarda önceleri nedenini anlayamadığım biçimde ciddiyetini kaybettiğini gözlemledim. Para karşılığında yayın yapan çok sayıda uluslararası sahte yayın türedi. Bazı meslektaşlarımın, adayın eserlerini yeterli titizlikte incelemeyen rapor yazdıklarına tanık oldum. En önemlisi de uzmanlık alanı dışından kişilerin jürilerde görevlendirilmesi oldu.

Türkiye Cumhuriyeti bize emek verdi ve bizler bugün, bu ülkenin bilim insanları isek eğer, ülkede meydana gelen yıkımları engellemede sorumluluk almalı ve sesimizi çok gür olarak çıkarmalıydık. Cumhuriyet değerlerini geliştirme sorumluluğumuzu koruma konusunda “yaptıklarımız” kadar “yapmadıklarımız” da önemlidir. Yakın çevremdeki arkadaşlarımla çoğunun Atatürk ilke ve devrimlerine yürekten inandığını, öğretmeye çalıştığını, ülkenin bu hâle getirilmesinden büyük üzüntü duyduğunu, bazıların da bilemediğim nedenlerle akıl almaz işler yaptığını gözlemliyorum. Üniversitede bilim yaparken, Cumhuriyet düşmanı olduğunu dile getiren bazı politikacılarla içli dışlı olanlara, basit nedenlerle birbirleri ile anlaşmazlıklar yaşayanlara, sayıları çok olmasa da unvan olarak kendisinden altta olanlara mobing uygulayanlara, çeşitli biçimlerde öğrencisini ya da asistanını istismar edenlere ne yazık ki hep tanık oldum. Bu özellikteki kişiler, ülkenin yeniden toparlanmasında büyük engel oluşturmaktadır. Türkiye'nin bu hâle gelmesinde politikacılar kadar biz bilim insanlarının da büyük payı olduğunu düşünüyorum.

Öğrencilerime de bu sorumluluğu kazandırmaya gayret ettim. Kuşkusuz mesleğin ilk yıllarında, ağır ders yükü altında ve çok kalabalık sınıflarda bunda ne kadar başarılı olabildiğim tartışılır. 45 yıl boyunca coşkuyla, aşkla öğrencilerime örnek olmaya çalıştım.



Fotoğraf 51-52. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Lisans Öğrencilerimle*

Her derse girerken içim pır pır etti. Bu da beni çok mutlu etti. Öğrencilerimi hep sevdim, onları benden bir parça gibi, evlât gibi algıladım. Her zaman içten davrandım ve elimden geldiğince en iyisini yapacak düzeye gelmeleri için çaba gösterdim. Onlara sorgulamayı, eleştirmeyi, problem çözmeyi, sentez yapmayı öğretmeye çalıştım. Bunları yaparken bilimsel ilkelerden hiç taviz vermedim. Öğrencilerimin birçoğu benden korktuğunu söyler. Oysa hiçbir zaman öğrencilerime kötü davranmadım, azarlamadım, aşağılamadım, onları hırpalamadığım gibi kimseye de hırpalatmadım, haksızlığa uğradıklarında hep yanlarında oldum. Yaptığım akademik çalışmalara öğrencilerimi, araştırma

görevlilerini hep kattım. Çok sayıda ortak kitabımız ve makalelerimiz oldu. Onların beni geçmesinden hep gurur duydum. Profesör, dekan, doçent olan öğrencilerimin başarılarından büyük onur duydum. Danışmanı olduğum ya da jürisinde bulunduğum öğrencilerimin yüksek lisans ve doktora tamamlamaları beni hep heyecanlandırmıştır.

Yaşamım boyunca çok güzel insanlarla birlikte oldum. Sorunlar yaşadığım dönemlerde bu güzel insanlar hep yanımda oldular ve bana maddî manevî güç verdiler. Büyüklerimden, akranlarımdan, bazen de benden küçüklerden çok şey öğrendim ve öğrenmekteyim. Psikoloji alanında uzmanlaşmış arkadaşlarım, danışma hizmeti almak üzere destek aldığım psikologlar ve deneyimlerim; hayatıma giren insanlardan yaşam ilkelerime ters olanları, benim ya da başkalarının kötü niyetli dedikodusunu yapanları, beni ya da başkasını kıskandığını belli edenleri, iletişimlerimizde beni mutsuz edenleri, değer bilmeyenleri, ülkeyi bu hâle getirenlere yalakalık yapanları kendimden uzaklaştırmayı öğretti. İlkel insanlar gibi kimseye küsmüyorum. Koşullar bizi karşılaştırdığında güzel güzel konuşuyorum ama ben bir araya gelme koşullarını yaratmıyorum. Bu yöntemle çok rahat ettim, bu yolu sevdiğim insanlara da öneririm. Seçtiğim, sevdiğim akraba, dost, meslektaş, komşu, dava arkadaşlarımla hayatımı sürdürüyorum.



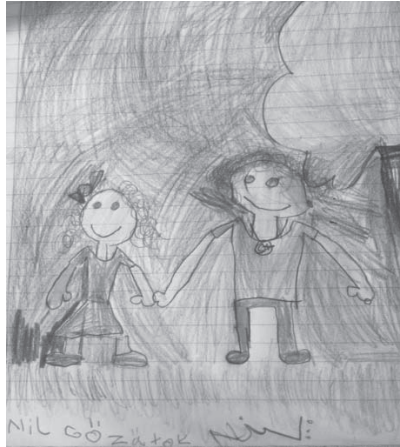
Fotoğraf 53. *Oğullarım ve Gelinlerim*



Fotoğraf 54. *Torunum Yağmur Bebek iken*



Fotoğraf 55. *Torunum Nil*



Fotoğraf 56. *Torunum Nil'in Bir Çalışması*

Birini 25 diğeri 30 yaşında dünyaya getirdiğim iki oğlumdan Serdar, eşi ve kızı Yağmur benden uzakta, Serhat, eşi ve kızı Nil benimle aynı binada yaşıyorlar. Doğrusu evlât ve kız torun keyfi yaşıyorum.



Fotoğraf 57. *Aslı, Ben ve Serhat*

Geçenlerde Serhat'a "Serhatcığım, ben öldüğümde sakın üzülme. Ben Türkiye gibi, kadının yaşarken zorlandığı bir ülkede çok keyif alarak yaşadım. Yokluk, varlık, başarı, başarısızlık, güzellik, evlilik, evlât sevgisi, torun sevgisi ve hayatıma giren çok güzel insanlar, dünyanın birçok ülkesini gördüm öğrendim ve öğrettim. Çok güzel evlâtlar ve insanlar yetiştirdim, kendi çapımda yazılı ve sözlü eserler verdim. Kuşkusuz sağlıklı kaldığım sürece uzun bir hayat yaşamak, en çok da ülkemin, cumhuriyetin girdiği bu girdaptan kurtulduğunu görmek isterim. Ama bugün bile ölsem "Annem de şunu yapmak istemişti diyemeyeceksin" dedim.

Dünyaya güçlü olarak geldiğim ve karşılaştığım güzel insanların bana verdikleri güç ve güzellikler için minnettarım.

TEZ DANIŞMANLIKLARI
(Yıla Göre)

Metin Kütük	1992	Yüksek Lisans	Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Yükseköğretime İlişkin Yönelimleri
Necdet Aykaç	1993	Yüksek Lisans	Program Geliştirme Amacıyla Keçiören Belediyesi Zabıta Personelinin Hizmet İçi İhtiyacının Saptanması
Nurten Kenez	1993	Yüksek Lisans	İnsan Haklarından Yararlanmada Yüksek Öğrenimin Etkisi
Kürşat Köseoğlu	1994	Yüksek Lisans	İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanı Yeterliklerinin Değerlendirilmesi
Lale Yıldırım	1994	Yüksek Lisans	İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum ve Davranışları İle Öğrencilerin Demokratik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Saptanması
Yasemin Sunay	1995	Yüksek Lisans	Ankara İlinde Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentilerinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşleri
Nezaket Çelik	1995	Yüksek Lisans	Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunların Belirlenmesi
Gülseren Onüçler	1995	Yüksek Lisans	Öğrencilerin Başarı Algılamaları İle 'Türk Milli Eğitimi'nin Amaçları' Arasındaki Tutarlılık
Hüseyin Altınışık	1996	Yüksek Lisans	İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Eğitim Hizmetleri Niteliğinin Delfi Tekniği İle Belirlenmesi
Mustafa Durmuş Çelebi	1996	Yüksek Lisans	Yükseköğretim Kurumlarında, Öğretim Elemanlarından Beklenen ve Gözlenen Davranışların Düzeylerinin Belirlenmesi
Filiz Bayraktar	1996	Yüksek Lisans	Önlisans Eğitimi Veren Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulları Programlarının Değerlendirilmesi

Yavuz Erişen	1997	Yüksek Lisans	Atölye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi
Salim Akyürek	1998	Yüksek Lisans	Açıköğretim Lisesi Öğrencilerinin Öğretime İlişkin Sorunlarının Belirlenmesi
İsmail Sönmez	1998	Yüksek Lisans	Birleştirilmiş ve Normal Sınıflı Köy İlkokullarında 'Tam Öğrenme' Uygulamasının Öğrenme Ürünlerine Etkisi
Yaşar Çelik	1998	Yüksek Lisans	İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretim Planları Hazırlamadaki Sorunlarının Belirlenmesi
Filiz Evran Acar	1999	Yüksek Lisans	İlköğretimde Sınıf İçi Sözel İletişimin Etkileşim Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi
Murat Deliktaş	1999	Yüksek Lisans	İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Programının Amaçlarına Ulaşma Düzeyinin Saptanması (Konya İli Yunak İlçesi Örneği)
Dilek Türker	1999	Yüksek Lisans	Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Kitabının Değerlendirilmesi
Rukiye Öztaş	2001	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri
Ayhan Bulut	2002	Yüksek Lisans	Türkçe Dersi Öğretiminin Başarısının Değerlendirilmesi ve Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Mardin-Malatya İlleri Örneği)
Mehmet Bumin Paşa	2002	Yüksek Lisans	İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi
Alaaddin Çıplak	2002	Yüksek Lisans	İlköğretim 7 ve 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Programlarının Değerlendirilmesi

Ömer Cem Karacaoğlu	2002	Yüksek Lisans	F Tipi Kapalı Cezaevlerinde Görevli İnfaz ve Koruma Memurlarına Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi
Nurtaç Alper	2004	Yüksek Lisans	Ben İnsanım İlköğretim İçin İnsan Hakları Eğitimi Dizisinin Başkent Üniversitesi Koleji Aysebla Okullarında Uygulanması
Müjden Duman	2004	Yüksek Lisans	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Laboratuvara ve Deneye Dayalı Fen Bilgisi Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Muğla İli Örneği)
Deniz Halıcı Çelik	2005	Yüksek Lisans	Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi İnsan Hakları ve Kamu Hürriyetleri Ders Programının Değerlendirilmesi
Hansa Aktaş	2006	Yüksek Lisans	Comenius Programlarında İnsan Hakları Alanında Yapılmış On Projenin İncelenmesi ve Türkiye İçin Bir Proje Önerisi Taslağı
Eylem Toker Arıkan	2006	Yüksek Lisans	Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre; Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Okulda Dayak Uygulamaları Arasındaki İlişki (Ankara Güvercinlik Endüstri Meslek Lisesi Örneği)
Selda Omaçoğlu	2006	Yüksek Lisans	Gümrük Müsteşarlığı Aday Gümrük Muhafaza Memurlarına Uygulanan Aday Memur Yetiştirme Eğitim Programının Katılımcı Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi
Senar Alkın	2007	Yüksek Lisans	İngiltere ve Türkiye'de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması
Rüksan Levent Veznedaroğlu	2007	Doktora	Okulda ve Sınıfta Örtük Program (Bir Özel İlköğretim Okulu Örneği)

Ayşe Tuba Tekin	2007	Yüksek Lisans	Dokuzuncu ve On Birinci Sınıf Öğrencilerinin Zihinde Döndürme ve Uzamsal Görselleştirme Yeteneklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi
Muhsine Türker	2007	Yüksek Lisans	Proje Tabanlı Öğrenmenin Yabancı Dil Kullanımında Konuşma Yeterliliğine Etkisinin Değerlendirilmesi
Serkan Keleşoğlu	2008	Yüksek Lisans	Demokrat Yurttaş Niteliklerinin Kazandırılması Açısından 7.-8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Programı (2000) İle 6.-7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının (2005) Karşılaştırılması
Ömer Cem Karacaoğlu	2008	Doktora	AB Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri
Dilşat Peker Ünal	2010	Doktora	İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Web Tabanlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı
Aslı Uysal	2010	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi
İlkay Doğan Taş	2010	Yüksek Lisans	2005 İlköğretim Programının Hazırlanmasında Görev Alan Ara Disiplin Komisyonu Üyelerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Ara Disiplin Yaklaşımı Konusundaki Bilgi Durumunun ve Görüşlerinin Belirlenmesi
Munise Seçkin	2010	Yüksek Lisans	Fen ve Teknoloji Öğretim Programı Ara Disiplin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi ve Uygulamada Yaşanan Sorunlar
Esra Sezgin	2011	Yüksek Lisans	Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi

Rabia Tekin Özel	2011	Yüksek Lisans	İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerin Belirlenmesi: Ankara İli Örneği
Yeliz Çelen	2011	Doktora	Öğretmenlerin İlköğretim Matematik Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin ve Matematiğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
Derya Gülünay Sivri	2012	Yüksek Lisans	İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimlerinin Belirlenmesi
Senar Alkın	2012	Doktora	İlköğretim Öğretmenlerinin 'Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışlarının' Değerlendirilmesi
Çetin Toraman	2012	Yüksek Lisans	İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programının (2010) Değerlendirilmesi
Erdem Aksoy	2013	Doktora	A.B.D (New York), Finlandiya, Singapur ve Türkiye'de Öğretmen Eğitimindeki Dönüşümler (2000-2010)
Funda Kerimoğlu	2014	Yüksek Lisans	Farklı Yaştaki Çocukların Oluşturduğu İlkokul 1. Sınıflara İlişkin Öğretmen Değerlendirmesi
Ajda Ayaş	2014	Yüksek Lisans	Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Etkisinin Belirlenmesi
Bilge Özgür İnam	2014	Yüksek Lisans	İlkokul 1. Sınıf Uyum ve Hazırlık Çalışmaları Programının Değerlendirilmesi
Özgür Ulubey	2015	Doktora	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi

Murat İnce	2016	Doktora	Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) Yoklanan 'Okuma Becerileri' Açısından Analizi (Zonguldak Örneği)
Yasemin Sütçü	2017	Yüksek Lisans	İlkokul Türkçe ve İngilizce Derslerinde Sınıf İçi Etkileşimlerin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması
Tuba Acar Erdol	2017	Doktora	Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi
Şahika Ünlü	2017	Doktora	Eleştirel Düşünmeyi Destekleyen Öğretmen Eğitimi Programının Geliştirilmesi

ANI YAZILARI

(Yazar Adına Göre)

Abide-Ümit AYTAR



Dostumuz değerli Prof. Dr. Dilek Gözütok yaptığı çalışmalar ile Eğitim sistemimize önemli katkılarda bulunmuştur. Dostumuzun bu çalışmalarından onur duyuyoruz, onun çalışmaları ve önerilerinden geniş ölçüde yararlanılması Ulusal Eğitim sistemimizin içine düştüğü aksaklıklardan kurtulması için yaşamsal önem taşımaktadır. Ülkemiz içine düşürüldüğü karanlık çöküşten ancak bilimin aydınlığı ve yol göstericiliği ile kurtulabilir. Sevgili Dilek dostumuzun da tüm çalışma ve çabalarında aydınlık bir Türkiye özlemi ve amacını görmek, bizlere yaşam gücü ve onur vermektedir.

Onunla geçen yıllar, bizde her zaman köklü düşünceler, anılar bırakmıştır. Dilek dostumuz Ulusal Eğitim üzerinde başarı ile yürüttüğü dernek çalışmalarında da yurttaşlara ve gençlerimize doğru yorumlar aktararak önemli etkinliklerde bulunmaktadır. Sevgili Dilek'in özellikle öğretmenlere ve gençliğe yönelik panel ve TV konuşmaları uyarıcı ve öğretici niteliktedir. Dilek öğretmen,devrim ilkelerine her zaman yürekte bağlı bir uzman olarak önemli bir görev görmüş ve görmektedir. Kuşkusuz Sevgili Dilek'in ve bizlerin aydınlanmacı yurttaşlar olarak yetişmesinde Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'nun önemli payı ve katkıları olmuştur. Bunda da Büyük Atatürk'ün kadınlara sağladığı geniş eğitim olanakları ile temellerinin atılmış olmasının büyük etkisi vardır. Dilek dostumuz gerek kadın eğitiminde gerekse aydın yurttaşlar yetiştirilmesindeki görevi başarı ile yönlendirmiş ve çalışmalarına da temel almıştır.

Yaşanmış bir anı olarak; yıllar önce, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu konferans salonu,3.sınıf öğrencisiyim Arif Bey'in Fizik dersi sınavı, bütün salon öğrencilerle dolu, işte Sevgili Dilek'i ilk kez orada asistan olduğu dönemde gözetmen olarak anımsıyorum. Birkaç yıl sonra, yine Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu bu kez ben asistan olarak ,bir arkadaşımın yüksek

lisans çalışması için yaptığı bir çalışma nedeni ile dersini izliyorum ,derse olan egemenliği, öğrencilerle olan iletişimi, yakınlığı en önemlisi de öğrencilerin dersin başından sonuna kadar derse olan bitmeyen ilgileri, gözlem formundaki en yüksek puanları işaretlememe neden olmuştu. Daha sonra yıllar içinde artan dostluğumuz ve yakınlığımız ile birçok ortak anılarımız oldu. Dostluğumuz bugünlere kadar aynı canlılık ve içtenlikle sürdü. Evinin güzel bahçesindeki syleşilerimiz, fotoğraflarımız içten konukseverliği unutamadığımız anılar içinde canlılığını daima koruyacaktır. Sevgili Dilek Dost'a en içten esenlik dileklerimizi, sevgilerimizi sunuyoruz.

...

Ahmet ÇİL

Hayatı; duygularım yerine aklım ve mantığımla sürdürmem gerekliliğini hissettiğim zamanlarda, teyzoşum gelir aklıma...

Çünkü O benim için; aklını ve sağduyusunu en iyi kullanan insanlardan biridir.

Kuşkusuz akıl tek başına yeterli değildir.

Onu eyleme dönüştürecek emek, istikrar ve mücadele gücü ile desteklenmelidir.

Teyzem hepsini öyle güzel birleştirir ki; adeta yılmayan bir karınca gibidir.

Belki de lider ruhunu düşündüğümde “kraliçe arı” demeliyim.

Tabi ki uğruna emek verdiği şeyin de aklına yatması koşuluyla...

Onun içindir, son günlerde ağızlara sakız olan “yapacak bir şey yok” sözüne duyduğu şaşkınlık ve tahammülsüzlük...

Haksız da değildir.

Her zaman mutlaka yapacak bir şeyler vardır.

Konu ne olursa olsun...

İşte canım teyzoşum Prof. Dr. Dilek Gözütok gibi hiç yılmayan, birleştiren, aydınlatan, doğru bildiği yoldan şaşmayan, çalışan ve üreten insanlarla bu vatan ve hatta bu dünya giderek çok başka, çok huzurlu bir gezegene dönüşecektir...

Onunla gurur duyuyorum.

Bu güzel ülke bize Atatürk’ün bir armağanı ise, sen de onun bu dinamik bilincini en iyi anlayan, anlatan ve yaşayan bir temsilcisisin canım teyzoşum...



...

Ahmet SALTIK

Saygın ve sevgin (aziz) dostumuz *Prof. Dr. Dilek Gözütok* hanımefendi ile kumpas davalarda AYM önünde, kurgulu Silivri mahkemelerinde adil ve gecikmeyen kararlar için bayrak salladık, sloganlar attık, gaz yedik, üşüdük, yorulduk.. O, yiğit bir kadın, öncü bir akademisyen ve Atatürk aşığı, Aydınlanmacı bir eğitimbilim emekçisi oldu. Önder ve hümanist kişiliği ile rol modeli idi. Tüm yapıp ettikleri için O'na ülkemiz şükran borçlu ve O'ndan yararlanmayı sürdürmek boynumuzun borcu!

...

Alper YETKİNER (Dr.)

Saygıdeğer Dilek Hocam,

2012 yılı Şubat ayında doktora öğrenimime başladığım Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde tanıdım sizi. Odanıza girer girmez dikkatimi çeken ilk şey ulu önderimizin silüetinin yer aldığı, sonraki yıllarda da gördüğüm, her an hayranlıkla en ince ayrıntısına kadar incelediğim yüzüğünüz olmuştu. O an Cumhuriyetin ilk üniversitesinde doktora yapacak olmanın heyecanını damarlarıma kadar hissetmiştim. Odanızda sizinle gerçekleştirdiğim ilk sohbetimiz sonrası ise Eğitim Programları ve Öğretim alanında duayen bir bilim insanından ders alacak olmanın mutluluğunu yaşadım. İlk dersimizdeki ciddi, saygın ve her ayrıntıya dikkat eden duruşunuz ile açıkçası hem ürkmüş hem de kaygılanmıştım. Ancak tek amacınızın eğitmek, öğretmek ve adaletli olmak olduğunu görünce içim oldukça rahatlamıştı.

Sizden aldığım her doktora dersinden hem akademik hem de kültürel anlamda çok şey öğrendim. Sadece derslerle yetinmeyip bulunduğumuz her ortamda tecrübelerinizi ve öğütlerinizi dinlemek oldukça heyecan vericiydi. Olayları anlatırkenki kendinize has üslubunuz ve hiç kimseden çekinmeyen dik duruşunuz her daim aklımdadır.

Doktora tez konum belli olduktan sonra çalışmamla ilgilenmeniz ve tez izleme komitesinde yer almanız beni oldukça mutlu etmişti. Süreçteki katkılarınız, tezimi adeta satır satır okuyuşunuz, düzeltmeleriniz ve önerileriniz ile oldukça nitelikli bir doktora tezi hazırladığıma olan inancım hep artmıştır. Bugün Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktor unvanı almamda, mesleğimi yerine getirirken Atatürk İlke ve İnkılaplarından taviz vermememde, üniversitemi ve fakültemi Türkiye'nin neresinde olursam olayım temsil etmemde üzerimdeki emeğinizi asla inkâr edemem. Bana kattıklarınız ve bugünlere gelmemde açtığınız yol için şükranlarımı iletiyorum sayın hocam.

Ayrıca, akademik ve kültürel birikimlerinizle beraber eşsiz yemeklerinizin tadına vardığım için de kendimi oldukça şanslı hissediyorum. Toplantılarımızda hazırladığınız muhammaralar, kısırlar, iç katmaları ve adını sıralayamayacağım kadar çok olan harikulade lezzetler için de teşekkür etmek zorundayım. Ellerinize sağlık hocam.

Bilim yolunda, sizden devraldığımız meşaleyi hakkıyla taşımak ve öğrenciniz olmanın hakkını vermek için kendi adıma söz veriyor, emekliliğinizin ve bundan sonraki yaşantınızın en güzel biçimde geçmesini diliyorum.

Saygılarımla,

...

Asım YALNIZ*

Profesör dedin mi, bir duracaksın... Nasıl yani? Sen Türkiye’de kaç tane profesör var, biliyor musun? Yirmi-yirmi beş bin arasında bir rakam... Bunların emeklileri de var ki – profesörlük unvanı ölene kadar taşınır; bu sayıyı daha da yükseltir... Biz kabaca otuz bin diyelim... O halde, “bir durman” gereken kişi sayısı biraz abartılı olmuyor mu? Evet, oluyor ve benim “bir duracağım” çok fazla profesör yok; sen heyecanlanma... Olsaydı, Türkiye bu halde mi olurdu? O halde profesör kavramını açmak gerekiyor... Ben kendi tanımında kullanacağım anahtar kavramları sıralayayım, hele... Araştırma ilke ve yöntemlerini en ince ayrıntısına kadar ısrarla takip eden (yani, sabırlı, inatçı, titiz); gece gündüz yalnızca kendi alanında değil, insanlığı ilgilendiren her alanda okuyan, öğrendiği yeni bilgileri hem meslektaşlarıyla, hem öğrencileriyle hem de çeşitli medya aracılığıyla tüm dünyayla paylaşan; (biliyorum, buraya kadar sıraladığım standart bir akademisyenin özellikleri – lütfen, samimi olalım... bu konuda Türk üniversitelerinin karnesi hiç iyi değil) durun çemberi daha da küçülteyim... Kendini ifade edebilen (Türkçeye hakim, natıkası ve belagati bulunan) – zaten bu ölçütle sayıyı, iyimser bir tahminle binlere düşürdüm bile, kabul edin; öğrencinin sosyo-kültürel ve psikolojik özelliklerini ustaca tahlil edebilen, farklılıkların gözetildiği bir programla, üslupla süreç yöneten – burada bile kessem, sayı birkaç yüze indi zaten ama dahası var; yaşadığı dünyayı ama illa ki ülkeyi, halkını ve geleceğini kendine dert edip alanıyla ve alanının dışında bilgi üreten ve mevcut durumu iyileştirmek için çaba sarf eden, korkmadan, yılmadan, yorulmadan inisiyatif alabilen, doğru bildiklerini, profesörlüğünden hiçbir şey kaybetmeden (mesnetli, verili, kaynaklı konuşan) ve bıkmadan, usanmadan her türlü fırsatı kullanarak (hatta, bu fırsatları bizzat kendisi yaratarak) halkıyla paylaşan; fildişi kulesi bulunmayan, hep bir araştırma görevlisi heyecanı ve ruh halini taşıyan; gözü pek ve bir o kadar da bilge kişiye ben profesör derim. O halde, Dilek Gözütok dedin mi, bir duracaksın...

Gerçek haber veren, halkı bilgilendirmek gibi misyonu bulunan bir medya organında (parmak sayısından da az, ne yazık ki...) tüm nezahatiyle, asaletiyle, engin bilgisiyile ve herkesin sergileyemediği mizah becerisiyle bir programda konukken ben kendi kendime böbürlenirim – “Ben bu değere istediğim zaman ulaşabiliyorum, soru sorabiliyorum, danışabiliyorum, bu ne büyük bir ayrıcalık...” Beni yerden yere vurduğu vak’adır. Aklına yatmamışsa, lafını ve çatık kaşlarını hiç esirgemez. Sizi orada infaz eder. Sizin yapacağınız somurtup kendi kendinize söylenmek yerine durumu bir kez daha gözden geçirmek olmalı, o zaman... İşte o zaman belki fildişi kuleden değil ama oldukça yukarıdan bir bakışla analitik tutum sergilediğini anlarsınız ve

hak verirsiniz... Canım Dilek Hocam, daha “Adalet yürüyüşü”, “Ergenekon/Balyoz davaları”, “Kaz Dağları haykırışı” gibi onlarca sosyal ve ulusal konuda yaptıklarınızı anlatabilmek isterdim – ama biliyorum ki bunu başkaları mutlaka anlatacak... Anlatmasa da siz bu kahramanlıkları anlatılsın diye yapmadınız ki... Diğer dostlarınızı bilmem ama ben biraz daha Dilek Gözütok’a benzemek için yoğun ve bilinçli bir çaba sarf ediyorum. Ve daha çok uzun bir süre sizin rehberliğinize ihtiyacım olacak. En azından hedefimiz belli: Atatürk’ün çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmış bir ulus... Ve siz de biz de daha yeni başlıyoruz... Ellerinizden öperim.

*Özel İngilizce ders öğretmeniymen ben hocaydım; üniversitede Dilek Gözütok hocaydı...

...

Aslı GÖZÜTOK



Ben Hocam ve Aslı, Hocam bana ziyarete geldiğinde

Bir konferans salonu, tıka basa dolu. Veliler, öğretmenler doldurmuş salonu. Kapıya dönüyorum. Görüntüsüyle olduğu kadar düşünceleriyle de heybetli bir hoca giriyor içeri. Kendini tanıtıyor hem akademik içerikli konuşmalar yapıyor hem sıcaklığı ve esprileriyle iyi geliyor yüreklere. Ve o gün tanıyorum Doç. Dr. F. Dilek Gözütok'u. Etkileniyorum çünkü aklımdaki "hoca" görüntüsünün dışında. Sadece akıllara değil yüreklere de sesleniyor.

Tarih 01.09.2000...Benim için yeni işyerimde ilk iş günüm. Bir proje yürütücülüğü verilmiş bana. Çok heyecanlıyım. Bir proje danışmanımız olacak denmiş, onu bekliyorum. Kapıda bir yüz. Tanıdık bir yüz. Beni etkileyen Dilek hoca benim yürüteceğim projede danışman olmuş ve böylece başlıyor tanışıklığımız. Her hafta bir araya geliyoruz, çok keyifli çalışıyoruz ve birbirimize alışıyoruz. Bir gün ofiste hocamın telefonu çalıyor. Müjdeli bir haber geliyor. Doç. Dr. F. Dilek Gözütok, Prof. Dr. F. Dilek Gözütok oluyor. Benim için zaten eğitime katkılarıyla, aklıyla ve çabasıyla çoktan alması gereken titri alıyor hocam. Çok şey öğreniyorum ondan mesleğime dair ama bunun dışında sığınılacak bir liman gibi oluyor bana. Bazen sevincimi paylaşıyorum, bazen omzunda ağlıyorum. Duygumu anlıyor, beni dinliyor. Yanında huzur buluyorum, mutlu oluyorum. Yaşadığım zorluklarda onun hayatını getiriyorum aklıma. Her defasında biraz daha büyüyor gözümde. Her şeye rağmen hayata karşı dimdik duruşuyla model oluyor bana.

Yıl 2001. Aylardan Ocak. Eğitim için tüm Okul Antalya'dayız. Eğitimin ikinci günü Dilek hocam geliyor yanında 15 yıldır dolunaya beraber baktığım

Serhat Gözütok. Benim oğlum diyor tanışıyoruz. Yaptığımız tüm eğitimlere katılıyor annesi ile beraber. İçten sohbetler, muhabbetler muhteşem eğitim içerikleri ile dönüp geliyoruz Ankara'ya.

28.02.2004 Dilek hocam Dilekanne oluyor bana ve 21.04.2012 Dilek hoca babaanne oluyor kızımın doğumuyla. Kızımın gözüne baktıkça içi titriyor. Niloşum çok şanslı böyle bir babaanneye sahip olduğu için. Atatürk'cü, cumhuriyet değerlerine sahip, ülkesi için gözü kapkara, eğitim miğferi, vizyon sahibi bir babaanne herkese nasip olmaz. Onca öğrenci yetiştiren Dilekanne bundan sonraki yaşamında hep ol kızımın hayatında, sahip olduğu olumlu değerlerle yetişsin Nil, iyi günlerini gör. Senin gibi güçlü, senin gibi kararlı, senin gibi zorluklardan yılmasın kızım...

...

Ayhan URAL

...uy, kariden da hoça mi olur?

Yirmi yıl önceki tanışıklığımızdan -karşılaşmamızdan- habersizdik. Güzel bir sonbahar günüydü ve Meryemana Deresi'nin kenarında bir çay bahçesine oturuyorduk. Ben, taşrada yeni kurulmuş bir üniversitede çalışıyordum. O ise Ankara'da köklü bir üniversitenin öğretim üyesiydi. Uzaktan -alandan-tanıyordum kendisini. Sevgili Fuat Saka'nın şarkısında ifade ettiği gibi masamızın önünden akıp giden Meryemana Deresine bakıyorduk. Yeni tanışan iki meslektaş olarak başlamıştı sohbetimiz. Bölgede yapılan bir bilimsel toplantı programının içinde yer alan Sümela Manastırı ziyaret için kırk-elli kişilik bir grupla gelmiştik buraya. Bizim dışımızdakiler çoktan tırmanışa geçmişti, dereden bir hayli yüksekteki görkemli manastıra. Sümela'yı daha önce çokça görmüş olmamız, gruptan ayrılmamıza ortak nedendi. Doğaçlama gelişen bu baş başa kalma süreci koyu bir sohbete bürünerek, eski ortak yaşantıları da ortaya çıkararak ilginç bir hal alacaktı.

Çocukluğumun büyük bir bölümünün geçtiği yaylamız, iki-üç kilometre yukarısındaydı manastırın. Manastır bölgesi, yayladaki yaşam alanımızın önemli bir parçasıydı. Özellikle yakacak gereksinimimizi karşılamak için günlük olarak inip çıktığımız ormanlar bu bölgedeydi. Her mevsim çağlayarak akan Meryemana Deresinin kaynağı olan onlarca pınardan -göze- çıkan suları takip edercesine içinde kaybolduğumuz çocukluğumuzun eşsiz ve gizemli vadisiydi bu bölge. Yeniden burada olmaktan duyduğum mutluluğu biraz da gizleyerek ayrıntıya girmeden özetledim kendisine. O da anlattı, değişik vesilelerle çokça ziyaret etmişti burayı.

Akademik çalışmalarından gıyaben tanıyordum kendisini. İçtiğimiz çaylarla süren sohbet, çalışma yaşamımız ve çalışma alanlarımızı da kapsayarak genişliyordu. Bireysel ve toplumsal mücadelesine ilişkin bazı yaşantılarından söz etti etkileyici bir üslupla. Aydınlanma mücadelesi, eğitimin gücüne ve cumhuriyet okullarının Türkiye'nin toplumsal dönüşümüne etkisine iyi bir örnekti O'nun bu başarımı. Ben de seksenli yılların ortalarında başlayan Gazi Üniversitesindeki öğrenciliğimden, okuldan, ortamdaki, derslerden bahsettim. Öğrencilik anlatılır da hocalardan konuşulmaz mı? Özellikle ikimizin de uzmanlık alanı olan öğretmenlik eğitiminin odak noktasındaki eğitim bilimi derslerini öne çıkarmıştım konuşmamda. Daha çok da bir tanesini, o süreçte çok etkilendiğim eğitim sosyolojisi dersini. Yaptığımız tartışmalardan, hocanın tutumundan, yönteminden yeniden yaşıyor muşçasına bahsediyordum. Tebessümle dinliyordu. Sakince söze girdi. Doktorasını yaptığı döneme rastlayan aynı yıllarda öğrenci olduğum fakültede dersler verdiğini belirtti. Devam ediyordum. Etkilendiğim derse ve hocaya ilişkin çok

iyi hatırladığım bir anekdotu aktarıyordum. Eğitim sosyolojisi dersinin hocasının derste anlattığı bir anıydı bu. Anıyı hatırlamam, anının bölgemizde yaşanmış ve yerel bir şive içermesiyle ilgiliydi. Ayrıca bana da çok tanıdık gelen bir yaşantıydı bu anıda yaşananlar.

Hocanın bize anlatmış olduğunu, anlam olarak -meal- ben de O'na anlatıyordum. Hoca, öğretmen kimliğiyle bizim şehirde bir köyü ziyaret ediyor. Birlikte olduğu ve karşılaştığı insanlardan bazıları -bilenler- hocanın statüsüne uygun hitap ediyorlar kendisine. 'Hoca hanım hoş geldiniz, hoca hanım şöyle buyurun, hoca hanım böyle buyurun, hoca hanım aşağı, hoca hanım yukarı' şeklinde içinde çokça hoca hanım ifadesi geçen hitaplar. Hoca hanım ifadesine anlam veremeyenler de var o toplumda. Dayanamamış birisi söylemiş çok kişinin düşünüp söyleyemediğini, hoca hanımın da duyacağı bir biçimde: 'uy karıdan da hoca mı olur?' -yerel söylemiyle: uyy kariden da hoça mı olur?-. Eğitim sosyolojisi dersimizin hocası, bir öğretmen olarak deneyimlediği bu yaşantıyı derse taşımış bunu bizlere; toplumun hoca sıfatını erkekle nasıl özdeşleştirdiği, toplumsal cinsiyetin nasıl oluşturulduğu, eğitimin toplumsal ve kültürel değişime nasıl etki ettiği gibi çok sayıda tartışma başlığının içerisinde açıklamaya çalışmıştı. O hocayla daha sonra bir iletişimimim olmamasına çok üzülmiştim. Adını hatırlayamamam da ayrı bir üzüntü kaynağımdı. Tam da iyi hocalarımız oldu, çok şey öğrendik kendilerinden diyordum ki ilgisi ve yüzündeki ifade daha da ilginç bir hal almıştı. Sözümlü bitirmemiştik, 'O, bendim' dedi yüksek sesle. 'O hoca hanım benim, o karı hoca benim' diye tekrarlardı.

Akıp giden Meryemana Deresinin kenarında duruyorduk. Zamanı durmuşçasına duyumsadım bir an. Anlayamadığım ve izleyemediğim bir biçimde ayağa kalkmıştık, ayaktaydık. Sarılıp yanaklarımdan öpmüş, ben de elini öpmüştüm. Bizi uzaktan görenlerin anlam veremeyeceği anlamlı bir tören -seremoni- gerçekleştirmiştik o duygu sarmalında. Yeni tanışan iki meslektaş olarak oturduğumuz masada, sohbetin ilerleyen bir kesiminde ne olmuştu da birden ayağa kalkarak sarılmıştık? Başkalarına doğal olarak karmaşık gelecek bu durum, bende de oldukça karmaşık bir duygu durumu yaratmıştı. Şaşırılmıştım, yirmi yıl önce beni oldukça etkilemiş hocamı bulmuştum. Hem de nasıl bir tesadüfle. Oturduk, çaylarımızı tazeledik, yeni ve yeniden başlattığımız bir sohbetin içindeydik artık.

Meryemana Deresi, akıp gidiyordu, biz dereye bakıyorduk. Sohbetimizin bundan sonraki bölümü, hoca-öğrenci sohbeti şeklinde geçecekti. Daha bir farklı oturuyordum karşısında. Hocamdı, öğrencisiydim. Elini boynumda asılı olan kongre katılım kartıma uzattı. Karta ve bana uzunca bir süre sessizce baktı. Yüzündeki mutluluğu görebiliyordum. Sordu, konuştum. Anlattı,

konuştuk. Ta ki gruptakilerin manastır ziyaretini tamamlayarak dönmeye başlamalarına kadar.

İlgın bir şekilde başlayan bu sohbeti bitiremezdik, bitiremedik de. Hala sürmekte. Şehre dönüş için otobüsümüze geçme vakti gelmişti. Kalktık, çay paralarını ödemek için çantasına uzandı. Ben ödemeliyim dedim, hem Meryemana Deresinin çocuğu olarak hem de yirmi yıl sonra hocasına kavuşmuş bir öğrenci olarak. Kibarca bu itirazı yaparken Ondan da daha hızlı davranarak masadan biraz uzaktaki büfeye doğru yöneldim. Ancak bir sorun vardı ve bunu nasıl çözebileceğimi o anda düşünemiyordum. Bu denli çok tesadüf yaşadığım birkaç saat içinde yeni bir tesadüf yaşıyordum. Hesabı ben ödeyecektim ve cebimde -üzerimde- nakit param yoktu. Durumu kurtarabileceğim tek seçeneğim büfede elimdeki banka kartını kullanabileceğim bir sistemin olmasıydı. Kartlı ödeme sisteminin yeni yaygınlaştığı bir dönemdi ve burası abartısız dağın başıydı. Hocamın biraz önüne geçerek vardığım büfedeki diyalog, olaya çok daha farklı bir boyut katmıştı. Borcumuz ne kadar diyerek heyecanla kartla ödeme sistemlerinin olup olmadığına bakmaktaydım ki büfedeki genç çalışan, ‘afiyet olsun ağabey sizlerden çay parası almıyoruz’ deyiverdi. Mutlu, sevinçli, heyecanlı, telaşlı olan ben, birden anlayamamıştım. Şaşırılmış bir şekilde nasıl yani? diye sordum. ‘rehberlerden almıyoruz ağabey’ şeklinde tekrarlayarak boynumdaki kongre tanıtım kartımı gösterdi. Şimdi anlamıştım ve rehber olmadığımı açıklamaya çalışıyordum. Rehberlerden çay parası almama ilkesine uymakta ısrarcı davranan genç çalışan, benim pozisyonumla ilgilenmiyordu. Durum, biçimsel olarak bir tur organizasyonuydu ve onun gözünde ben de bir tur rehberi idim. Böylece bu güzel sohbeti zenginleştiren çaylar da müessesenin bir ikramı olarak bize sunulmuştu. -Bundan sonraki bütün kongre katılımlarımda bu anıyı paylaşarak, yaka kartımı çıkarmayıp rehber rolüne uygun davranacaktım-.

Kongre bitmiş ve hüzünlü bir şekilde vedalaşmıştık. O yılın sonunda Ankara’ya gelmiş ve Gazi Üniversitesinde çalışmaya başlamıştım. Yirmi yıl sonra yeniden tanıştığım hocamla daha yakın bir iletişim içerisinde olabilecektim. Fırsat buldukça kendisini ziyaret ediyor, eğitim bilimleri alanına ilişkin sohbetler ediyorduk. Düşünce ve çalışmalarından yararlanma olanağı buluyor ve mutlu oluyordum. Bazı bilimsel toplantılarda birlikte konuşuyor, dinliyor ve tartışıyorduk. Bilimsel, kamusal, ulusal ve lâik eğitim politikalarına ilişkin konularda büyük bir dayanışma içerisindeydik. Farklı düşündüğümüz konular da oluyor ve görüş ayrılıklarımıza ilişkin gerekçeleri özgürce ortaya koyabiliyorduk.

Sevgisini eksik etmiyor, çoğu zaman ‘evlat’ diye hitap ediyordu bana. Farklı ve ilginç buluyordum bu hitabımı. Doğrusu mutlu da oluyor ve saygıda kusur

etmiyordum. Her zaman demokratik bir ortam yaratıyordu. İlişkimizi, meslektaş ilişki ve iletişimde tutarak sürdürmeye özen gösteriyorduk. Meryemana Deresinde başlayan ikinci tanışıklığımız saygın bir şekilde gelişip güçlenmişti.

Bugün de ilk tanışmamızdaki gibi hocalığını sürdürüyor. Gelişimimi destekliyor, katkım olabileceğini düşündüğü konularda beni gereksinim duyan kişi ve örgütlere öneriyor. Bunların her birinden ayrı bir onur duyuyorum. Her konuda önemli bir paylaşım ve dayanışma davranışı sergileyerek beni zenginleştiriyor. Gözlemliyorum, bütün bunları sadece bana da yapmıyor.

Çevresindekilerin tamamına karşı aynı tutum ve davranışları sergiliyor. Düşünüyordum, neydi motivasyonu, bütün bunları niçin ve nasıl yapıyordu? Tanıyabildiğim kadarıyla yanıtlıyordum O'nun hakkındaki bu sorularımı.

Çünkü O bir bilimciydi; bilimi bir yaşam biçimi olarak duyumsuyor ve yaşıyordu.

Çünkü O bir cumhuriyetçiydi; cumhuriyet kazanımlarını geliştirmek, koruyup kollamak için büyük bir savaşım veriyordu.

Çünkü O bir öğretmendi; aydınlanmaya adanmışlığının gereğini yapıyordu.

Çünkü O bir Fatma Dilek Gözütok'tu; benim hocam ve meslektaşım. O'nunla tanışmak, O'nunla çalışmak, O'nunla yaşamak en güzeli.

O güzellikleri, O'nun güzelliklerini yaşıyorum.

...

Ayşe CENGİZ HIZIROĞLU (Dr.)

Prof. Dr. Sayın Fatma Dilek Gözütok için bir yazı hazırlamamı istediklerinde, ne çok şey yazmam lazım, nasıl sadeleştireceğim diye telaşa kapıldım.

Sayın Gözütok'un anneliği, akademisyenliği, kişiliği, yurttaşlık bilincinin yüksek düzeyde olmasının -ki şu sıralarda uğraştığı konu ve aldığı sorumluluk en belirgin örnektir- gibi ana başlıklarla değerlendirmemi sunmayı yeğledim.

Her şeyden önce nasıl tanıştığımızın da bilinmesi, Sayın Gözütok'un emeklerinin ne kadar önemli olduğunu ve alanındaki birikimden kişi olarak ben ve o dönemlerde sahibi ve yöneticisi olduğum Kolej Ayşeabla kurumu çalışanları olarak öğretmenlerimizin yararlandığından, söz etmem gerektiriyor.



Öğretmenlik, meslek olarak, yıllardır erozyona uğraya gelmiş, Türk Milli Eğitim Sistemi yozlaşmaya başlamış, özellikle, Özel Öğretim Kurumları olan, özel okullar apansız bir yarıya girmiş oldukları dönem: 1980'in ikinci yarısı ve sonrası Sayın Dilek Hanım'dan, yeni eğitim kuramlarını, program uygulama yöntemlerini, bilgiye erişim ve bilginin kullanılması yollarının nasıl kazanılacağını, neler olduğunu, nasıl farklı yöntemlerin tartışılacağı bir seminer dizisi hazırlamasının bir ihtiyaç olduğunu söyledim. Öğretmenlerimizin kendilerini yenileştirecekleri bu heyecanı vermek için bilgilerle, örneklerle yeniden kendilerini keşfedecekleri yolculuğa çıkartacak çalıştaylar düzenledik. Bu organizasyon Sayın Dilek Gözütok'un üstün çabası ile gerçekleşti. Ama ben Sayın Gözütok'a doyamamışım.

Dilek Hanım'ın öğrencilerime de degebileceği tek araç, bir konu bulduk, doğaldır ki öğretmenlerimiz bu defa da, Yurttaşlık Bilinci ve Demokrasi kavramının açılımı, farklı sınıf düzeylerine indirgenerek kavratılması için uygulamalar yaptılar.

Bu iki çalışmanın öğretmenlerimizin ufkunu genişletip, öğrencilerimize de kavramsal zenginlikler kazandırdığını gözlemledim. Kolej Ayşeablalılar o yıllarda yapageldiği gibi akademik desteklerin yanında, bu iki ana başlıkta da

öğretmenlerin nitelik gelişimi için emek ve mesai verdiler. Bu çalışma Sayın Dilek Gözütok'un katkıları ile sağlandı. Minnettarım.

Sayın Dilek Hanım iki oğlundan bahsederken gözünden şelaleler gibi inen gözyaşlarıyla bir anne figürü olarak bende hep kalacaktır. Çocuklarından ayrı bırakılan ve bu arada kendi kimliğinin savaşını da veren bir kadının gözyaşları, benim, ondan söz ederken dışarıda bırakamayacağım gözlemimdir.

Sayın Dilek Hanım iş ahlakı anlayışı, çok iyi kullandığı ana dili, sorunları analiz edip sentezleme yeteneği, izanı ve hep kendisini geliştirmesi gibi özellikleri ile farklıdır. Açık sözlü, dürüst ve cesur olması, Dilek Hanım'ı galiba çok bilip, iyi söyleme yeteneği sayesinde başkalarına kolay eriştirebiliyor. Haklıysanız konuşursunuz. Dilek Hanım hep haklı ve hep konuşuyor ve hep erişebiliyor. Ne mutlu O'na

Genelde, bir bilginin işlenmesi iyi dinlemek ve iyi öğrenmekle sağlanan bir süreçtir. Bir bilgi, kaynağı ile etraflıca araştırılıp, ilişkiler arası bağlantılar ustalıkla kurulabiliyor ve evrensel doğrulardan ayrılmıyorsa, yorumlarla zenginleştirilebilir. Sayın Gözütok verdiği eğitimlerde bu aktarım sürecini öğrencilerine, hızlı, sağlam ve güçlü örneklerle vererek, bilimsel kılıyor.

Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dilek Hanım gibi; cesur, çalışkan, sağduyulu, aktif ve coşkulu öğretme heyecanı taşıyan öğretim elemanlarını, azaltarak değil, çoğaltarak hizmet verebilmelidir. Bu bakış açısı ve sonucu olan uygulama, sistemimiz için ihtiyaçtır.

Aslında Atatürkçü Düşünce Sistemi, bireylere ve kurumlara bu ihtiyacın giderilmesine yönelik yol haritasını vermiştir. Bu yoldan sapmadan yürümek Sayın Dilek Gözütok gibi değerli bireylerle mümkündür. Yalnız değillerdir ve az sayıda değillerdir.

Teşekkürlerimle,

...

Ayşe ÇAKIR İLHAN (Prof. Dr.)

Mücadeleci Bilim İnsanı Dilek Gözütok



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ne alanımda akademik kariyer yapmak için 1978 yılında geldim. Amacım Sanat Eğitimi alanında lisansüstü eğitim almaktı. Eğitim Enstitüsü mezunu olduğum için önce tamamlama programına sonrada lisansüstü programına kabul edildim. 1989 yılında ise Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim

Dalının ilk araştırma görevlisi oldum. Bölüme geldiğimde aynı eğitimleri başarı ile tamamlayan aynı bölümde Program Geliştirme Anabilim Dalı'nda benden bir yıl önce Öğretim Görevlisi olarak göreve başlayan Dilek Gözütok Hoca ile tanıştım. Uzun boylu, her zaman bakımlı, neşeli ve sürekli bir dersten diğerine koşan Dilek Hoca ile o zamanlar çok sohbet edecek zamanımız olmazdı. Ben de doktora yapıyor, hocam İnci San ile beraber derslere giriyor hizmet-içi eğitimlere katılıyordum.

Dilek Gözütok Hoca ile yaptığımız kısa sohbetler zaman içinde uzamaya, birlikte yapabileceğimiz çalışmalar planlamaya, okul çıkışı arkadaş toplantılarına birlikte katılmaya ve birbirimizi daha çok aramaya başladık. Birlikte olmaktan zevk aldığım aynı zamanda çok şey öğrendiğim hem meslektaşım, hem de dostum olmuştu Dilek Hoca. Budapeşte, Viyana ve Prag'da geçirdiğimiz üç haftalık seyahatte birbirimizi daha da iyi tanıdık. Birbirimizi daha çok aramaya başladık.

Dilek Hoca her zaman Güzel Sanatlar Eğitimi, Müze Eğitimi ve Yaratıcı Drama lisansüstü programlarımıza kendisi çok yoğun olsa bile destek vermiş, eğitim programları derslerini yürütmüştür. Güzel Sanatlar Eğitimi alanından mezun öğrencilerimizin büyük çoğunluğu Dilek Hocayı sever ve kendisinden çok şey öğrendiklerini dile getirirler.

Benim tanıdığım ve her zaman dost kalmak istediğim Dilek Gözütok hep mücadeleci Atatürk ilkelerine bağlı, aydın bir bilim insanıdır.

...

Ayşemine DİNÇER

Eğitim hayatın boyunca sende yer eden, alışılmışın dışında kalan eğitimcileri yaz deseler muhakkak Dilek hocam ilk beşin içinde aklıma gelirdi. Eğitim hayatımın suları pek durulmayan, olayı eksik olmayan Cebeci Kampüsü gibi sayın hocam. Yaşanan sorunlar karşısındaki cesaretini, duyarlılığını, Silivri’de, Kaz Dağları’nda ve daha nice platformdaki dik duruşunu asla unutmayacağım.

YÖK’ün önünde özlük haklarımızla ilgili bir gösteri olduğunda Zülal ile gitmeye tereddüt etmiştik, ama sonrasında gittiğimizi duyduğunuzda bize söylediği sözler öylesine yüreklendiriciydi ki. Gerçekten tam bir Cumhuriyet kadını ve örnek alınması gereken bir eğitimci. Hayatından ve anlattığı şeylerden, satır aralarından bile çok ders çıkarmamız gerektiğini düşünüyorum. Keşke bu fakülteye daha önce gelip siz emekli olmadan daha fazla dersinizi alabilseydim. Her zaman sevgi, saygı ve minnetle anacağım kıymetli hocam...

...

Ayşen ÇİL ÖZGÜR

Teyzemmm

Teyzoşuuumm; sen benim
çocukluğum, genç kızlığım,
kadınlığım, anneliğim... Öğretmenim,
idolümsün...

Bana kendimi sevdiren şahane insan...

12 yaşında ergenlik yıllarımda,
çocukluktan genç kızlığa geçtiğim o
kutsal ama travmatik anda, varlığıyla
beni rahatlatan, doğurganlığa geçiş
sürecimi bana sabırla ve şefkatle
anlatan, sevdiren, beni cinsel
kimliğimle barıştıran teyzosummm...



Altı yaşında babamı kaybettiğimde, bana hep iyi gelen sıcacık sevgisi ve tükenmez enerjisiyle beni iyileştiren biricik insan...

Her ihtiyaç anımda sırdaşım, dert ortağım ve motivatörüm oldun sen benim...

O yıllarda sıkıntılarımın henüz başa çıkamayacak kadar minikten, nasıl olduğunu anlamadan, senden aldığım cesaretle, ilkokullar arası bir şiir yarışmasına katılmıştım. Şiirimi o kadar beğenmiştin ki, o anda kazanacağıma inandırmıştın beni zaten. Ve gerçekten birinci olduğumu öğrendiğimde, bu müjdeyi bir an önce sana verebilmek için, nasıl sabırsızlandığımı dün gibi hatırlıyorum. O birincilik bana öyle iyi gelmişti ki o dönem. Beni kendime inanmaya başlatan anlamlı bir başarı. Küçük bir kız çocuğunun yaralarını saran bir güzel anı... Ödül olarak bir sürü çocuk kitabı kazanmıştım. Ve bu muhteşemdi. İşte böyle başlamıştı heyecanlı okuryazarlığım...



Devam eden yıllarda tam bir kitap kurdu oldum çıktım. Senin her fırsatta hediye ettiğin kitapları okuyarak; dünyayı, hayatı keşfe daldım. Hem o günkü başarımın mimarı, hem de kitap okuma aşkımanın ilk kıvılcımını atansın sen.

Seninle yaşadığım her saat, her dakika benim için o kadar özel ve güzel ki...

Ve ben o kadar şanslı bir insanım ki...

Böyle güzel, başarılı, cömert gönüllü, hayranı olduğum bir insanın yeğeniyim.
O kadar çok emeğin var ki bende. Ne kalemlere, ne satırlara sığabilir.
Her şey için sana binlerce teşekkür ediyorum.
İyi ki varsın iyi ki benim teyzosumsun
Anneannem ve dedemi de kutluyorum
Böylesine değerli bir evlada sahip oldukları için.
Her ne kadar mücadeleni tek başına versen de...

...

Berna ASLAN (Doç. Dr.)

Dilek Hoca hayat dolu, neşeli bazen de çok keskin çıkışları olan ancak her zaman öğrencileriyle yakın ilişkiler kurabilen bir hocamız olmuştur. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ndeki doktora eğitimim sırasında aldığım Program Değerlendirme ve Program Değerlendirme Araştırmaları dersi program değerlendirmenin teorik çerçevesini ve uygulama süreçlerini öğrenmemizi sağlayan ve bizi geliştiren bir dersti. Hocanın bu dersler sırasında kullandığımız dile gösterdiği hassasiyet ve yaptığı uyarılar zamanla sözcükleri daha dikkatli kullanmamızda çok etkili olmuştur. Bize katkıları için kendisine teşekkür ediyorum.

Hocanın bir önemli özelliği öğrencilerinin hayatlarındaki önemli gelişmeleri hatırlaması ve bizlere küçük hediyeler vermesiydi. Doktora tez savunmamdan sonra bana hediye ettiği kolye, doçentlik sınavımdan sonra verdiği Atatürk imzalı fular bunlar arasındadır. Bir Antepli olarak bölüm toplantılarına getirdiği lezzetli kısırlar (hoca iç katması derdi) ve yiyecekler de hiçbir zaman hayır diyemediğimiz lezzetlerdendi. Her defasında tarifini alsak da hiçbir zaman aynı lezzeti veremediğimiz bu güzel tatları hiç unutmayacağız.

Dilek Hocama sağlıklı, mutlu, huzurlu bir emeklilik dönemi diliyorum.

...

Buket AKKOYUNLU

Mücadeleci bir yaşam, büyük bir eğitimci ama her şeyden önce müthiş bir insan: Dilek Gözütok

Dilek hocamı 1992 yılı Haziran ayında Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir hizmet içi eğitimi için Samsun'a gittiğimde tanıdım. Bir hafta süren eğitimde başlayan arkadaşlığımız sıkı bir dostluğa dönüştü. Bu süreçte sevinçlerimizi, hüznümüzü paylaştık. Birlikte coştuk, birlikte ağladık. Çok değerli, paha biçilemez anılar biriktirdik. Öyle ki, özellikle bir olayı hiç unutamam. Ağbimi çok erken bir yaşta (52 yaşında) kaybettim. 1 Haziran 1998'de abimi hastanede ziyaretim sonrasında doktor "abinizi her an kaybedebiliriz" dediğinde yer ayaklarımın altından kaymıştı. Sığınağım Dilek hocamın evi olmuş, kendimi orada bulmuştum. Sarılıp ağladığımı, kanepesinde uyuya kaldığımı hatırlıyorum. Uyandığında üzerimde sıcacık bir battaniye, başucumda sıcacık bir çay vardı. O gece abimi kaybettiğimde yine Dilek hocam yanımdaydı. Bu olay beni o kadar etkilemiştir ki ne zaman bir sığınmak arasam koşup gittiğim yer hep yanı olmuştur. Dilek hocam kalbinizi açabileceğiniz iyi bir dost, iyi bir sırdaştır da.

Dilek hocamın yaşam mücadelesi ve başarısı bende çok saygı uyandırmıştır her zaman. Büyük bir azim ve kararlılıkla yaşamın bütün zorluklarıyla mücadele etmiş, hala da etmektedir. Cumhuriyet'e, Atatürk ilke ve devrimlerine sevdalı bir eğitimci olan Dilek hocam ülkemizin çocukları, gençlerine ve kadınlarına daha iyi yaşam olanakları sağlamak için mücadelesini hala sürdürmektedir. Kendisi kuralları olan, kurallarından şaşmayan, disiplinli ve azimli kişiliği ile topluma örnek olan büyük bir eğitimcidir.

Dilek hocamla iyi ki yollarımız kesişmiş, iyi ki hem bir arkadaş, hem bir dost hem de bir meslektaş olarak müthiş paylaşımlarımız olmuş.

Sevgiyle ...

...

Canan ÖZÇELİK

Sohbet Ederken Öğretiyordu

1 Mart 2014 tarihinde üyesi olduğum Cumhuriyet Kadınları Derneği'nin genel kurulu yapılmış, yeni yönetim görevine başlamıştı. Ben de son dakika aday olmuş yedekten seçilmiştim. Aradan 5 ay geçmişti yönetim kurulu üyelerinden bir kişi ayrılmış beni de göreve çağırmışlardı. İlk toplantıya katıldığım gün Dilek Hocamla tanıştık.

Toplantı başladığında yapılan ve hedeflenen işlerin ne kadar önemli olduğu hemen anlaşılıyordu.

Ne çok işleri vardı

Anlatılanları can kulağıyla dinliyor, çalışmaların tümünden haberdar olmaya çalışıyordum. Tartışmalar, konuşmalar, sesler bir yükselip bir alçalıyordu. Masanın ortasında bulunan takvimde planlanan işlerin tarihleri sıralanıyordu ki, bana dönüp sen hangi çalışmada olmak istersin diye sordular. “Hangi görev verilirse. Elimden geleni yapmaya hazırım” dedim.

Toplantıya katılanlardan biri dikkatimi çekmişti. Konuşmalarının tek kelimesini bile kaçırmadan dinledim. Kusursuz Türkçesi vardı. Sohbet ederken öğretiyordu. Hoca oluşunu anlamakta gecikmedim. O'na karşı içimde büyük bir hayranlık oluştu. Bir o kadar da çekingenlik.

Zira Hoca'nın ne yavaş hareket edene, nede yavaş anlayana hiç tahammülü yoktu.

“Dilek Hoca” diyorlardı. Hoca takvimi eline aldı “Ekim ayının ortasına kadar çalışmalarımızı planladık, 29 Ekim de geliyor sen güzel bir Cumhuriyet Balosu yapabilirsin” dedi. Tanışalı daha üç saat kadar olmuştu. Kurduğum cümle sayısı da üçü geçmedi. Ama o benim kocaman bir Cumhuriyet Balosu yapabileceğime nasıl güvendi?

Çok şaşırmıştım. Kafamdan bir sürü şey geçti.

“Acaba hocalar, insanların içindeki yeteneği gördükleri için mi hoca oluyorlar, yoksa içindeki yeteneği bilmeden yaşayan insanlara bunu gösterebildikleri için mi hoca oluyorlar” diye düşündüm.

İlk Çalışma

İşte Dilek Hocamla birlikte ilk çalışmamız böyle başladı.

Elbette bu sıradan bir balo olmayacaktı. Atamızın en son katıldığı balonun aynısını yapmak istedik. Ne yendi, ne içildi, hangi müzikler dinlendi, kıyafetler nasıldı? Bunları mutlaka iyi araştırmalıydık.

Dilek Hocamın tanıştırdığı öğrencilerinden bu bilgilere ulaştık. Sofradaki beyaz leblebiye kadar dikkat ettik. Her aşamada birbirimizi bilgilendirdik. İşinde çok ciddiymi. En küçük hatalara bile tahammülü yoktu.

Balo nerede yapılacaktı? Atatürk döneminde yapıldığı yerde. Devlet Konuk Evinde. Hemen girişimler başladı. Sorun kısa sürede çözüldü.

Atatürk zeybek oyununu oynuyordu. Baloda zeybek oynamak iyi olurdu. Yine imdadımıza Dilek Hoca yetişti. Bir öğrencisi iyi zeybek oynuyordu. Hemen iletişime geçtik. Sevgili Atamızın zeybek oyununu canlandırma sözünü aldık.

Balo Atatürk döneminde yapılanları aratmamalıydı. Devreye bir başka değerler girdi. 50 kişilik Atatürk Orkestrasıyla, Türkiye'nin ilk kadın orkestra şefi İnci Özdi. Devlet Opera ve Balesi solistlerinden Tuncer Tercan ve diğerleri...

29 Ekim akşamı Devlet Konuk Evi eski günlerine döndü. Herkes en şık kıyafetlerini giymişti. Tabi Dilek Hoca da. Salonda hemen fark ediliyordu.

İnci Özdi yönetimindeki Atatürk Orkestrası programına başlayınca salonda coşku zirveye ulaştı. Bir ara Dilek Hoca ile göz göze geldim. Bana "Başaracağımı biliyordum" der gibiydi. Kim bilir belki de ben öyle anlamıştım. Mutluluktan havalara uçtum.

Üç saatlik tanışıklıkla başlayan bu hayranlık yanına daha başka duygular katarak beş yıldır hız kesmeden sürmekte. Kimi zaman hiç sahip olmadığım abla, kimi zaman dertleştiğim anne kimi zamanda kocamı ve kızımı hiç çekinmeden çekiştirdiğim arkadaşım.

Hepsinden önemlisi, bu güzel ülkenin kadınlarına armağan edilen hak ve özgürlüklerin korunması ve sahip çıkılması konusunda hiç yılmadan bizlere önderlik etmesi oldu.

Canım Dilek Hocam, hayatınızda bana yer vererek başınıza iş aldığımız için, benim hayatıma kattığınız her şey için sonsuz teşekkürler.

...

Candan ÖZER

Anıları yazmak zamanın elinden bir şeyler kurtarmaktır. Bazı durumlarda ise anıları yazmak çok daha fazlasıdır; bir sorumluluktur. Derdi hiçbir zaman kendini anlatmak olmamış; ülkesi için idealist bir ruhla yılmadan çalışmış Dilek Hocamla ilgili anılarımı yazmak da; böyle ciddi bir sorumluluk benim için.

Etkili ve ilkeli öğretmenin "olabilirliğini" paylaşacağım için keyifle başladım yazmaya. Ancak iş; ömrünü erdemli bir cumhuriyet kadını olarak geçirmiş, eğilmemiş, korkmamış, taviz vermemiş, yaşanılan her şeye karşın -ki o yaşanılanların ne denli sert rüzgârlar olduğunu anlatmaya bile gerek duymuyorum- coşkusundan ve akademik titizliğinden hiçbir şey kaybetmemiş bir öğretmeni anlatmak olunca, yazmak gerçekten güçleşiyor. Eğer yazdıklarımız tarihe not düşmek ise, ben önümde ışık olan hocamın bitmek tükenmek bilmeyen üretme azmini, yeniliklere açık tavrını, geleceğe umutla bakmasını, Atatürk sevgisini ve şiddetin her türlüşüne karşı net tutumunu yazmak isterim. Aslında bu yazının hacmini aşmayacak olsa, öğrencileriyle iletişimindeki tatlı sert tavrını eklerim. Türkçenin düzgün kullanılmasını asla affetmeyen, raporlarımızı satır satır inceleyen, bizimle ilgili beklentisini hiç düşürmeyen çetin tarafının, özel hayatımızda bir sorunla uğraşıyorsak nasıl hemen yumuşadığını yazarım. Çünkü bilinmesini isterim ki; dertlerimizi üstün körü geçmez, halden anlar. Ancak odasından çıkmadan, telefonu kapatmadan sorumluluklarımız muhakkak hatırlatılır. İstismara açık değildir. Bahanelerin arkasına saklanmamıza izin vermez. Ayrıca derslerini nasıl keyifle işlediğini, bazı zamanlarda Antep mutfağından lezzetlerle akşam derslerini renklendirdiğini de paylaşmak isterim. Hepsini anlatmam mümkün olmadığından; Dilek Hocamdan aldığım ilk dersteki genel tutumunu yazmakla yetineceğim. Satır aralarını okuyanlar orada kendisi ile ilgili birçok incelik bulabilirler.

Öğretmenler için Mesleki Gelişim Programları dersinin ilkiydi. Dilek Hocam ve Fatma Hazır Bıkmaz Hocam dersi beraber vereceklerini söylediler. Çok alışılmış bir uygulama olmadığını tahmin edersiniz. Bir profesör, bir doçent ve üç yüksek lisans öğrencisi. İtiraf etmeliyim, henüz her ikisini de tanımadığım için bir süre sonra profesör dersi doçente yıkar(!) biz onunla devam ederiz diye düşünmüştüm. Yurtdışı ve yurtiçi mesleki gelişim programlarını araştırmaya ve öğrendiklerimizi ciddiyetle tartışmaya başlayınca işin rengi değişti. Öğrenciye bakış açıları saygılı, beraber öğrenmeye yönelik tutumları sahiciydi. Sınıfta öğreten ve öğrenen yoktu. Öğrenen, sorgulayan ve birbirinin deneyimlerine saygı duyan bireyler vardı. Dilek Hocamın öğretmen eğitimi ile ilgili uygulamaları eleştirirken kullandığı dile hayran kalmıştım. Eleştiriyor ama asla sadece eleştiri ile kalmasına izin

vermiyordu. Yıllar sonra okuduğum bir makalede; öğrencileri eyleme geçmek açısından güçlendirmezseniz, eleştirel düşünme eğitimi sınıflarınızı "sinizm fabrikasına" döndürür diyordu. İşte o zaman fark ettim. Dilek Hoca buna asla izin vermiyordu. Derse konunun uzmanlarını davet ediyor, dinliyor, soruyor; teorik açıklamaları yılların deneyimi ile harmanlayarak düşünmemiz için önümüze koyuyordu. Halâ tebessüm ederim şaşkınlığıma. Çok garipsemiştim. Otuz yıllık öğrencilik; on yıllık öğretmenlik hayatım boyunca hiç yaşamadığım bir eğitim deneyimiydi. Yoğun ders temposunun sonunda öğretmenlere yönelik mesleki gelişim program tasarısı hazırlamamız istenmişti. On-on beş sayfa ile geçirilebilecek klasik bir dönem sonu ödevinin, devlet okulundan kırk öğretmenin katılımıyla gerçekleşen bir haftalık seminere dönüşmesi benim için mucize gibiydi. Bir hafta boyunca ilkökul öğretmenleri Ankara Üniversitesinde misafir edilmiş ve Dilek Hoca programın eğitmenliğini kabul etmişti. Yıllardır öğretmenlere eğitim veriyor olmasına karşın inisiyatifi eline alıp bizi ya da programı geride bırakmamıştı. Gücünü, bilgisini kullanmak yerine bizimle paylaşmayı seçmişti. O gün anladım; karşımda öğrencisini yüreklendiren, destekleyen, besleyen bir öğretmen vardı. Yıllar içinde alışacaktım. Kendisiyle beraber olduğum her çalışma özgündü, cana dokunuyordu ve değer ürettiyordu.

Eğitim dünyası öğretmenliğin sanat mı bilim mi olduğunu tartışa dursun. Ben -biraz geç olsa da- mesleğini hem bir sanatçının özgünlüğü ve özgür ruhuyla; hem de bir bilim insanının rasyonalitesi ile birlikte dengeli şekilde icra eden Hocamın tezgâhından geçtim. Şiddetli baskı altındayken bile öğrencisinin yüksek menfaatinden yana tavır alışına çok kez tanık oldum. Bazen de dinledim. Jandarmaların sınıftan içeri girip öğrencileri topladıkları yıllardaki anılarını öğrencileri çok iyi bilir. En çok da inançlarından taviz vermeyişine hayran kaldım. Bizleri kırmadan "Aydın bir genç olarak siz ne yaptınız?" sitemini işittim. Dönüp geçmişe baktığımda eğitime adanmış bir ömrün bizi ilmek ilmek dokuduğunu anladım. Dersler bitti. Yollar ayrıldı. Ancak zihinlere ekmiş olduğu o aydın fikirler hep taze kalacak. Bu sebeple, hayatımın en zor anlarında bazen öğretmenim, bazen meslektaşım, bazen de bir anne olarak yanımda duran; karanlığa küfretmek yerine ışıklar yakan Dilek Hocama bu yazı aracılığıyla en derin saygılarımı sunuyor, ellerinden defalarca öpüyorum.

Ceylan CEYLANI



Mezun Olduktan 36 yıl sonra...

Koca Bir Sevdaydı Yaşadığımız;

Arkadaşlarımı, kendi kuşağımı ve benden önceki kuşağı yalansız riyasız seviyorum. Çünkü bizler Türkiye Cumhuriyeti'nin umut ve masumiyet çağının çocuklarıydık.

Ülkemiz kadar kendi gençlerine öfkeli ve acımasız olan başka bir ülke var mıdır?

İşte bu acımasızlıkların doruğa çıkması için çaba gösterilen günlerde Ankara K.T.Y.Ö. okuluna 77-78 döneminde kayıt olmuşum. Ülkemizde üniversite gençliğinin sömürsüz bir dünya özlemi ile başlayan 68 kuşağı hareketi hep ilgimi çekmiş, tüm olanları lise yıllarından itibaren de kitaplar okuyarak, yaşayanlardan dinleyerek öğrenmeye çalışmışım. Üniversite yıllarımda da bu harekete dâhil olmuşum.

Bir yandan derslerimizle ilgileniyor, bir yandan da 12 Eylül'ü hazırlamak için artan baskılara direniyorduk. Henüz 20 yaşında... Üstelik tüm bu şartların yanında derslerimiz de başarmak zorundaydık çünkü ailelerimize karşı sorumluluklarımız vardı. Okulumuzda ise yıllar geçse de hep 'öğretmenimiz' olacak değerler ve bir de derslerimize girip çıkan bazı şahıslar vardı.

1980 senesinde üçüncü sınıfa başladık. Eğitim Bilimleri ile ilgili dersimize genç, metal çerçeveli gözlüğü olan, açık mavi takımlı hoş bir genç bayan geldi. Derslerimizi veriyor, sorularımızı ilgiyle dinliyor, doyurucu yanıtlar veriyordu. Fakat haftalık ders sayısı az olduğu için fazla karşılaşmıyorduk. Hakkında da çok bilgim yoktu.

İkinci dönem tüm ülkede olduğu gibi okulumuzda da baskılar artmış, hemen hemen gün aşırı denilebilecek düzeyde, gece yarısı yurtlar basılıyor, tehditler savruluyordu. Okulumuzun içi de pek farklı değildi.

1980 Nisan ayıydı. Eğitim Bilimleri dersindeyiz ve öğretmenimizi ilgi ile dinliyoruz. Anlattıklarının tek kelimesini kaçırmamak için, ortalamaya göre boyum uzun olduğu halde, sınıfın en öndeki sırasında oturuyorum.

Birden sınıfın kapısı açılıyor ve silahları sınıfa dönük olan bir grup jandarma içeri giriyor. Başlarındaki kişi ‘Ceylan Ceylani hangisi?’ diyor. O gencecik, geleceğini hazırlamakta olan asistan hiç tavrını bozmadan ‘Arkadaşlar Ceylan bugün neden gelmedi?’ diye soruyor. Derin bir sessizliğin ardından Ceylan’ın sınıfta olmadığına kanaat getiren jandarmalar sınıftan çıkıp gidiyor.

Hepimiz öğretmenimizin soğukkanlılığına hayran olmuştuk, ama kendini böyle bir riske nasıl attığına da çok şaşırılmışım. Çünkü aramızda bu denli özel bir yakınlık yoktu. Üstelik böyle durumlarda direkt jandarmayı arayıp ihbarda bulunacak hocalar varken.’

Yıl 2017. Çok uzun yıllar geçti. Üç yaşındaki torunumu anaokulundan aldım. Kırmızı ışık sanki çok uzun yandı. Nereden nereye çağrışım yaptı hala bilemiyorum ama ‘Allahım ölmeden önce Dilek Gözütok öğretmenimi görmeyi nasip et’ diye düşünürken arkamdaki arabanın korna sesiyle ayıldım. Akşam evde mesajlarıma göz atarken 82 mezunlarından birkaç arkadaşımın birden mesaj almıştım ve hepsi ana hatları ile ayı idi. ‘Dilek Hoca’nın telefon numarası ve görüşmek istiyor notu.’ Sabah uyanır uyanmaz telefonlaştık ebette ve işte karşımdaydı, sesini duyuyordum. Artık İzmir’e her geldiğinde buluşuyoruz.

Geçen zaman içinde 20 yıl öğretmenlik yaptım ve emekli oldum.

Biliyor musunuz? Jandarmalar sınıfa geldiğinde beni alsaydı, sıkıyönetim ile okuldan atılır ve asla öğretmen olamazdım...

Sevgili Dilek Gözütok Öğretmenime;

Sevgim ve Saygımla

...

Çetin TORAMAN (Dr.)

Hocam öğrencilerine sahip çıkar!

Dilek Hocamın öğrencilerine çok sahip çıktığını defalarca deneyimlemiştim. Ancak bana göre en etkili örnek Mustafa Galip Duzcu Hocamın tez savunmasıydı.

Mustafa Galip Duzcu yaşça bizden büyük, 88-92 yılları arasında Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim öğrencisi olmuş biriydi. Lisans eğitiminden sonra EPÖ yüksek lisansına başlamış ancak ne yazık ki tez aşamasında eğitimini yarıda bırakmıştı. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğünde program geliştirme uzmanı olarak görev yapardı. Birçok rehberlik ve özel eğitim programında katkısı vardı. Ben onu Bakanlıkta çalışırken 2006 yılında tanıdım ve sıkı bir dostluğumuz oldu. 2012'den sonra ben sık sık Mustafa Hocamı afla geri dönmesi ve eğitimini tamamlaması yönünde teşvik ettim. Kendisinin anlattığına göre bir gün Cebeci'de Dilek Hoca ile karşılaşmışlar. Afla geri dönüp dönmeme konusunda tereddütlü olduğunu, benim de kendisini çok teşvik ettiğimi söylemiş Dilek Hocama. Dilek Hoca da desteklemiş; "Dön mutlaka" demiş.

Mustafa Hoca af ile fakülteye döndü -benim de belki tezi için ufak katkılarımla olmuştur- ve mezun oldu. Mustafa Hoca'nın tez savunmasına Dilek Hocam geldi. Salona baktı, herkes oturmuştu, içimizden Hocam gelince ayağa kalkanlar oldu, yer vermek isteyenler oldu. Ancak o bir sandalye çekti ve Mustafa Galip Duzcu'nun yanına oturdu. Sunumu bitene ve kendisine sorulan sorular tamamlanana kadar oradan kalkmadı. Jürinin karar aşamasında salonu terk etti ve odasına gitti. Yine o Dilek Hocamdı işte. Öğrencisine inanan, onu yalnız bırakmayan, sahiplenen...

Mustafa Galip Duzcu Hoca mezun oldu. Acı olan şu ki; Mustafa Galip Duzcu Hocayı mezuniyetinden birkaç yıl sonra bir kalp krizi sonucu kaybettik. Dilek Hocam haberi benden öğrenmişti. Çok üzüldü.

İyi ki varsın Dilek Hocam, iyi ki sizi tanıdım.

...

Ece KOÇER (Dr.)

Dilek Gözütok hocamla üniversiteden mezun olur olmaz küçük bir araştırma görevlisi olarak tanıştım. Ne kadar küçük görünüyorsam, yirmi yaş dişimi çektirmek için izin istediğimde “Sen yirmi oldun mu ki?” diye sormuştu bana ve ben şaka olduğunu anlayamayarak açıklamaya çalışmıştım. Her ne kadar hocam hâlâ bizi “bunlar da bizim “civciv’ler” diyerek tanıştırsa ve biz bundan gurur duysak da aslında ışık tuttıkları yolda yürümeye çalışırken hem büyüdük hem de elimizden geldiğince kendimizi geliştirmeye çalıştık. Dilek hocamın o lezzetli yemeklerinden yiyen birisinin büyümemesi, oluşturduğu insanı her yönüyle gelişmeye zorlayan öğrenme ortamlarında gelişmemesi pek de mümkün değildir aslında. İlk başlarda kendisinden biraz çekinseniz de zaman içerisinde anaç yönüyle tanıştıkça daha rahatlar ve her şeyin aslında sizin iyiliğiniz için olduğunu daha iyi kavrarınız. Kendini daha iyi yetiştirebilmek, okumak ve bu ülkeye yararlı olabilmek için evini terk etmiş birisinin karşısında çekinmemek de olmaz zaten. Öyle ki, bir gün hocam beni yanına çağırdı ve “Ece, senin konuşmanla ilgili bir sorunun var. Konuşurken tonlamalarını doğru yapamıyorsun. Bunun için seninle bir uzamana mı gitsek? Bir öğretmen düzgün ve akıcı konuşmalıdır ki bütün öğrencileri onu dinlesin ve anlasın” dedi. O yaşıma kadar hiç duymadığım bir eleştiriydi ve ne diyeceğimi bilemeden “Tabi ki hocam” diyebildim. Sonra herkese sormaya başladım sizce de böyle mi diye ancak kimse fark etmemişti. O zaman aslında daha da emin oldum ki ben bu hatayı sadece hocamla konuşurken yapıyordum çünkü kendisinden biraz çekiniyordum. Bir süre sonra dersinde sesli okunacak bir metni benim okumamı söyledi ve başım önümde okurken tonlamaları doğru kullanmıştım. Kendisi de şaşırarak okurken bir sorun olmadığını söyledi ve neden konuşurken sorun yaşadığımı sordu. Ben de yine çekinerek aslında sadece kendisiyle konuşurken bu sorunu yaşadığımı söyledim ve o günkü gülüşünden sonra ben bir daha bu sorunu hiç yaşamadım ama bir öğretmenin dilini düzgün ve akıcı kullanması gerekliliğini de hiç aklımdan çıkarmadım. Bu ve buna benzer birçok anıyla dolu büyüme sürecimde her daim yol gösterici olan, örnek aldığım, öğütlerini aklımda tutup uygulamaya çalıştığım hocamın emekli olsa da daha uzun süre yolumuza ışık tutacağından eminim. Dilek hocamla birlikte çalışmak ve onunengin bilgisinden yararlanabilmiş olmak benim için bir şans olmuştur ve olacaktır. Gösterdiği yolda, hediye etmiş olduğu fuların hakkını vererek çalışmak için elimizden geleni yapmaya çalışacağız ama en önemlisi biliyoruz ki ne zaman ihtiyacımız olsa hocamız da her zaman bizim yanımızda olacak. Bunun için de ayrı bir mutluluk ve güven duyuyoruz. İyi ki varsınız hocam.

Saygı ve sevgilerimle,

...

Emin KURUL

Œir gibi bir dostu yorumlamak çok fazla haddimiz değil. Ancak, kendisini beş satırla ifade etmek mümkündür:

Güzel [insansın], güzel [insansın],

O kadar güzel

Hiç kimse olamaz bu kadar güzel

Çölde susamış garip yolcunun

Eğilip içtiği su kadar güzel...

Hayyam olabilir!

...

Erdem AKSOY (Dr.)

Prof. Dr. F. Dilek Gözütok, gerek doktora tez çalışmalarım, gerekse kendisinden aldığım birçok ders esnasında benim için birçok yönüyle örnek teşkil eden bir akademisyen olmuştur. Öncelikle hocamız Türkçe'nin güzel kullanımını konusunda hassaslığı ile beni etkilemiştir. Akademik çalışmalarda her şeyden önce Türkçe'nin doğru ve etkili kullanımını konusunda hassasiyet göstermesi benim de bugün aynı bakış açısına sahip olmamda son derece önemli bir rol oynamıştır. Özellikle akademik alanda son yıllarda İngilizcenin ön plana çıkmasıyla birlikte Türkçe kullanımının giderek göz ardı edilmeye başlanması ve her iki dilde yazılan makalelerde Türkçe kullanımına yeterince hassasiyet gösterilmiyor olunması üzerinde durulması gereken bir noktayı işaret etmektedir. Bu bağlamda, hocamızın anadili etkili kullanma konusundaki hassasiyetinin gerekliliğini yıllar geçtikçe daha iyi kavramış bulunmaktayım.

Diğer yandan hocamızın her daim iyi bir öğretmen ve öğretmen eğitimcisi olma bağlamında beni etkileyen bir diğer özelliği her zaman bakımlı ve şık olmasıdır. Öğrencilerine örnek olacak bir öğretmen nasıl giyinmelidir, sınıf içinde nasıl hareket etmelidir gibi konularda Dilek hoca örnek alınması gereken bir portre çizmiştir. 1920'lerde Atatürk'ün çağdaşlaşma yolunda attığı adımların güzel bir örneğidir Dilek hoca.

Öğrenen özerkliğinin ve öğrenci merkezli eğitimin ön plana çıktığı bugünlerde doktora tez konusu belirleme aşamasında Dilek hocanın şahsına sağlamış olduğu özerklik son derece kayda değerdir. Birçok tez danışmanının kendi çalıştığı alanlara öğrencilerini yönlendirdiği bir dönemde Dilek hoca benim çalışmak istediğim konuya ilgiyle yaklaşmış ve kendimi geliştirme bağlamında şahsıma önemli bir kapı açmıştır. Bu durum esasen öğrenen özerkliği kavramını hocamızın içselleştirdiğini göstermesi bakımından son derece önemlidir.

Kendisinden elde ettiğim bir diğer önemli kazanım ise hayatın ve mücadelenin her daim sürdüğüdür. Emeklilik döneminden sonra hocamız gerek akademik gerekse sosyal çalışmalarına devam etmiş, birçok makale yayınlamış ve birçok programa konuk olmuştur. Genellikle emeklilik yılları sonrası bir dinlenme ve rahatlama dönemi olarak görülebilir. Ancak hocamız çalışmalarını sürdürmüş ve sürdürmeye devam etmektedir. Bu yönüyle Dilek hocanın azmine, kararlılığına ve tüm engellere karşı dik duruşuna hayranlık beslememek elde değildir. İlerleyen yıllarımda bu azim ve çalışkanlığın en azından bir kısmını gösterebilirim kendimi şanslı addedeceğim.

Dilek hocanın hayatımda örnek aldığım bir diğer özelliği öğrencileri ve iş arkadaşları ile olan iletişimde her zaman uygun sınırları korumuş olmasıdır.

Yeri geldiğinde ciddi, yeri geldiğinde esprili tutumu sayesinde öğrencileri kendisini hem sevmişler hem de saygı duymuşlardır. Bu dengeyi yakalayabilmek birçok öğretmen için gerçekten zor bir süreçtir. Özellikle günümüzde “öğrenci merkezli” öğretimin biraz da anlamının dışında benimsenmesi ve uygulanması öğretmen-öğrenci-iş arkadaşı iletişim dengesinde sorunlara yol açabilmektedir. Dilek hoca bu konuda hayatım boyunca örnek alacağım hocalarımla arasında yer alacaktır.

Sağlık ve esenlik dilekleriyle,

...

Ersin TÜRE (Dr.)

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi akademik ve özel hayatımı dönüştüren önemli bir kurumdur. “Dilek Gözütok” hocam, bu kurumun Eğitim Programları ve Öğretim ana bilim dalının önemli değerlerinden biridir. Dilek Hocam’ın düşünceleri, yaşam tarzı, akademik kültürü ve çalışmaları ile bölümümüzün tarihinde unutmaz bir yere sahip olmuştur. Bu nedenle Dilek Hocam denilince aklımda özel bir anı değil, anılar topluluğu aynı anda canlanmaktadır.

Öncelikle Hocamızın yüksek lisans ve doktora derslerinde gerçekleştirdiği uygulamaların, öğrencilerinin eğitim programları ve öğretim alanında nitelikli birer akademisyen olmasında büyük yardımı olmuştur. Ayrıca, Hocamız derslerde bizlere nitelikli bir öğretim üyesi olma yolunda ipuçları vermiştir. Düşünerek konuşma, konuşurken kelimeleri seçme ve Türk dilini daha özenli kullanma konusunda Dilek Hocamı örnek almışımdır. Hocamın teşviki ile Başkent diksiyon kursunu keşfedip, orada değerli sanatçılarla tanıştım. Böylece akademik hayatımda daha etkili sunum yapabilme becerisini geliştirme imkânı buldum.

Doktoraya başladığım ilk günlerde Hocamız bir derste 1936, 1948 ve 1968 İlkokul Program’larını incelenmesini istemişti ve ben de gönüllü olarak görevi kabul etmiştim. Daha sonra Hocamın yaptırdığı bu incelemeler, bir bölüm çalışmasına dönmüştü. Bölüm çalışmasının sonunda “Cumhuriyetin İlanından 2013’e Öğretim Programlarının Analizi” isimli kitap yayımlanmıştır. Daha sonraları da Dilek hocamın liderliği ile gerçekleştirilen toplantıların, bölümün kaynaşması ve ortak akademik bir dil oluşturması açısından önemli bir yeri vardır.

Dilek Hocam, hayata olan bakış açısı ve Atatürkçü yaşam tarzına örnek olma konusunda bizlere rol model olmuştur. Bugün (korkmadan) Atatürkçülük değerlerimizi taşıyor olmamızda önder bir akademisyen olmuştur.

Dilek Hocamın odasında içtiğimiz kahveler, unutulmaz bir lezzet bırakmıştır ağzımızda. Aslında bu tat, Hocamızın odasında yaptığımız sohbetler sonrasında günlük hayata ilişkin artan farkındalığımız ve öğrendiğimiz yeni bilgiler nedeniyle oluşmaktaydı.

Tüm bunların yanında “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini hocamdan örnek aldığım öğretim süreçleri ile yönetmekteyim. Ben de Hocam gibi, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini “İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi” konuları üzerinden, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulatarak gerçekleştirmekteyim. Böylece Hocamı her derste hatırlamaktayım.

Değerli Hocam, doktora tez savunmama katılarak beni çok mutlu etmişti. Hatta doktora tez savunmama katılabilmek için uçak biletini iptal ederek seyahatini ertelemiştir. Akademik hayatta ve tez savunmamda beni yalnız bırakmayan hocama hep minnettar kalacağım. Hocamın, emekliliğinden sonra yaptığı çalışmalar ile Türkiye'nin aydınlık bir geleceğe ulaşmasına yönelik katkıları devam etmektedir. Ömrünüz uzun olsun Hocam.

...

Ferhan GÜL

Anne yarısı olan biricik teyzem Dilek Gözütok, her zaman bizleri düşünen ve her konuda aydınlatan idolümdür. Daha ortaokuldayken ailemizden bizi en çok etkileyen kişinin biyografisini yazmamız istendiğinde aklıma ilk gelen ve yazdığım yazı ile çok yüksek puan aldırın teyzemdir. İlk kez Ankara'ya yanına gittiğimde de, yıllar sonra çocuklarım ile tekrar ziyaret ettiğimde de öncelikle Anıtkabir'e götürerek Atatürk'e verdiği değeri her zaman hissettirdi. Dilek teyzemin eğitime, okumaya ve ailesine verdiği önemi her zaman takdir ederek örnek almaya çalıştım. Onun katkıları ve destekleri ile ben de İngilizce öğretmeni oldum ve mesleğimi severek yapıyorum. Öğretilerin için çok teşekkür ederim teyzem. Yolun açık, başarılar hep senle birlikte olsun.

Sevgiler

...

Filiz EVRAN ACAR

Dilek hocamı, ilk olarak 1995-1996 akademik yılında, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Program Geliştirme Yüksek Lisans programında tanıma fırsatı buldum. Kendisinden yüksek lisans süreci boyunca çeşitli dersler aldım. Kendisi ayrıca 1999 yılında tamamladığım “*İlköğretimde sınıf içi sözel iletişimin etkileşim analizi yöntemiyle değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tezimin de danışmanlığını yürütmüştür.

Dilek hocamla ilgili hatırladığım en önemli şeyler; derslerine göstermiş olduğu titizlik, verdiği ödevlerin çeşitliliği ve niteliği, ödevleri detaylı bir şekilde incelemesi ve dönüt vermesidir. Bu nitelikler, özellikle akademik kariyerimin temel yapısını oluşturmada ve buna yönelik anlayışımın şekillenmesinde çok önemli katkılar getirmiştir.

Kendisi, seminer dersi kapsamında bizlerden çeşitli araştırmalardan paylaşımda bulunmamızı isterdi. Benim paylaştığım bir araştırmayla ilgili olarak, bunu istersem tez konusu olarak seçebileceğimi söyledi. Bu konunun, çok fazla çalışılmadığını, zor ve titiz çalışmayı gerektirdiğini fakat benim bunun üstesinden gelebileceğimi belirtti. Ben de ders dönemi bittikten sonra bunu çalışmak istediğimi kendisine ilettim. Gerçekten de çalışması ve araştırması zor bir konuydu. Hatta çalışma bittikten sonra Dilek hocam, iyi bir çalışma çıkardığımı ve doktora düzeyinde bir sonuca ulaştığımızı dile getirmişti. Bu çalışmayı yürütmemdeki en büyük desteğim Dilek hocamın nitelikli akademik bilgisi, titizliği ve tecrübesiydi.

Dilek hocamla ilgili benim adıma en gurur verici anı, tezimin bitiş tarihinden hemen hemen 20 sene sonra, diğer bir yüksek lisans öğrencisine benim konumdan ve tezimden bahsetmiş olmasıydı. Onlar da benzer bir çalışma yapmak istiyorlardı. Bu vesile ile benden çalışma konusuna yönelik destek istendi. Ayrıca bu öğrencinin tez savunmasına jüri üyesi olarak çağrılmam beni gerçekten onurlandırdı.

Dilek hocam için yapılan bu anlamlı çalışmada yer aldığım için son derece mutluyum. Bana kattığı akademik kültür ve anlayış için kendisine teşekkür ediyorum ve minnettarlığımı iletmek istiyorum.

...

Fusun TAŞLI ÇİL

*Canım Önnü'm **



Sen “Dilek Hoca” kimliğinden önce, evlâtsın, kardeşsin, annesin, teyzesin, halasın, komşusun, arkadaşsın, dostsun, lidersin, öğretmensin...

Büründüğün tüm roller için ahkâm kesmek bana düşmez...

Ama ben senin, sıradışı teyzeliğini çok iyi bilirim.

“Anne yarısı önnülüğünü” bilirim.

Hep öğreten, geliştiren, dönüştüren yaratıcılığımı bilirim.

Güldürürken düşündüren o kıvrak zekânı,

Şefkatini, bonkörlüğünü, o şen şakrak gönlünü bilirim.

Çılgın ve coşkulu yüreğini bilirim.

Her daim tutkulu ve idealist ruhunu bilirim.

Yüksek enerjini, içindeki afacan çocuğu, tuttuğunu koparan ve kafasına koyduğunu gerçekleştirmeden bırakmayan, o çalışkan meşrebini bilirim.

Dokunduğun yüreklere nasıl rehberlik ettiğini, nasıl cesaret verdiğini bilirim.

Sen benim; çocukluğum, gençliğim, en güzel anılarım, idolümsün.

Bu vatana verdiğin hizmet, yetiştirdiğin onurlu, azimli, çalışkan Atatürkçü evlatlar için, sana gönülden teşekkürlerimi sunuyorum bir kez daha...



*Ben, Ahmet Çil, Fusun Çil Taşlı
ve Eşi Derya Taşlı Kaz Dağları
Direnişinde*

Sen yüksek sorumluluk bilincin ve hiç bitmeyecek hizmet aşkın ile, kim bilir daha kaç gönüle dokunmaya, öğretmeye ve dönüştürmeye devam edeceksin.

Zira; vatana hizmetin emekliliği olmaz...

Senin gibi bir vatansever bilim insanının yeğeni olmaktan gurur duyuyorum.

**Önnünün kelime anlamı:* Daha yeni yeni konuşmaya başladığım zamanlarda, canım teyzem Prof. Dr. Dilek Gözütok'a, o çocuk aklımla, kendimce taktığım isimmiş. Yıllar sonra üzerinde düşündüğümde; "teyze anne yarısı, önnü daha fazlası" diye tanımlamıştım... Çünkü benim önnüm gerçekten öyle...♥

Ve işte O'na; birkaç yıl önce, bir anneler gününde yazdığım naçizane dizeler:

Canım Önnü'me

Teyze anne yarısı,

Önnü daha fazlası

Diyesim geldi seni düşününce...

Peki nedir "önnü" gerçekte:

Bir önnü; öncelikle sevecendir,

Şefkatlidir.

Zeki ve beceriklidir...

Hem iyi bir dinleyici

Hem alabildiğine komik ve eğlencelidir...

Dağarcığında sonsuz sayıda fıkralar, hikayeler ve anılar gizlidir.

Onları tam zamanında, en yakışan yere, ustalıklı kondurur.

Onunla muhabbet, lezzetine doyumaz bir şölendir...

Bir önnünün buzdolabı; her an ziyafet verecekmiş gibi doludur.

Hele buzlucu; savaşta ilk kurtarılacak hazine değerindedir

Önnünün evinde; sohbetiyle sosladığı doyumsuz sofralar dizilir.

Ve bir önnü; kesinlikle bir bitki fetişistidir.

Dostlarına bile çiçek eker, büyütür, verir.

Acaba bütün önnüler böyle doğuştan seracı mıdır?

Yoksa bu durum; sadece benimkine mi hastır?

Aslında Evren'de bilinen tek önnü de, teyzem Dilek Gözütok'tur.

Önnü;

Bir teyze ve bir yeğen arasındaki eşsiz ve derin bağı anlatan, anlamsız ama özgün bir tanımdır.

Belki de bu tanımdan çok daha fazlasıdır...

Şairin dediği gibi; bazen kelimelerimiz kıfayetsiz, ama yüreğimizdeki sevgimiz sınırsız yaşanır...

Sonsuz ve koşulsuz sevgilerimle♥

...

Gonca TAŞ GÜLEÇ

Saygıdeğer hocam Sayın Prof. Dr. Fatma Dilek Gözütok hayatıma 2002 yılında, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersiyle dokundu ilk. O süreçten sonra deyim yerindeyse hocamın peşinden hiç ayrılmadım, iyi ki de ayrılmamışım. Meslekteki on dördüncü yılımı tamamladığım bugünlerde yolunuzdan gidiyor olmanın gururu ve mutluluğunu yaşıyorum.

Dilek Hocamla yaşadığım bir anıyı paylaşmak isterim. Yüksek lisans derslerini aldığım son yarıyılın başlangıcında “Seminer” programını kendisinden alıp alamayacağımı sormak için hocamın odasına gittim. Her zamanki keyifli sohbetimizi yaptıktan sonra, hocam bu isteğimin kendisi için de uygun olduğunu söyledi ve ben mutlulukla odasından ayrıldım. Zaman su gibi akıp geçti ve sıra dönemin sonunda seminer raporunu teslim etmeye geldi. Ben de hocamın kıymetli görüşlerini alıp rapora son şeklini vermek üzere odasına gittim. Çok keyifli bir sohbetin ardından raporumu teslim ettim ve düzeltmemi istediği bir yer olup olmadığını sordum. Dilek Hocam tüm şaşkınlığıyla “Sen semineri benden mi alıyordun?” dedi. O an odada çalan radyo bile sustu, öyle bir sessizlik... Derin sessizliği hocamın şu sözleri bozdu: “Ben de bu kız neden her hafta aynı saatte bana gelip bir şeyler anlatıp duruyor diyordum.” Benim şaşkınlığım, hocamın gülmesi, benim kakhaha atmamak için dudaklarımı ısırمام, fondaki müziğin ritim değiştirmesi 😊 derken raporu gözden geçirip son halini verdik.

Enerjinizin ve heyecanınızın hiç bitmemesi, hep yolumu aydınlatmaya devam etmeniz dileğiyle. Yaşanacak nice güzel anılara...

...

Gülgün ERHUN

Hayatımda olduğun için gurur duyduğum dostum Dilek’ciğim,

Tartışmasız çok değerli, örnek eğitim bilimci, eğitimin yaşamın her alanında var olduğu bilinciyle, dokunduğu herkesin hayatında izler bırakan sevgili arkadaşım 1989 yılında Millî Eğitim Bakanlığının Adıyaman Besni’de uygulanan “Yöre Eğitim Projesi”nde tanıştık. Proje uygulamaları, seminerler, kurslar vb. çalışmalar arkadaşlığımızın başlangıcı oldu ve bugüne kadar güçlenerek devam etti. Dostum olduğu için, hayatımda olduğu için kendimi çok şanslı hissediyorum.

Berberliğimizde çok şey paylaştık, çok anılar biriktirdik. Öğrencilerine eğitimci kimliğinin yanı sıra vatandaşlık bilinci geliştirmesi ve anne şefkati ile yaklaşması beni çok etkilemiştir. Örneğin bir doktora öğrencisinin geldiği bölgenin şive özelliği nedeniyle Türkçe’yi doğru kullanamamasını diksiyon dersleri aldırarak düzeltmesini sağlamıştır. Aynı amaçla bir başka öğrencisinin konuşma bozukluğunun dişlerinden kaynaklandığını fark ederek kendi diş hekiminde çare aramıştır. Bir öğretmenin meslekî bilgi ve davranışlarının yanı sıra Türkçe’mizi en iyi şekilde kullanarak örnek olmasının önemini vurgular.

Dilek yalnız meslek hayatında değil, özel hayatında da değer verdiği yakınlarına dürüstlikle, samimiyetle uyarılarda bulunur, hatta yaptırımlar uygulayabilecek kadar cesurdur. Bunlardan birini de bana uyguladı. Birlikte çıktığımız bir deniz yolculuğunda benim (ciddi bir hastalık atlatmış biri olarak) çok sigara içtiğimi fark etti ve seyahatin son günü, benim için ne kadar çok üzüldüğünü, buna hakkımın olmadığını, Ankara’ya döndüğümüzde sigarayı bırakmazsam benimle konuşmayacağını söyledi. “Ya ben ya sigara!” dedi. Çok yalvardım kararından dönmedi, yaklaşık iki yıl benim evime gelmedi, ama ne sevgimiz azaldı ne de dostluğumuz.

Bir başka unutamadığım anımızı da, yine bir yolculukta “Beyaz Geceler Volga” gezimizde yaşadık. Dilek, ben ve bir arkadaşımızla. Ankara’dan İstanbul aktarmalı Moskova yolculuğumuzda Esenboğa Havaalanına uçuştan iki saat önce geldik ve uçağa alınacağımız kapının yakınında gazete, kitap, sohbetle vakit geçirirken, kapı numarası değişiklik anonsunu duymadık, fark ettiğimizde uçak havadaydı. Bir sonraki uçakla İstanbul’a gittiğimizde, pasaport işlemleri çok vakit aldı, Moskova’ya gidecek uçağın kalkması an meselesiydi. Dilek ve diğer arkadaşımız uçağı yakaladı ama ben yetişemedim. Şaşkınlık, çaresizlik, üzüntü, dehşet gibi bütün duygular birbirine karıştı. İki seçenek vardı önümde, geziden vaz geçmek/çözüm bulmak. Hava yolları yetkilileri ve turu düzenleyen yetkililerle iletişim kurarak, uzun süren konuşmalar sonucunda, dört buçuk saat sonra kalkacak bir uçakta yer

bulundu. Zorlu bir yolculuktan sonra Moskova'ya ulaştım. Bavullarımızın karışması, yağmurda ıslanması, Moskova gece turunu kaçırmamız gibi detayları atlıyorum. Dikkatsizliğimiz sonucu yaşadığımız bu macerayı utandığımız için hiç kimseye anlatmamaya karar vermiştik ama dđnüşte herkese heyecanla anlattık.

Kısacası, Dilek'le mutluluklarımızı, üzüntülerimizi, sırlarımızı paylaştığımız o kadar çok anı var ki, hepsinin temeli sevgi ve güven.

Dilek, kendisine dayatılan yaşamı kabul etmek yerine, aklına, kişiliğine, değerlerine, haklarına sahip çıkarak, zaman zaman bedel ödeyerek bugünlere ulaşmış ve “Benim güzel bir yaşamım oldu” diyecek kadar güçlü, mutlu bir Kadın. Varlığın için çok teşekkür ederim Dilek'ciğim.

...

Handan SACIR (Dr.)

Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'na ek görevle gittiğim 1979-81 yıllarında tanıdım Prof. Dr. Dilek Gözütok'u. Okulun "Aile Ekonomisi ve Beslenme" Bölümü başkanıydı. O yıllarda okulun bu bölümünde "Genel Beslenme", "İngilizce Genel Beslenme", "Beslenme Semineri" ve "Hastalıklarda Beslenme" derslerini veriyordum. Derslerim hep günün ilk saatlerine denk gelmekteydi. Dersime tam vaktinde başlayabilmek için genellikle ders saatinden en az yarım saat önce bölümde olmayı planlar ve buna çok dikkat ederdim. Benim bu erken davranışıma kronik migren ağrılarım isyan eder, ilaç alarak bunu engellemeye çalışırdım.

Günün bu erken saatlerinde bölümde Dilek Gözütok'tan başka kimse olmazdı. Her gelişimde güler yüzle ve sıcak tavırlarıyla beni karşılardı. Bu tanışıklık daha sonraları içten ve devamlı bir dostluğa dönüşecekti.

Yukarda söz konusu olan bu ders öncesi saatlerde Dilek benim "migren" hikâyemi de öğrenmişti. Bu nedenle beni karşılariken "Hocacığım gözlerinizden migrenin gelişini görüyorum. Ben size bir çay demleyeyim" der ve işe koyulurdu. Çay hazır olunca da çaylarımızı alır, karşılıklı oturur, ders saatine kadar sohbet ederdik. Şaşırtıcı bir şekilde migren atağım dururdu. Daha sonraki yıllarda değişik ortamlarda karşılaşmalarımız, haberleşmelerimiz devam etti. Ama ben, sabahın o erken saatlerindeki sohbetlerimizi hiç unutmadım.

Dilek Gözütok, ilerleyen yıllarda akademik yaşamı seçerek başarılı bir akademisyen oldu. Dostluğumuz ve sıcacık ilişkimiz halâ devam ediyor. Ve ben her karşılaşmamızda ona "Şef'im nasılsın?" diye takılmaktan büyük bir keyif alıyorum.

Prof. Dr. Dilek Gözütok için sözlerimi şöyle tamamlamak istiyorum. Her yazısını büyük bir zevk ve hayranlıkla okuduğum çok değerli ve ünlü bir yazar, yakınlarda kaybettiği kendisi gibi çok değerli bir insan ve örnek bir "Türk Kadını" olan sevgili eşi için şu tanıımı kullandı. "O bir Cumhuriyet projesiydi." Bu nitelemeyi bu değerli yazardan izin almadan "ödünç" alıyor ve Dilek için kullanıyorum. Prof. Dr. Dilek Gözütok bir "Cumhuriyet projesidir." Cesur, mert, yürekli ve dürüst kişiliği ile kendisine gereksinim duyulan her yere hiç yüksünmeden koşarak gider. Ülkeye bu şekilde halâ hizmet etmektedir. Onun bu yolda sağlıklı ve başarılı bir şekilde devam etmesini, dostluğumuzun da aynı şekilde sınırsız sürüp gitmesini içtenlikle dilerim.

...

İrem TOPRAK

İçimdeki Rehberim'e

Bu uzun ve karanlık koridora

Kaçıncı gelişim bilmiyorum

Her gelişimde gözümü boşluğa dikmiş

insanlığı

vicdanı

umudu

arıyorum

Dünyadaki en büyük şans

Bu koridora kaçıncı gelişim bilmiyorum

Son gelişimle karanlıkta

aydınlığı

direnişi

rehberimi

buluyorum

Pervanenin muma aşkı gibi

Işığında aldığım cesaretle

Acı çekerek aynı zamanda zevkle

Nereden yeşereceğini bilmeden

Tohumlar ekeceğiz

Birlikte...

...

Kıymet SELVİ (Prof.Dr.)



Eğitim Bilimleri Fakülteliler Dernek Yemeğinde Oğuz Gürbüzürk, Erten Gökçe, Ben, Kıymet Selvi, Cem Babadoğan

Üniversitesindeki doktora sürecinde Maliye Bakanlığı Gelirler Genel Müdürlüğü Bilgi İşlem Daire Başkanlığında “Bilgisayar Programcısı ve Sistem Analisti” olarak çalışmaktaydım. Doktora dersleri genellikle saat 17.00’de başlamaktaydı. Bu benim gibi üniversite dışında çalışarak doktora yapanların derslere devam etmesi için oldukça uygun bir zamandı. Ancak bazen kurumsal çalışmalardaki zorunluluklardan kaynaklanan bazı özel durumlarda derslerin hocalarına ulaşarak katılamayacağımızı iletmemiz gerekiyordu. Bu bütün dersler için geçerli olan bir kuraldı ve dönem içinde bir iki kez böyle bir durumla karşılaşabiliyorduk ve bu uygulamadan dolayı hocalarımızla derse devam ile ilgili hiç sorun yaşamamıştım.

Dilek Hocamla ilk kez doktora derslerini aldığım zaman karşılaştım. Prof. Dr. Dilek Gözütok ve Yrd. Doç. Dr. Suat Pektaş hocam doktorlarını bitirmiş ve doktora düzeyinde “Öğretmen Davranışlarının Değerlendirilmesi” isimli bir dersi ortak olarak yürütmekteydiler. Bu ders bizim bölüm için zorunlu bir dersti ve iki hocamla da bu derste tanıştım. Dersin konusu gereği öğretmen araştırmalarını ve tezlerini inceliyor ve grup olarak ders sırasında tartışıyorduk. Derse başlayalı üç ya da dört hafta olmuştu, iş yerimde acil bir durum ortaya çıkmıştı ve iki hocam tarafından ortak okutulan bu derse gidemeyeceğim kesinleşince öğleden sonra hocalarımı aradım ancak odalarında bulamadım. Daha sonra benimle birlikte ders alan anabilim dalı asistanlarını da aradım onlara da ulaşamadım. Defalarca aramama rağmen durumumu kimseye iletemedim. En son bölüm sekreterine sorduğumda o gün anabilim dalında bir toplantı olduğu için herkesin o toplantıya katıldığını

öğrendim ve sekretere Dilek hocam ve Suat hocama iletmek üzere bir not bıraktım ve gelemeyeceğimi iletmesini söyledim.

Dersten önce sekreter benim notumu Dilek hocama ilettiğinde Dilek hocam bu nota çok sinirlenmiş. Kendisine değil de derse gelemeyeceğimi sekretere not bırakarak kendisine iletmeme çok kızmış. Bu durumu okula gittiğim başka bir gün öğrendim ve kendisine ulaşamadığımı ders saatinde ise acil ve üst düzey bir toplantıya katıldığım için arayamadığımı anlatmaya çalıştıysam da bu konuda bir türlü kendisini ikna edemedim. O ders benim için iki üç hafta çok kötü geçti ve zaman içinde durum yatıştı. Dersimiz bittikten sonra Dilek hocamla bir arada olmaktan kaçındım. Ancak bir gün Dilek hocam okuttuğu bir lisans dersine beni konuk olarak çağırdı ve beni dersin başında öğrencilere tanıtırken benimle ve yaptığım işle ilgili öyle etkileyici ve güzel sözler söyledi ki şaşırdım kaldım. Bu olaydan sonra hocaların öğrencilerini ne kadar affedici ve kucaklayıcı olabileceklerini düşündüm. Daha sonra hoca ve öğrenci olarak ilişkimiz çok güzel bir biçimde sürdü bunun için kendisine teşekkür ediyorum.

...

M. Emir RÜZGAR (Dr.)

İlkeler, Anılar ve Bu Kubbede Bir Hoş Sada

Ben sık sık varoluşsal sorgulamalarda bulurum kendimi. Yaşamın anlamı ne? Ben bu dünya denen yere neden geldim ve burada ne yapıyorum? Daha da önemlisi, ne yapmalıyım? Bu tür soruları kendime sorarım da sorarım. Henüz kesin yanıtlar yok elimde. Belki ileride olur; belki de bunları düşünme düşünme katılırım ben de bilinmeyenlerin tarihine. Bir olasılık da bu soruların net yanıtlarının hiçbir zaman olmadığı ve olmayacağıdır. Sadece kişisel düşünce ve inanışlar söz konusu olabilir. Şu son olasılık geçerliyse savım şu: Geldik ve gidiyoruz. Bunu değiştirme ihtimali yok. Esas olan her anın tadını çıkarmak, insanların kalbine dokunabilmek, ilkeler belirleyip bunlar doğrultusunda erdemli bir yaşam sürebilmek. Gerisi en nihayetinde tımturak. Bu tür bir düşünce yapısına erişmemde Sayın Prof. Dr. F. Dilek Gözütok ile—ne mutlu ki—hayatımın bir evresinde tanışmış ve istifade etmiş olmam, hiç şüphesiz etkili olmuştur. Zira sayın öğretmenim, tam da Müjdat Gezen’in İlkelerin Olacak isimli şiirinde yazdığı gibi yaşar:

*Onurunla, kimliğinle ve
beyninle akıllı yaşayacaksın.
Üreteceksin, seveceksin,
sevileceksin, inançlarının
arkasında duracaksın.
Sevgilerin karşılıksız,
yardımların gizli olacak.
Seni attan, ottan ayıran
özelliğin farkına varacaksın.
Çünkü sen insansın,
ve bunu yakalayabildiğin gün,
bembeyaz yaşayacaksın.*

Bembeyaz yaşayan öğretmenim ile Ankara Üniversitesinde yüksek lisans mülakatımda tanıştım ilk. Eğitim Programı alanında yapmak istediğim yüksek lisans için mülakata girmeden önce nasıl hazırlanmam gerektiğini sormuştum bu konuda deneyim sahibi büyüklerime. Önerilerin bir kısmı, Gözütok kitapları idi. Bir çırpıda bitirdim Gözütok külliyatının ulaşabildiğim yapıtlarını. Mülakat sırasında bir hanımefendi bana teknik ve genel yetenek soruları sordu. Teknik sorulara kendimce yanıt verdikçe, gençliğim de verdiği özgüven ile, her yanıtın ardından kaynak gösterip “Efendim ben bu mevzuları Gözütok kitabından okudum,” dedim. Karşımdaki hanımefendi nezaketinden ötürü bir defa bile uyardı beni “Çocuğum, okuduğun kitaplar benim kitaplarım!” diye bana bakıp gülümserken. Böyle bir mülakatın ardından

yüksek lisans programına kabul alınca öğretmenimi daha yakından tanıma şerefine nail oldum. Yüksek lisans dersleri esnasında akademik ilişkimiz biraz çetrefilliydi başlarda. Ben henüz çok yaş almamış olmama rağmen biraz eski bir Türkçe konuşurum. Öğretmenim ise tam bir öztürkçecedir. Bir dersi kapsamında teslim ettiğim yazıma tam not verirken “Çocuğum Türkçeleş yazarken” diye uyarmayı ihmal etmemişti. Öte yandan ben artık pek bilinmeyen sözcükleri art arda sıralarken makineli tüfek gibi hareket ederim, öyle herkes yetişemez konuşma hızıma. Ayrıca oldum olası hep bir sahne korkum olmuştur. Çok rahat edemem yahut edemezdim bir topluluğa hitap ederken. Bir gün derste sunum yaparken öğretmenim sunumun ardından “Parasını ben vererek seni diksiyon kursuna göndereceğim. Bu kadar değerli bilgiyi bir araya getirip böyle öğrencilerin takip edemeyeceği hızda sunamazsın” demişti. Öğrencisinin gelişimi için hiçbir önlemden çekinmeyen bir öğretmendir kendisi.

O dönemki adıyla Eğitim Programları Bölümünde yüksek lisans öğrenciliğimi, araştırma görevliliği takip etti. Bir bölümde öğrenci olmak ile orada profesyonel olarak çalışmak birbirinden farklı. Çalışınca bölümün iklimini ve kültürünü çok daha fazla teneffüs ediyor ve böylece kavıyor insan. Bölümde geçirdiğim yaklaşık dört yıllık zaman diliminde Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin ikliminin ayrılmaz parçasının Gözütok öğretmenimden kaynaklı olduğunu iyice öğrendim. Öğretmenim bu kültür ve iklimi, ilkelerinden oluşturmuştur yıllar içinde. İlkeleri ise bölümdeki varlığına hem manen hem de madden yansımıştır. Sayın Gözütok, çok şık bir kadındır. Şıklığının yansıdığı aksesuarlarının ayrılmaz parçaları, üzerinde Atatürk'ün imzası olan bir şal ve üzerinde Atatürk figürü olan bir yüzüktür. Bu şal ve yüzüğün temsil ettiği değerlere saygısızlığı asla ama asla kabul etmez. Bulduğu her ortamda güzel Türkçe konuşulmasına çok dikkat eder. “Direk” yoktur, “direkt” hiç yoktur; “doğrudan” vardır. Atatürk İlke ve İnkılaplarından kökenlenen özgür, bilimsel ve bağımsız düşünme derslerini alan her öğrencinin benimsemesi gereken temel niteliklerdir. Dersleri esnasında sorduğu her soru, kuru bilgi öğretme yerine bilgiyi sorgulamaya ve doğru bilgiye ulaşmanın yollarıyla aşına olmaya yöneliktir. Kendisinden ve diğer eğitim düşünürlerinden öğrendiğim kadarıyla da zaten eğitimin en temel amacı budur, bu olmalıdır. Sanıyorum ki sözünü ettiğim bu ilkelerden oluşan kültürü ve iklimi ülke sathına yayabilsek bizim büyük telakki meselemiz kendiliğinden çözülmüş olacak.

Öğretmenimin ilkeleri sadece akademik kimliğini değil, insani yönünü de şekillendirmiştir. Gördüğüm kadarıyla ikimiz de iyi birer kahveseveriz. Ne kadar iyi bir kahvesever olsam da kahveye eser miktarda Baileys eklemeyi ondan öğrendim. Bu eser miktar sayesinde yurt dışına her çıkışımda

öğretmenime ne hediye getireceğimi gayet iyi biliyorum. Öğretmenim ayrıca mükemmel yemekler yapar. Bu becerisinde beslenme eğitimi bölümünde okumuş olmasının mı yoksa iki tane çocuk yetiştirmiş bir anne olmasının mı daha çok etkisi var bilemiyorum. Bildiğim tek şey, öğretmenimin harika muhammara yaptığı. Tabii ki her akademik toplantıya gitmenin amacı, öğrenmek-öğretmektir. Ancak Gözütok yemeklerinin bölüm toplantılarında bekliyor olacağını bilmek, dışsal ve mükemmel bir pekiştirici işlevi görüyordu bende bölümde geçirdiğim yıllarda. Ancak ve ancak iyi bir anne, düşünceli bir öğretmen ve sonuçta iyi bir insan, hiçbir zorunluluğu olmamasına rağmen çalışma arkadaşlarına tüm zahmetlerine katlanarak her toplantıda bir şeyler hazırlar ve getirir, hem de her hafta! Her hafta ne diye toplanıldığı sorgu konusu olabilir. Arz edeyim. Ben bölümden 2015 yılında ayrılmadan önce öğretmenimin emekliliğine çok kısa zaman vardı. Demem o ki ben öğretmenimi ilk tanıdığım dönemde bile kendisi emeklilik potasına girmişti. Sayın Gözütok'un o dönemde bulunduğu emeklilik durumunda bulunan başka profesörler de gördüm. Hemen hemen hepsi unumu eledim, eleğimi astım havasındaydı. Yeni çalışmalar yapmaz, yapılanlara da müdahil olmazlardı. Öğretmenimin ise her dönem yeni bir çalışma tasarlar ve asistanları her hafta toplayarak yeni yeni çalışmalar yapılmasını sağlar, böylece hem alana hem de asistanların profesyonel gelişimine katkı sağlardı. Ankara Üniversitesindeyken yaptığım birçok çalışmayı öğretmenim sayesinde yapmışımdır. Birçok asistanı için de durum böyledir.

Asistanlığım döneminde bir gün öğretmenim beni odasına çağırdı, elinde bir tişört vardı. “Şunu üstüne tut bakalım, oluyor mu sana,” dedi. Kendi çocuğuna elbise alırken mağaza sahipleri tişörtlerde kampanya olduğunu, bir tişört alana ikincinin indirimli yahut armağan olduğunu söylemişler. Öğretmenim de “bu ikinci tişörtü bizim Emir giyer,” diye düşünüp bana getirmiş. Şimdilerde o tişört eskidi, yırtıldı ve gitti. Ama o tişörtün öğrettiği insaniyet ben var oldukça benimle olacak. Şu durumda varoluşsal sorgulamalar zihnimi ne kadar kurcalarsa kurcalasın, Dilek Gözütok modeliyle bu sorgulamalara yaklaşırım: İlkeli olmak, ilkelerim doğrultusunda erdemli yaşamak ve insanların kalbine dokunabilmek. Yaşama dair elimde olanlar bunlar ki kendileri Prof. Dr. F. Dilek Gözütok armağanıdır.

...

Mahiye MORGÜL



Mahiye Morgül İle Ders Kitapları Mücadelesi

Prof. Dilek Gözütok hocamla benim yolum 2012’de kesişti. İlkokul ders kitaplarını göstermek için odasına gitmiştim, böylece tanıştık. Daha sonra odasında beylizli çukulatalı çok sohbetlerimiz oldu.

Birinci sınıf kitabında ayakları arkaya dönük sol eliyle tahtayı silmekte olan bir kız çocuğu resmine bakarken “Bu ne böyle!...” demişti acıyla. Din Bilgisi kitabının kapağına bakarken “Bunu incelemek de mi bana düştü?” demişti. Sonra eklendi kesik baş masallarıyla doldurulmuş İnsan Hakları Kitabı, eklendi mavi balinalı Matematikler, eklendi momolu İngilizceler, eklendi Beberobolu Sibertonlu Türkçeler, eklendi trafik kurallarını yanlış öğreten Hayat Bilgisi, daha daha niceesi...

Biz dava ediyoruz kitabı kaldırtıyoruz, bakanlık onun yerine daha kötüsünü basıyor.

Dilek hocamla umutsuzluğa kapıldığımız anlar da oldu, ama pes deme lüksümüz yoktu, bunu ikimiz de defalarca birbirimize yüksek sesle söyledik.

Birlikte mücadeleye devam ediyoruz, gücümüzün yettiği yere kadar...

Değiştirilen eğitim programlarına göre yazılan ders kitapları üzerinden çocuklara karşı işlenen suçları deşifre etmek üzere yıllardan beri ciddi hukuk mücadelesi verdik, TV programlarına çıktık, konferanslar verdik.

Mücadelemizde en büyük katkıyı veren yine Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi oldu. Dilek hocam 2013-2014 Ders yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde değişik alanlarda görev yapan öğretim üyelerini ve araştırma görevlilerini topladı, o sene MEB tarafından basımı ve dağıtımı yapılan İlköğretim ders kitaplarını temin edip gruplar

halinde inceledi, raporlar hazırlandı. Bu raporlardan İl İdare Mahkemelerinde açtığımız davalarda yararlandık.

Türkçe-1 (MEB, 2012) Ders Kitabı davası sırasında ilginç bir şey oldu. Mahkemenin görevlendirdiği bilirkişi heyetinde Dilek Gözütok hocamız da vardı, mahkeme taraflara bu heyete itirazınız var mı diye sordu ve MEB'den gelen cevapta Dilek Gözütok hocamıza itiraz geldi. MEB, hocamıza neden itiraz ettiğini açıklamak zorundaydı, açıklamadılar. Sonra Ankara Eğitim Bilimlerinden, Gazi Eğitim Fakültesi'nden ve Hacettepe Eğitim Fakültesi'nden katılan bilirkişilerle yeniden beş kişilik heyet kuruldu ve bu heyetin verdiği rapor Dilek Hocamın içinde olduğu heyetin verdiği raporun bir benzeri oldu, davayı kazandık, Türkçe-1 ders kitabı kaldırıldı, Bakanlık mahkeme masraflarını ödemek zorunda kaldı. Fakat MEB'in Dilek hocamın bilirkişi olmasına neden itiraz ettiği bir sır olarak kaldı.

Birlikte verdiğimiz mücadelede bir hayli yol kat ettik. Artık daha fazla insan mevcut ders kitaplarının eğitim malzemesi olmaktan uzak olduğunu biliyor. Ancak, aileler henüz toplu bilinç sıçraması noktasında değiller, bu nedenle Dilek hocamla yolumuza devam ediyoruz. Ben mahkemelere çıkıyorum, Dilek hocam televizyonlarda anlatmaya devam ediyor. En son KRT' de ve Tele-1'de Hulki Cevizoğlu ile programdaydı. Açık söylemeliyim, ekranları tek başına dolduracak bu birikimde ve bu yürekte olan bir başka eğitim bilimcimiz maalesef yok.

Artık eğitimle ilgili bir gündem varsa ilk akla gelen konuşmacı Dilek hocamız oluyor. Haber yorum saatlerinde de kendisini ekranlarda görebiliyoruz:

Her türlü engellemeye karşın Cumhuriyetin çağdaş toplum yaratma programlarını savunmayı ısrarla sürdüren Dilek Gözütok hocamız bu tutumuyla Türk Eğitim Tarihinde çok farklı bir yere oturmuştur.

Diliyorum birlikte verdiğimiz mücadelenin meyvelerini ikimiz de görürüz. Çünkü ilkokula başlayan torunlarımız var. Biliyoruz ki tüm çocukları kurtarmadan onları kurtaramayız, onun için sesimizin her aileye ulaşmasını çok önemsiyoruz.

Sevgili Dilek hocam, iyi ki varsınız, varlığınızla gurur duyuyorum.

...

Mahmut Fuat DİYARBAKIRLI (Dr.)

Dilek Hoca'nın Doğum Hikayesi



Ben Dilek Hoca ailesinin ilk çocuğuyum ve Dilek'in abisiyim. Dilek ile aramızda 3 kız kardeşimiz daha var. Dilek, daha dünyaya gelmeden ailemiz, yakınlarımız ve yaşadığımız çevre şartlandırmasıyla ve en çok babamızın etkisi ile hep dünyaya erkek çocuk olarak gelmesini istedik. Aramızda 7 yaş fark var. Doğduğu gün bebeğin yine kız olduğunu duyunca hışımla annemin yattığı odaya dalıp "ben senden bunu mu istedim?" diye ağlayarak bağırdığımı hatırlıyorum. Birkaç gün bu üzüntüyü atmaya çalıştıysak da babam daha fazlasına dayanamadı ve beni de yanına alarak Halep'e tatile götürdü. Oradan

Beyrut'a geçtik. Ben hayatta denizi ve asansörlü oteli ilk kez Beyrut'ta gördüm. Bir süre Beyrut'ta gezip oyalandıktan sonra kös kös Kilis'teki evimize geri döndük. Ve zamanla diğer 3 kız kardeşime alıştığımız gibi, Dilek'e de alıştık. 2 sene sonra, bir erkek kardeşimiz oldu ve ailemiz isteğe uygun hale dönüştü.

Dilek'in çocukluğunda zaman zaman onu avutmaktan zevk almaya başladım. İlk müzik seslerini benim çaldığım kavalımdan dinledi. İlerleyen yıllarda diğer kardeşlerimizi de koromuza katarak o günün şarkılarını türkülerini hep beraber söyledüğimizi hatırlıyorum.

Dilek okuma amacı ile Ankara'ya geldikten sonra okuldaki başarılı hayatı bizi çok mutlu etti ve daha sonra başarı basamaklarını tırmanışı onun Ankara'ya gelmekle ne kadar doğru bir atılım yaptığını bize gösterdi. Daha sonraki eğitim ve meslek yollarını kendisinin en doğru şekilde seçmesi ve başarıları nedeni ile bizleri onurlandırdığını iftiharla belirtebilirim.

Kendisine emeklilik hayatında mutlu ve huzurlu bir yaşam dilerim.

...

Mehtap TANRIVERDİ DEREBEYLİ

Kuzey yıldızım, yol gösterenim, hayat öğretmenim, güzel yüreklim, doğurmadığı kızına anne olanım, kızımın Dilek anneannesi, Cumhuriyet kadını, başöğretmenim, idolum...



Ankara-1996

Dilek hocam için bir şeyler yaz dediklerinde çok heyecanlandım nereden başlasam nasıl anlatsam bilemedim hayatım için bu kadar önemli olan insanı hangi kelimelerle anlatabilirim kelimelerin hakkını verebilir miyim endişesi yaşıyorum.

Hayatımın mihenk taşı hocamı anlatmaya başlarken Kuzey

yıldızım diye başladım. Dilek Hocam, hayatımdaki büyük fırtınalardan sonra yanına sığındığım, güç topladığım limanım, yol gösterenim, hayattaki en büyük kazancım güzel yüreklim... Sizin kelimelere nasıl sığdıracağımı nasıl anlatacağımı bilmiyorum. Çok zor...

1994 yılında, yeni mezun heyecanlı bir öğrenci iken Üniversiteden bir hocam, kadına yönelik şiddet ile ilgili bir projede çalışır mısın? diye sordu. Projede çalışma teklifini mutlulukla ve heyecanla kabul ettiğimde çalışmaya başladığım projenin hayatımın akışını değiştireceğini bilmiyordum. Kadın Dayanışma Vakfı tarafından yürütülen projede tanıdım Dilek Hocamı. Çalıştığımız projede, o kadar çok şey öğrendim ki kendisinden, hayata dair, insanlığa dair kendime dair... İlk tanıştığımız sıralar sahada eğitimlerimize geliyorlardı hocalarımız. Dilek hoca geleceği zaman strese giriyorduk. Güzel konuşmaya önem veren, işin ciddiyetle yapılması gerektiğini vurgulayan ve bunu uygulayan bir hoca ile çalışmak yeni mezun bir kişi için biraz ürkütücü geliyordu. (Yıllar geçtikçe, o yıllarda öğrendiklerimi model alacağımı tabi ki de bilmiyordum.) Sonra toplantılarda biraz daha kaynaştık. Toplantı sonrası unutulmaz kutlamalarımız ve sohbetlerimiz onun yüreğini birazcık daha görmemizi sağladı. Dilek hocam, projedeki paylaşımlarımız sonrası hayatım için çok önemli ve vazgeçilmez oldu. Her zaman en zor zamanlarımda bir telefon kadar uzağımda oldu.

Birçok şehirde, mekânda bir araya geldik. Hayatımın en karmaşık döneminde arkamda yaslandığım, güç aldığım, kocaman bir çınar oldu. Van'da yaşadığım dönemde ziyaretime geldi. Dilek hocam sayesinde 11 yıldır 3 aftan döndüğüm

Yüksek lisansımı tamamladım. Van'a ziyaretime geldiği dönem, eski öğrencisi Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı İbrahim Göktaş ile tanıştırdı. İbrahim Hocaya; 'Bu kız bu tezi bitirecek istatistik girişlerinde destek olacaksın, takip edeceksin.' diyerek beni emin ellere teslim etti. Ve bana dönerek, 'Bu tez bitecek Mehtap! Bitmezse Ankara'ya gelemezsin!'. Af çıkar çıkmaz hemen başvurduğum ve tez savunma mı verdim. Tez jürimde her zaman olduğu gibi varlığınız bana güç verdi. Tez savunması akşamı kutlama yemeği organizasyonunuz ayrı bir harikaydı, böyle bir kutlama yemeği olacağını bilseydim tezimi savunmamı bu kadar uzatmazdım.

2008 yılında Ağrı'da çalıştığım dönem ziyaretime geldiğinizde Ağrı benim için anlam kazandı.

Ağrı-Doğu Beyazıt İshak Paşa Sarayı- 2008



Van 2004



Ankara 2006- Tez Jurisi





Küba-2017

Kızımın tedavisi için Küba'ya gideceğimi söylediğimde hiç düşünmeden benimle birlikte Küba'ya gelebileceğini söylediğinde hiç bilmediğim bir ülkeye tedavi için gitmek beni hiç korkutmadı. Dilek hocam, kızım ve benim için unutulmaz bir Küba seyahatinin başkahramanı oldu.

Evinize her geldiğimde, her daim çalışma masanızda okunacak kitaplar, yazılacak makaleler, yorum yapılacak tezler vardı. Çalışmanın ne demek olduğunu siz de gördüm, sizden öğrendim.

Hayatıma gireli 25 yıl olmuş. 25 yıldır bir insana, hiç mi kırılmazsınız? Hiç mi sizi hayal kırıklığına uğratmaz? Hiç mi üzmez? Bu duyguların hiç birini bana yaşatmadığınız ve her zaman sevgi dolu olduğunuz için teşekkür ederim öğretmenim.

Doğurmadığınız kızıınıza yaptığınız annelikle doğurmadan da anne olunabileceğini gösterdiniz.

Sağlıkla mutlulukla nice nice nice mutlu yıllarınız olsun öğretmenim. Yollarımız kesiştiği için çok mutluyum, daha gideceğimiz çok yol var, göreceğimiz çok yer var. Hayata dair, yaşama dair paylaşacağımız uzun sohbetlerimiz var. Hep yanımda olun hep yakınımda, koskocaman çınarım olarak arkamda olun... Benim ve kızımın Dilek anneannesinden öğreneceği çok şey var.

...

Melek Neslihan ÖZFİDAN

Cumhuriyet Kadınları Derneği Çankaya Şubesi Başkanı-Hukukçu



Cumhuriyet Kadınları Anıtkabir’de

Tarih 5 Aralık 2015, yer Ankara. Cumhuriyet Kadınları Derneği’nin kuruluşunun 18. Yıldönümünü kutlama yemeğindeyiz. O dönemde ülkenin içinde bulunduğu şartlar nedeniyle, bir süredir etkinliklerine ve çalışmalarına gönüllü olarak katıldığım Cumhuriyet Kadınları Derneği’nin üyesi olmaya karar vermiştim. O akşam üyelik rozetim takılacaktı. Bilin bakalım rozetimi kim taktı? Sevgili Dilek Hocam. Daha sonra Dilek Hocam’ı şahsen tanıyıp yıllardır eğitim ve kadınlarla ilgili çalışmalarındaki kararlı mücadelesini öğrendikten sonra, bana geçmişe dönüp “Cumhuriyet Kadınları Derneği rozetini kimin

takmasını isterdin?” diye sorsalar, Dilek Hocam’dan başka kimsenin o rozeti sol yakama takmasını istemezdim.

Aralık 2015’ten yaklaşık 6 ay önce, 7 Haziran 2015’te genel seçimler yapılmış, hükümetin kurulması için koalisyon görüşmeleri başlamıştı. Bu sırada 20 Temmuz 2015’te Urfa Suruç saldırısında 31 kişi ölmüştü. 10 Ekim 2015’te Ankara Garı patlamasında 103 kişi ölmüştü. 1 Kasım 2015’te yeniden genel seçimler yapıldı.

Bu siyasi çalkalanmaların, korkunç ve acı olayların ardından 5 Aralık 2015 tarihi artık benim için doğru yerde, doğru insanlarla, örgütlü bir mücadelenin içinde olma zamanıydı. Üzerinde yaşadığımız vatan toprağıyla ilgili aynı kaygıları taşıyan, bu nedenle memleketin geleceği için, çocuklarımızın, doğmamış torunlarımızın geleceği için, Kurtuluş Savaşı’nda can vermiş şehitlerimiz için, Cumhuriyet Devrimlerinin korunması için, bu ülkenin kaynaklarından yararlanarak bugünkü konumuna gelebilmiş, bu ülkeye borcu olduğunu, ülkenin geleceğine karşı sorumlu olduğunu bilen, eli kalem tutan bir vatandaş olarak, benzer nedenlerle hep birlikte mücadele eden Cumhuriyet Kadınlarının arasında olmak zamanıydı.

Aralık 2015'ten sonra ise korkunç olayların ardı arkası kesilmedi. 17 Şubat 2016'da Ankara Merasim Sokak saldırısı oldu, 28 kişi öldü. 13 Mart 2016'da Ankara Kızılay saldırısı oldu, 37 kişi öldü. 15 Temmuz 2016'da FETÖ Darbe Girişimi oldu, 252 kişi öldü. Ardından 16 Nisan 2017'de Anayasa Referandumu gerçekleşti. Bunca terör olayının yarattığı korku, endişe ve kayıplarımızın derin üzüntüsü akıl ve ruh sağlığımızı zorlayan bir karabasan gibi üzerimize çökmüşken, bir yandan ülkede son yıllarda artan kadına ve çocuklara yönelik şiddet, cinsel tecavüz, istismar vakaları sürerken, “Biz ne zaman böyle bir ülke olduk, bizim toplumumuz nasıl bu hale geldi?” sorusuna yanıt aramak, bu karabasana dağıtmak, vatanımız için elimizden gelen ne varsa onu yapmaya çabalamak için, bazen sadece “tarihe not düşmek” adına Cumhuriyet Kadınları olarak görev başındaydık.

O dönemde Dilek Hocam'ın önerisi üzerine Cumhuriyet Kadınları Derneği Eğitim Komisyonu'nda televizyon dizileri, yarışma programları, stil/moda programları, evlilik programları, çizgi filmler ve çocuk programlarını incelemek üzere, eğitim bilimci olarak Dilek Hocam, tarihçi, dil bilimci, öğretmen, hukukçu olarak ben, beş kişilik bir çalışma grubu oluşturduk. Bu programları izledikten sonra belli aralıklarla bir araya gelip aldığımız notları birbirimizle paylaştık. İzlediğimiz televizyon programlarındaki fiziksel şiddet içerikleri, küfür, sövme, kadını aşağılama, kadını akıldan soyutlayıp bir cinsel obje haline getirme, tüketim çılgınlığını ve bağımlılığını pompalama, dürüstlük, güven, saygı, nezaket gibi toplumu bir arada tutan temel yapı taşlarının nasıl yok edildiği, Türkçe'nin yanlış kullanımı, yozlaştırılması ile vatanımızın ve ulusumuzun var oluşuna nasıl kastedildiğini açıkça tespit ettik. Ekim 2017'de bu tespitlerimizi, nüfusumuzun halen çok büyük bir kısmını etkisi altında bulunduran ve milyonlara ulaşan bir kitle iletişim aracı olan televizyonlarda yayınlanan programlardan örnekler vererek Yayıncılık Etik İlkelerinin hangilerinin ihlal edildiğini somut olarak ortaya koyduğumuz, Televizyon Programlarını İzleme, Gözlem ve Sonuç Raporu'nu hazırladık. Yaklaşık iki ay süren bu çalışma Dilek Hocam'ın disiplinli, kararlı, bilimsel yaklaşımı olmasa tamamlanamazdı. Bugün aradan geçen iki yıla rağmen halen güncelliğini en acı haliyle koruyan bu raporu Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK), Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı'na sunduk, bazı dernek ve sendikalarla paylaştık. Yine Dilek Hocam'ın da içinde olduğu bir heyetle randevu alıp RTÜK'e giderek oradaki yetkililere raporumuzu ilk elden sunduk ve anlattık, gerekli tedbirlerin alınmasını istedik.

Aralık 2017'de Sevgili Dilek Hocam bir gün beni arayarak televizyon programları raporumuzla ilgili Ulusal Kanal'da “Söyleşi” adlı programa canlı yayına davet edildiğini, programa benimle birlikte katılmak istediğini söyledi. Ben “Şaka yapıyorsunuz herhalde Hocam, benim kalbim canlı yayına

dayanmaz” dedim. Zira bu program, hem katılmam teklif edilen ilk televizyon programıydı, üstüne üstlük canlı yayındı, hem de böylesine önemli bir konuyu Dilek Hocam’la birlikte 45 dakika gibi kısa bir sürede en etkili şekilde aktarmamız gerekiyordu. Elbette Sevgili Dilek Hocam bir yandan güven veren, diğer yandan tatlı sert, disiplinli tarzıyla beni ikna etti. Programa çıktık, “Sesim mi titreyecek, doğru ve özlü bir şekilde ifade edebildim mi?” derken program hiçbir aksilik yaşanmadan tamamlandı. Böylece Cumhuriyet Kadınları Derneği rozetini yakama takan el, bu kez de elimden tutup hiç aklıma bile getiremeyeceğim zorlu bir işin üstesinden gelmemi sağlamıştı. O ele çok teşekkür ediyorum. Sonrasında çıktığım canlı yayınlarda, söyleşilerde, canlı basın açıklamalarında Sevgili Dilek Hocam’ın o güçlü eli, sarsılmaz aklı ve manevi desteği hep yanımda olmuştur.

Daha sonra Dilek Hocam’la; okullarda mescit bulunması zorunluluğu getiren yönetmeliğin iptali için açtığımız davanın dilekçesini yazarken, ders kitaplarında çocuklara pedagojik açıdan zarar veren içeriklerle ilgili suç duyurusunda bulunurken, milli eğitimin temel ilkelerinin ihlal edildiği müfredat değişikliklerine, kadın üniversitelerine ilişkin itirazlarımızı dile getirirken, hukuk devletinin ve kadının yok sayıldığı Diyanet İşleri Başkanlığı’nın fetvalarıyla ilgili suç duyurusunda bulunurken birlikte çalıştık. 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı’nı Sivas’ta kutlarken, pek çok Anıtkabir Ziyaretinde bir aradayken, vatan toprağının bir halı gibi altımızdan çekilmeye çalışıldığını gördüğümüz her türlü girişime karşı yılmadan verdiğimiz bütün mücadele alanlarında yan yanaydık, fikren ve kalben. Çünkü bizler bu vatanın yetiştirdiği fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür kadınlar, yurttaşlar olarak, bize sunduğu imkânlar için Türkiye Cumhuriyeti’ne olan borcumuzu ödemek, bu ülkede fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür kuşaklar yetişmesi, yetiştirilmesi için sorumluluğumuz olduğunu bilen, karakteri özgürlük ve bağımsızlık olan vatan evlatlarıyız.

Sevgili Dilek Hocam’ın şu özlü sözünü sizlerle paylaşmak isterim: “Demokratik kitle örgütlerinde gönüllü çalışmak, gönlün ne zaman isterse o zaman çalışmak değildir. En zor ve önemli işlerde disiplinli şekilde, ama karşılığında hiçbir şey beklemeden gönüllü olarak çalışmak demektir.” Başka söze gerek yok. Hem Hocam hem dostum olan Sevgili Dilek Hocam’a hayatımın doğru zamanında, doğru yerinde, doğru insan olarak karşıma çıktığı için çok teşekkür ederim. Kendisini sevgi ve saygıyla kucaklıyorum. İsmi gibi dilerim ki; bugüne kadar birlikte yaptığımız ve başardığımız işlere daha pek çokları eklensin, varlığımızla birbirimize sunduğumuz sevgi ve destek hiç bitmesin...

...

Meliha ÜNLÜ

Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi, Emekli Türk Dili Okutmanı

Gözleri Nemli



Hocamı birkaç yıl önce tanıdım: Özgüvenli, dürüst, özverili, insana saygılı, çalışkan, çağdaş bir Türk kadınıdır. Her açıdan tanımakla mutluluk duyduğum kişilerden biridir kendileri. Tabii Türkiye Cumhuriyet’inin kadına tanıdığı imkânlardan yararlanmayı bilen, ona hizmeti ilke edinen bir kadın! Özellikle cesareti, kolay kolay

yenilmezliği, direnci çekmişti dikkatimi. Hep o cesur yüzüyle; hep hayata yenilmezliği, zorluklara karşı dimdik duruşu ve neşesiyle girmiştir kalbime.

İlkin, Cumhuriyet Kadınları Derneğinde karşılaştık. İkimiz de Eğitim Komisyonundaydık. Hocam, bu komisyonun Başkanı... Günümüz eğitim-öğretiminin ne hâle getirildiği, televizyon programlarında karşılaştığımız zihin terörü ve kültürel yozlaşma, bundan çıkış yollarının aranması vb. konularda çalışmalar yürütüyorduk. Bu çalışmaların birini de Hocamızın evinde yürütecektik. Birçok açıdan çocuğun zihinsel gelişimine zarar verdiğini ve kültürel değerlere ters düştüğünü duyduğumuz kitapları (İlköğretimde okutulan kitapları); hem dil ve anlatım açısından, hem eğitsel ve görsel açıdan incelememiz gerekiyordu..

Dilek Hoca'nın evi bana uzak olduğu için oraya gitmem zordu. Adresini öğrenmiştim, nasıl gideceğimi düşünürken beni arayarak "*Seni ben sizin anacaddeden alayım, gelmen zor olur*" dedi. Rahatlamıştım. Ertesi gün, öğleden sonra sözleştiğimiz saatte buluştuk. Her zamanki gibi güleç yüzüyle karşıladı beni. İncek'e doğru yola koyulurken sohbete başlamıştık. Bir yandan da Nasrettin Hoca havasıyla beni güldürüyor, rahatlatıyordu.

Çocuklarını sordum, Gözleri nemlendi. Evet, o hayata meydan okuyan kadının gözleri nemlendi. Çocuklarının durumu gayet iyi olduğu hâlde nemliydi gözleri. İçimden: "Ah Hocam" dedim, "Çocuklarımız! Geleceğimiz, güvencemiz, gururumuz, her şeyimiz... O güzel gözlerdeki nem, bir özdeyişi anımsattı bana: "*Dünyada öğretilen bütün bilgilerin hiçbiri bize, bir ananın bakışının, bir kelimesinin verdiği şeyi vermeye muktedir değildir.*"

Ne mutlu sizin çocuklarınıza Hocam, ne mutlu!

...

Meltem-Mustafa Cem BABADOĞAN



*Mustafa Cem Babadoğan, Ben ve Yeğenim Ahmet
Çil. Suat Pektaş Fotoğrafi Çekiyor. Sorumluluk
Eğitimi Ardından Kumkapı'da Eğleniyoruz.*

Sayfaları geriye doğru tek tek çevirdiğimde Dilek Gözütok Hoca ile ilk bir araya gelişimizin 1988 yılının son aylarına doğru uzandığını gördüm. Öğretim görevlisi olarak Fakülteye başladığımda, ben de aynı anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaya yeni başlamıştım. Yaklaşık 31 yıl geçmiş ilk tanışmamızdan beri. İnsanlar evlerinde geçirdikleri sürelerden daha fazlasını

çalışma hayatında işyerlerinde geçirmekteler. Eğer bir de mesai saatlerinin geniş olduğu bir akademik yaşam sürüyorsanız bu süre işyerine doğru daha da artış gösteriyor.

Kendisinden doktora düzeyinde Suat Pektaş ile birlikte verdikleri bir dersi alma imkânım oldu. Keyifli bir ders olduğunu anımsıyorum. Derste birbirlerini tamamladıkları bazan da karşı fikirleri savundukları zamanlar oluyordu. Böyle bir yaşantının büyük bir olasılıkla eğitim yolculuğumda çift öğreticili ders verme modeli üzerine ilgi duymamda etkili olduğunu düşünüyorum.

Sonraları ilişkiler geliştikçe eşim de bu sürece dahil oldu. Özel günlerde, bayramlarda ev ziyaretleri ve telefon ile aramalarının önemli olduğunu düşündüğümüzden bunları aksatmamaya çalıştık. Bu nedenle oturduğu her evi görme olanağımız oldu. Sık olamasa da Serdar ve Serhat ile de bir aya geldik. Hocanın sofraları ise anlatılmaz yaşanır cinsindedir. Yaptıklarından en az! birer tabak yemişliğimiz çoktur. Yemeklerinde sadece malzemeyi iyi seçmek değil, sanırım içine koydukları malzemeler kadar sevgi ve sıcaklık da yoğunlaşması yemekleri muhteşem yapmaktaydı.

Sağlıklı ilgili bir çok sıkıntıda hep birbirimizin yanında olduk. Bu konudaki duyarlılığını belirtmeden geçemeyiz ailece. Kendisi, yaşamda herkesin kendine özgü özel durumlarla konumlandığını, benim de tıpkı 118 gibi ilk başvurulacak kaynak olduğumu söylerdi. Evet bu doğrudur. Bir keresinde -ki sonradan öğrenmişimdir- bir Afganistan ziyareti sırasında eşimi arayıp gitmekten beni vazgeçirme konusunda ikna etmesini istemiştir. Gerçekten de

bir gün kala, uçuş kartımı almama rağmen sürecin bir takım nedenlerle iptal edildiğini anımsıyorum. Bu Dilek Hocamızın yeri geldiğinde bir abla, yeri geldiğinde bir anne kimliğine büründüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Ayrıca özellikle kadınlar olmak üzere bir çok kişinin yaşamına dokunduğuna tanıklık etmiizdir. Ki bu dokunular gizliden gizliye olabildiği gibi açıktan dobra dobra da olmuştur. Biz de kendisinin de böyle bir konumlandırma içinde olduğunu dnmekteyiz.

Bir oğu Tanju Hocamızla birlikte olmak üzere eğitim seyahatlerimiz olmuştur. Bu seyahatlerin hem akademik olarak öğretici hem de bir o kadar da eğlenceli olmuştur.

Dilek Hocamıza sevdikleri ve sevenleriyle birlikte sağlıklı ve keyifli günler diliyoruz.

...

Meryem HAMSİ İMROL

Lisansüstü eğitimimin ilk döneminde tanışma fırsatı bulmuştum sizinle. Artık üniversite mezunu ve meslek sahibi olsam da “Öğrenci Meryem” olarak hem çok heyecanlı hem de çok kaygılıydım. Tahmin ediyorum ki bu halim gözünüzden kaçmadı, hatta ilk andan öyle bir yakaladınız ki beni verdiğiniz bilgilerin yanı sıra bakışınız ve eleştiri-öneri içeren sözlerinizle ışık tuttunuz bana. Teşekkür ederim...

Öğrencilik yaşamımda hep başarılıydım ben, çalışmaktan ve öğrenmekten hep zevk aldım ama her zaman içinde bulunduğum öğrenme grubunun en sessizlerinden biri oldum. Benim için sorun değildi bu tabii ama öğretmenlerimin gözünde takdir görmeyen tek özelliğimdi diyebilirim. Onlar her veli toplantısında dile getirirlerdi, ama ben değişmezdim. Akademik başarı konusunda sorun yaşamayınca da bir etkisi olmazdı. Ta ki öğretmenim siz olana kadar...

Sevdiğim, saydığım, minnettar olduğum ve güzel hatırladığım öğretmenlerimden biri olup onlardan farklı olarak siz “Konuşacaksın Meryem! Konuşmayan öğretmen, eğitimci olur mu?” dediniz bana, ders olsun diye düşük bir not verdiniz. İlk kez bir şeyleri biliyor olmam yeterli olmamıştı. Sarsılmadım desem yalan olur ama şu an tüm samimiyetimle söylüyorum “İyi ki öyle değerlendirdiniz beni hocam”. Çok düşündüm sonrasında ve “öğrenme” ile “değerlendirme” kavramlarının anlamlarını bu yaşantım sayesinde içselleştirdim. Yaşadığım sarsıntıdan cesaret aldım. Sesimi duyurmaktan kaçınmamalıyım diyorum hep içimden artık. Ve iyi bir öğretmen, iyi bir eğitimci olabilirim, öğrencilerim beni böyle görürse ileride bu sizin de sayenizde olacaktır hocam. İyi ki dokundunuz bana... Teşekkür ederim...

...

Metin KARTAL

2016 yılı Ağustos ayında Ankara Üniversitesi'nde, Kafkas Üniversitesi adına Doktora çalışmalarını yürütmek üzere Araştırma Görevlisi olarak başladım. İlk tanıdığım hocalarımdan birisi de Anabilim Dalı Başkanımız olan Prof. Dr. F. Dilek Gözütok hocamdır. Dilek hocamın emekliliğine kısa bir süre kala bir yıl kadar kendisinin hem öğrencisi hem de asistanı olma mutluluğunu yaşadım. Dilek hocam, bizlerin Program Geliştirme ve Değerlendirme alanlarında yetişmemiz için çok çalışmış ve emek vermiştir. Diğer taraftan, Dilek hocamdan almış olduğum EPG5032-Etkileşimli Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi dersi ile bir öğretmen eğitimcisi olarak öğretim becerilerimizin geliştirilmesinde büyük çabası ve emekleri vardır. Kendilerine bu konularda müteşekkirim.

Hocamız bizlerin, bir bilim insanı olarak nasıl olmamız gerektiği, nasıl konuşmamız gerektiği ve güzel Türkçemizi bir akademisyene yakışır bir şekilde nasıl doğru kullanmamız gerektiği konularda çokça yapıcı eleştirilerde bulunmuşlardır.

Dilek hocamı birkaç cümle ile kısaca tanıtmaya çalışayım, kendisini son derece dürüst, açık sözlü, onurlu, gururlu ve inandığı hiçbir şeyden taviz vermeyen, aynı zamanda düşündüklerini olduğu gibi söyleyen biridir.

Bizlerin çok iyi yetişmesi için ve iyi öğretmenler yetiştirebilmemiz için çok yoruldunuz hocam! Sizlerin hakkını ödeyemeyiz...

İleriki yaşamınızda sağlık, mutluluk ve esenlikler dilerim...

...

Muhsine TÜRKER

Bölümde yüksek lisans derslerimi tamamlamış ve tez aşamasına geçmiştim. Tez danışmanım Prof. Dr. F. Dilek Gözütok olmuştu. İngilizce öğretmenliği yaptığım o dönemde mutlaka öğrencilerle çalışmak istediğimi, öğrenme-öğretme yaklaşımlarının çok ilgimi çektiğini kendisi ile paylaşmıştım. Tezimde, derslerimde kullandığım bir yaklaşımı, kuram ve uygulama bakımından çalışmak istemişim. Araştırma ile ilgili temel noktaları Dilek Hoca ile tartıştıktan sonra bu doğrultuda tez önerimi hazırlayarak kendisine sunmamı istedi. Ben de en kısa sürede tez önerimi hazırlayarak kendisine sundum. Bir süre sonra Dilek hocam, önerimi okuduğunu belirterek beni görüşmeye çağırdı.

Öğretmenlik yaptığım okulumdaki derslerim bittikten sonra yerleşkeye gelmiş, heyecanla ikinci kata çıkmış, açık olan sağdan beşinci kapıdan içeri girmiş, bilgisayarda çalışmakta olan Dilek Hocamın bir bakışıyla oturmam gerektiğini anlamış; her zamanki gibi kitap ve tezlerin üst üste yükseldiği sehpanın hemen karşısına, camın önündeki çiçeklerin arasında duran koltuğun ucuna ilişmişim. Bilgisayarında çalıştığı veya bir e-posta gönderdiği sürecin sonunda, Dilek Hoca tez önerimin olduğunu anladığım sırtlıklı dosyayı önüne aldı ve kapağını açmadan bana baktı. Ben ise Dilek Hocanın yüzünü inceliyor ve yüz ifadesinden fikirlerini anlamaya çalışıyordum. Sonra şaşkın bir yüz ifadesi takındı ve bana “Senin ana dilin Türkçe değil mi evladım?” diye sordu. Ben de hiç düşünmeden “Türkçeyi on dört yaşından sonra öğrendim, ana dilim Almanca sayılır” cevabını verdim. “Anlamıştım zaten” dedi Dilek Hoca. Anlamıştı işte, sorun yoktu... Dilek Hoca konuya girmek için bu soruyu sormuştu. Biraz daha rahatlamışım. Hem yüzümde bir tebessüm belirmiş hem de oturduğum koltukta biraz daha kendimi geri çekerek koltuğa iyice yerleşmişim. Sonra, “Bak kızım ben böyle Türkçe kullanan bir öğrenciyle çalışmam, yazdıklarından bir şey anlamadım.” cümlesini duydum. Ama ben yürütmek istediğim araştırmaya dair açıklamalarımı anlaşılır bir dilde yazıya döktüm sanmışım. “Hocam hangi cümlede sıkıntı var?” dediğimi hatırlıyorum. Dilek Hoca da örnek göstermeye ve tez önerimden cümleler okumaya başladı. O an bana düzeltilebilir gelmiş olmalı ki “Hocam başka kelime kullanırım” dedim. O ise “Kelime değil sözcük,” diye düzeltti. “Daha dikkatli olmaya çalışırım.” gibi cümleler kuruyor; üzüntüden sesimin seviyesinin git gide düştüğünü hissediyordum. Dilek Hoca “Üzülme! Bak ben de Almanca bilmiyorum.” diyerek kaygı seviyemi azaltmaya ve beni duygusal yönden desteklemeye çalıştı.

Güzel Türkçeyi güzel konuşmak için neredeyse yirmi yıl çaba harcamışım. Ne İngiliz Dil Bilimi okuduğum lisans öğrenimimde ne de İngilizce öğretmenliği yaptığım dönemde Türkçe dilinde çok fazla yazma ihtiyacı

duymamıştım. O gün Dante gibi yolun ortasındaydım. Tabii yaşı, o güzel Türkçemi güzel yazamadığımı ve derdimi anlatamadığımı anladığım; hocamın da benimle çalışmak istemediğini söylediği o anda göz yaşı dökmeme bir engel değildi. Kişilik olarak çok da kendini ifade edebilen biri değildim. Zaten Türkçem de buna çok elvermezdi. Fakat yüksek lisans araştırmamı yapıp tezimi tamamlamanın yanı sıra, Türkçe’de yazma temel dil becerimi de geliştirmek için her tür çabayı harcamaya hazırdım. “Ben tezimi sizinle çalışmak ve Türkçemi de geliştirmek istiyorum hocam.” diyebilirdim. Dilek Hoca “Bu yaşta sana Türkçeyi ben mi öğreteceğim?” demeliydi ama demedi. Biraz daha konuştuk. Bu konuşma, Dilek Hocanın tez önerimde altını çizdiği paragrafları bir seferde anlamlı hale getirmem şartı ile danışmanlığıma devam edeceğini söylemesi ile sonlandı.

Yazdığım sözcükler, cümleler, paragraflar aslında hiçbir zaman bir seferde anlaşılır hale gelmedi. Bunları Dilek Hocamın çok kez okuması ve düzeltilmesi gerekti. Dilek Hocayla Türkçemi bir daha hiç konuşmadık. Ama o, yazdıklarımı sürekli okudu ve düzeltti. Sözlü ve yazılı olarak o kadar çok dönüt verdi ki, bir eğitimci ve bir program geliştirmeci olarak yetkinliğimi artırmamın yanı sıra Türkçemi geliştirmeme de yardımcı oldu. Bugün müfettiş olarak sürdürdüğüm kariyerimde Türkçe’de yazmaya daha çok ihtiyaç duyuyorum. Yazdığım inceleme, araştırma veya soruşturma raporlarımda durumu daha kolay ortaya koyabildiğimi ve sonucu daha anlaşılır bir dilde sunabildiğimi biliyorum.

İyi bir öğretmenseniz her yaştaki öğrencinizin ihtiyacını mutlaka belirleyebilir ve ona yön tayin edebilirsiniz. Dilek hocam araştırmamı yapabilmem ve raporlayabilmem için öncelikle Türkçeyi güzel konuşmam ve güzel yazmam gerektiğini bana gösterdi, sağladığı dönüt ve düzeltmelerle bana rehber oldu. Sevgili Prof. Dr. F.Dilek Gözütok Hocam belki bu yazdıklarımı okuduğunda yine bazı cümlelerin altını çizecektir. Ama iyinin, güzelin sonu yoktur ve öğrenme, hayat boyu sürer. Yeter ki bizlere rehber olacak Dilek Hocalar hep var olsunlar...

...

Munise SEÇKİN KAPUCU (Dr.)

Dilek Hocamla yüksek lisans yaparken tanışma fırsatı bulmuştum. Hayatımdaki iyikilerimden biridir kendisi. Onu her hatırladığımda iyi ki derim, İyi ki hocamı tanımışım ve onun öğrencisi olmuşum. Şimdiki akademisyenlik hayatımda da onun bize gösterdiği yoldan yürüyorum.

Ama sadece akademisyenlik yönüyle değil, her yönüyle onu örnek alıyorum. Çünkü Dilek hocam her yönüyle örnek bir insandı.

Öncelikle kendisi çok misafirperverdi. Hiç unutmam; bel rahatsızlığı olmasına rağmen her odasına gittiğimizde bize kendi elleriyle çay, kahve ikram ederdi. Bizim yapmamıza izin vermezdi. Siz benim misafirimsiniz, derdi.

Ayrıca çok nazik ve işinde çok titiz bir insandı. Ara sıra tatlı sert tarafını bize gösterse de biz onun bizim iyiliğimizi istediğini bilirdik. Ona kırılmazdık. Titizliğine gelecek olursak, mesela benim tezimi tane tane okumuştum. Onun sayesinde tez okumayı öğrendim. Tez okurken hep kurşun kalem kullanırdı, ilk başlarda biraz garipsemişim ama o kadar güzelmiş ki kurşun kalemle tez okumak, notlar tutmak. Ben de artık kurşun kalem kullanıyorum hocamın sayesinde.

İzinizdeyim hocam. Ne kadar kısa sürse de görüşmemiz hayatımda iz bıraktınız. Sizi seviyorum, bundan sonraki hayatınızda da hep mutlu olmanızı diliyorum.

Saygılarımla.

...

Murat İNCE (Dr.)

Prof. Dr. F. Dilek Gözütok; hocam, doktora tez danışmanım... Yaşamımın son 7 yılının en önemli figürlerinden... Kendisiyle ilk olarak 2011'in sıcak bir Eylül gününde doktora mülakat sınavında tanıştım. Sonrasında, kendisinden aldığım dersler, seminerler, tez yazma sürecimiz ile yıllar akıp geçti. Derslerine ve öğrencisine verdiği önem, ders anlatışındaki ciddiyeti işini ne kadar çok sevdiğini gösteren en önemli işaretlerdi benim için.

Kendisi; Atatürk sevgisi ile dolu, cumhuriyetimizi kuran iradeye sıkı sıkıya bağlı bir eğitimci. Onun, eğitime dair güncel sorunlara getirdiği öneriler hem ülkemizin hem geleceğimizin aydınlık yarınları için çok önemli ve dikkate değer. Gerek derslerinde, gerek sohbetlerinde; biz öğrencilerine hiç bıkmadan, yorulmadan, yaşadığımız coğrafyanın güzelliklerini anlattı ve bu ülkenin çocuklarının eğitime katkı sunmanın büyük bir şeref olduğunu her an vurguladı. Eğitim sistemimizin çarklarının doğru işleyebilmesi için bizleri hem yönlendirdi hem de sorunlar üzerinde bilimin ışığında çalışmamız konusunda bizleri cesaretlendirdi.

Şu an hocamdan öğrendiklerimin doğrultusunda akademik çalışmalarımı verimli bir biçimde sürdürüyorum. Çalışmalarım ile ilgili zihnimi kurcalayan sorulardan onun sayesinde hiç korkmuyorum; çünkü kendisini her aradığımda mutlaka beni yönlendireceğini, benim ufkumu açacağını adım gibi biliyorum. Özetlemem gerekirse; öğrencilerime, onun bana öğrettiklerini anlatabilmek, aktarabilmek benim için büyük bir onur. Kendisine minnettarım. Daha kendisinden öğrenecek çok şeyimiz var.

İyi ki varsınız hocam... Her daim öğrenciniz;



...

Nazım MUTLU

Ulusal Eğitim Derneği Genel Başkanı, Öğretmen Dünyası Dergisi Genel Yayın Yönetmeni

Ne Denir?

Dünyada ve bizde “aydın”ın kim olduğu çok tartışıldı, tartışılıyor. Kavramın tanımında uzlaşabildik mi?

Tartışılır.

“Entelektüel”le “aydın” eşanlamlı sözcükler midir?

Tartışılır.

“İlim”le “bilim”, “âlim”le “bilgin”, “akademisyen”le “biliminsanı”?...

Tartışılır.

Konuyla ilgili kafa yoranlardan Edward Said, “entelektüel”i, “belli bir kamu için ve o kamu hakkında bir mesajı, görüşü, tavrı, felsefeyi ya da kanyı temsil etme, cisimleştirme, ifade etme yetisine sahip olan birey” olarak tanımlar.¹ Said, sonra sözü bugüne getirir ve “günümüz entelektüeli, garantili bir geliri olan ve dersane dışındaki dünyayla alakası olmayan, kabuğuna çekilmiş bir edebiyat profesörü olup çıkmıştır” der.²

Geçen yüzyılın Şahlık karşıtı İranlı aydınlardan Ali Şeriatî, konuyu can alıcı bir soruyla belirginleştirir: “... beyin işi yapan kimse, yani banka memuru, sınıf öğretmeni, gazete muhabiri, her tür resim yapan, saçma sapan da olsa her çeşit şiir söyleyen, canının istediği şeyi tercüme eden kimse entelektüel olmasına entelektüeldir; ama peki aydın mıdır?”³

Osmanlı’nın “münevver”iyle Batı’nın “entelektüel”i yerine bugün genellikle “aydın” kavramı kullanılsa da ayrıntıda durumun tartışmaya açık olduğuna ilişkin çokça örnek verilebilir: Kurtuluş Savaşı öncesinde Sevr’de imzası olan Şura-yı Devlet (Danıştay) reisi, umur görmüş “Filozof Rıza” (Tevfik) mı “aydın”dır, 20’li yaşlarındayken arkadaşları adına Sivas Kongresine katılıp mandayı kabul etmesi durumunda kendisini de reddedeceklerini Mustafa Kemal’in yüzüne haykıran Tıbbiyeli Hikmet mi?

Ülkemizde özellikle son yıllarda örneğin hukuk ayaklar altındayken kılı kıpırdamayan “hukuk” fakültelerinin, emeğe yönelik saldırılar karşısında üç maymunu oynayan sendika(cı)ların, okullar medreseleştirilirken dış kapının mandalını anlatmayı yeğleyen eğitim “uzman”larının, “ben yazarım;

¹ Edward Said, Entelektüel, Çev. Tuncay Birkan, Ayrıntı Yay., 7. Basım, Mart 2017, s. 28.

² A.g.e., s. 80.

³ Ali Şeriatî, Aydın, Fecr Yay., 3. Baskı, Mart 2017, s. 14.

romanımı, şiirimi yazar, ötesine karışmam!” havasında yaşayan büyük büyük yazar-şairlerin bolluğunda sıcak bir dönemden geçiyoruz. Aziz Nesin’in yıllar önce bir tv izlencesinde sorduğu sorudaki gibi: Yanındaki gitarıyla gemide okyanus ötesine yolculuk eden ünlü sanatçı, gitarıyla yolculara şarkı söylerken gemi su almaya başladığında ne yapar?

Mürettebata yardımı akıl etmeden şarkı söylemeyi sürdüren epeyce okumuş yazmışımızdan, kalem erbabımızdan göz gözü görmüyor.

Toplumsal-siyasal olay ve olguların doğal yatağını bulmasında televizyonlardaki tartışma izlenceleri belirleyici olmaya başlayalı beri içimiz rahat değil. Çoğu özel üretim tasarımı yeni model “gazeteci”, “yazar”, “stratejist”, “siyasetbilimci”, “iletişimci”... “misyoner”lerin “merkez medya”da mevzilandirilerek belli başlı kanallarda nöbetleşe sürdürdükleri derin(!) ve zaman zaman her kafadan karmakarışık seslerin çıktığı sözde tartışmalarla dolu yıllardan geçtik, geçiyoruz. Çoğunun Osmanlı medresesindeki benzer “müderris”lerden, “ilmiye sınıfı”ndan, “allame-i cihan”lardan, “âlim”lerden, “malumat-furuş”lardan oluşan bir topluluk olduğunu söylemek yanlış olur mu? Çünkü iç politikadan uluslararası ilişkilere, yargıdan kadın haklarına, tarihten psikolojiye, kısacası ucu açık sayısız alanda her birinin adeta bir “allame-i cihan”, söz ustası, laf cambazı olduklarının tanığıyız hepimiz, yıllardır.

Ülkemizin bu türden “mebzul miktarda” bir “âlim”, “münevver”, “entelektüel” birikimine sahip olduğunun tanığıyız, hepimiz. Onlar sayesinde çözülmeyen sorunumuz, oluşmayan algımız, yazılmayan kurtuluş reçetemiz kalmadı!

Öyleyse, çoğu siyasal İslâm’la liberalizm karışımı besinlerle seralarda üretilen ve kalabalık unvanlarla donatılan bunca “entelektüel”imiz onlarca yıldır kafalarımızı aydınlattığı halde, neden hâlâ her gün katlanarak artan sorunlar yumağında debelenip dururuz?

Sorunun yanıtı şu yalın tümcede aranmalı: Çünkü bunlar, sözcüğün tam anlamıyla “aydın” değiller!

Yakup Kadri’nin Yaban’ındaki Ahmet Celal’dir çok çok, ülke gerçeklerine yabancı, ekmeden biçmek isteyen.

Ya da burnu yere düşse eğilip almaya tenezzül etmeyecek kibirleriyle günümüzün sosyal medya doktrinerleridir; ders verirler, halkı aşağılarlar, “bu millet”tin niçin adam olamayacağını çözümlemesini yaparlar uzun uzun, “bu millet”in geçmişte neler yaptığına gözlerini kapatarak.

Oysa dün olduğu gibi bugün de “aydın kişiden bir işin ehli olmasını, memleket ve dünya gerçeğini hiç değilse kendi işi açısından bilmesini, olan biten

karşısında belli bir davranışı olmasını istiyoruz”, Sabahattin Eyuboğlu’nun anlatımıyla.⁴

Bilecek ama yetmez, bir duruşu olacak. Bir duruşu olacak ama yetmez, eyleme geçecek. Eyleme geçecek ama yetmez, sonuç alana dek savaşımdan vazgeçmeyecek. Sonrası da var, Cahit Külebi’nin şiire döktüğü: *“Bu ne inançtı ki, Gazi Paşa! / Atının teri kurumadan / Sürüp gittin yeni yeni savaşların peşinde.”*

Çünkü “muasır medeniyet seviyesinin üstü”nün sınırı yok. “Aydın”ın görevinin de.

Şimdi, bu durumda:

- Özellikle kız çocukları için eğitim olanaklarının büsbütün olumsuz olduğu yıllarda inatla okuldan okula koşturan;
- Akademik alanıyla ilgili görevlerini 45 yıl başarıyla sürdüren;
- Okulda, dersliklerde yaptıklarının öğrencileri için yeterli olabileceği, ama ülke için yetmeyeceği bilinciyle, işinden olmak dahil her türlü riski göze alarak yazın kavurucu sıcaklarında Cumhuriyet mitinglerine, kışın dondurucu soğuklarında Silivri yollarına düşen;
- Gericici iktidar(lar)ın özellikle eğitim ayağından cumhuriyeti avlama çabalarına karşı alanlardan tv izlencelerine, gazete-dergi sayfalarından panel-tartışma etkinliklerine dek, gücü ve zamanı ölçüsünde tümüne yetişmeye çalışsan;
- Toplumsal iş ve işlevlerinden kuşku duymadığı demokratik kitle örgütlerine üye olmaktan kaçınmayan, onlar adına raporlar hazırlayan, yine onlar adına gündeme uygun izlenceler oluşturup bunları uygulamaya geçiren;
- Bilime, aydınlanmaya, ülkesinin ve yeryüzünün aydınlık geleceğine inanıp bunun gerekleri için aralıksız savaşım veren bir insana...
- “Münevver” mi, “âlim” mi, “entelektüel” mi, “akademisyen” mi, “aydın” mı denir?

Karar sizin.

...

⁴ Sabahattin Eyuboğlu, Mavi ve Kara, Çağdaş Yay., 4. Bası, 1994, s. 99.

Nazik IŞIK

Seninle Gurur Duyuyorum Hocam, Dostum, Omuzdaşım...

Türkiye’de kadına yönelik ev/aile içi şiddetle mücadelede 1980’lerde başladık, hala da sürdürüyoruz. Bu mücadelede binlerce kadının öyküsüne tanıklık ettim, mücadelenin şu ya da bu parçasında el ele tutuştum ve zamanla dostluklarını, dayanışmalarını kazandıklarım oldu. Bir çok kadınla bu yolda yürürken omuzdaş oldum. Dilek’le hikâyemiz de bu mücadele içinde, bir farkındalık çalışmasında başladı. Her proje gibi o proje de başladı ve bitti ama Dilek-Nazik dostluğu hala sürüyor. Bu dostluğun dayandığı sevgi ve güveni besleyen bir kaç önemli unsur var. Örneklersem, akıl, yaratıcılık, açık iletişim, samimiyet, tabii her şeyden önce hayatını mücadele ederek kazanmış ve varlığını sade bir şekilde insan olmaya, eşit, adil, düzgün, iyi insan olma mücadelesine katkılarla sürdürme tercihi...

1993-1994’te yöneticiliğini yaptığım Ankara Gecekondularında Evli Ev Kadınlarıyla Aileiçi Şiddete Karşı Duyarlılık Artırma Projesi, Kadın Dayanışma Vakfı’nın ilk Avrupa Birliği destekli projesiydi. AB Daimi Temsilciliğinin kuşgözü kadar (20 bin Avro) mali desteğiyle inanılmaz bir çalışma gerçekleştirmiştik. 54 mahalleyi taramış, 45’inde 796 kadınla şiddet ölçeği ve farkındalık eğitimi uygulamıştık. Çaldığımız her kapıda karşımıza



şiddet çıkmıştı. 609 kadınla uygulanan anket ve şiddet ölçeğine dayanan kitabı Dilek ve Meral (Tekin) yazdı. Elde ettiğimiz sonuçlar genelleme yapmaya elverişli değildi ama 2000’lere kadar, Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü gibi

devlet kurumları başta herkesin ulusal ve uluslararası platformlarda Türkiye’de kadına yönelik şiddet düzeyini anlatırken kullandığı bilgiler oldu. Kullandığımız öykü tamamlama tekniğine dayanarak şiddeti tanıma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan sonra da Vakfın Altındağ Belediyesi ile birlikte açtığı Ankara’nın ilk danışma merkezi olan Kadın Danışma Merkezini tanıtan eğitim filmini ekip olarak birlikte düşünmüş, birlikte oluşturmuştuk. Dilek, bu proje boyunca disiplin ve dayanışma örneği olmakla kalmamış, uğradığımız ikincil travmanın adeta tedavi edicisi, özellikle genç asistan ekibimizin sorun çözücüsü ve neşelendirici büyüğü olmuştur. Olumlu kişiliğini yansıtan önemli bir özellik öğrenmeye samimiyetle açıklıktı.

Dilek'le dostluğumuz arka arkaya eklenen projelerde birlikte çalışmakla, O'nun mesleki ve insani birikiminden gelen katkılarından yararlanmaya devam etmekle gelişti. Örneğin 1998-2000 döneminde Kadın Dayanışma Vakfı'nda Avrupa'da beş projeden biri seçilerek desteklenen UNIFEM Projesinde, 2005-2007 döneminde İçişleri Bakanlığı Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Başvurularında Polis Merkezlerinde Uygulanacak Prosedürler eğitimlerinde ve 2008-2009 döneminde Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü bünyesinde gerçekleştirilen yöneticiliğini yaptığım AB destekli Kadın Sığınma Evleri Projesi'nde birlikte çalıştık.

Polis prosedürleri eğitimi, şiddete uğrayan kadınların karakollara başvurularında uygulanacak prosedürleri sisteme bağlayan ve uygulamayı sistematikleştiren bir hizmet içi eğitim projesiydi. Projenin üç önemli ayağından ilki program geliştirme, ikincisi eğitici eğitimiydi. 15 ilde 270 polis amirini eğitici olarak yetiştirdiğimiz 5'er günlük eğitici eğitimlerinde iletişim ve eğitim becerileri derslerini Dilek verdi, mikro öğretim teknikleriyle uygulama becerilerini geliştirmemizi O önerdi ve uygulattı. Bu eğitimler sırasında kendisinden çok şey öğrenmeye devam etmekle kalmadım, O'nun alt kültürü oldukça farklı bir meslek grubuyla çalışma becerilerine de hayran kaldım. Amir sınıfından olan eğiticilerimiz Türkiye genelinde 1250 dolayında polis karakolunda eğitim verdikten sonra 125 eğiticileyle üçer günlük değerlendirmeler yaptık. Bu değerlendirmelerde kullandığımız yöntem ve teknikleri seçmemizde ve programı düzenlememizde çok değerli öneriler sunan Dilek, eğiticilerimizin gerek eğitici eğitiminden gerekse eğitici oldukları karakol eğitimlerinden kendi aile yaşamları için de yararlandığını görmemizi sağladı. Onlarca eğiticimiz bu eğitimlerden ve değerlendirme çalışmalarından kazandığı bilgi ve cesaretle illerinde yayımlanan polis dergilerinde kadına yönelik aile içi şiddetle ve polis taktikleriyle ilgili makaleler yazdı, yayınladı. Bizim mücadelemizin anlam ve değerini derinleştiren bu makalelerin pek çoğu Dilek'in denetiminden geçti. Bugün polis teşkilatında ne bu eğitimler devam ediyor, ne kurduğumuz kayıt ve veri toplama sistemi çalışıyor. Eğiticilerimizi ve karakollarda çalışan eğitim almış polisleri bulmak neredeyse imkânsız halde. Ne yazık ki Teşkilatın kurumsal hafızasının bile silindiği yıllar yaşıyoruz. Tam da bu nedenle, bu armağan kitapta sadece kadınların sağlıklı yaşama hakkı için değil Türkiye'nin demokratikleşmesi açısından da büyük önem taşıyan bu emeği takdir, sevgi ve saygıyla anmak isterim.

Kadın Sığınma Evleri Projesi'nin eğitim ihtiyaçlarını tespit çalışmaları danışmanım Dilek'ti. Proje kapsamındaki sekiz ilde sivil toplum ile kamu kurum ve kuruluşlarını bir araya getirerek çalıştık. Dilek'in önerdiği yöntem ve teknikler sayesinde muhteşem atölye çalışmaları gerçekleştirdik. Bu

atölyeleri muhteşem kılan en önemli neden, hiçbir katılımcının birbirini eleştirme, birine ders verme veya ne öğrenmesi gerektiğini öğretme konumunda olmamasıydı; kutuplaştırıcı değil tamamen birbirini tamamlayıcı olmayı, mücadeleyi birlikte geliştirmeyi sağlayan teknik ve yöntemlerle çalışmıştık. İhtiyaç raporumuzu kaleme alırken bu tespiti tekrar tekrar yaptım, Dilek'e içten içten teşekkür edip durdum. Bu armağan kitap içinde de yazılı bir teşekkürüm kalsın, çünkü kurumsal gelişme sağlayacak sistemli bir mücadelenin ancak ortaklık duygusu yaratılarak gerçekleştirilebileceğini bine yakın insanla deneyimlemek olağanüstüydü.

Yan yana veya olduğumuz yer neresiyse orada, çalışmaya, mücadele etmeye devam ediyoruz. Örneğin 2019'da yani bu yıl içinde, Kent Konseyi Başkanı olduğum Karabağlar'da (İzmir) Belediyemizin gerçekleştirdiği "Çocuk İhmal ve İstismarı" konulu Çalıştay'da üç ana konuşmacıdan biri Dilek'ti. Bu çalışmayı kitaplaştırdık ve kitap Belediye tarafından yakınlarda yayınladı.

Dilek'le sadece zengin bir kamu-sivil toplum çalışmaları deneyiminde ortak olmadım, O'ndan çok çok öğrendim. Mesela eğitim yöntem ve tekniklerini kapsayan kitabı benim başucu kitaplarımdan, ilkokul çocuklarına yönelik İnsan Hakları Eğitimi setindeki eşitlik ve toplumsal cinsiyet kitapçığı döne döne yararlandığım kaynaklardandır. Ricam üzerine çevremdeki onlarca insanın kendisi veya çocuğu için yaptığı eğitim danışmanlıklarına minnettarım. Ayrıca O benim hayatımı güzelleştiren bir dost. Hayatıma katıldığı zamandan bu yana özellikle kızımın kurduğu olumlu ilişkileri anmadan geçemem; kızımın kabak sevmezliği O'nun pişirip yedirdiği kabak öğretenlerle sona erdi. (Ailemizde bu yemek "Dilek'in yemeği" olarak anılır.) Birlikte eğlendiğimiz, dans ettiğimiz onlarca akşam, doğum günlerimi kutlayan sesi, önerdiği okumalar hep hayatımı renklendirdi. İngiltere'de evimizin kötü durumdaki bahçesini birlikte temizlemiş, bana çiçek pazarından alıp da hediye ettiği dafodil soğanlarını bahçeme dikmişim. Dafodil sandığımız soğanlar mis gibi kokan nergisler olarak açtığında Dilek Türkiye'ye dönmüştü ama bıraktığı koku uzun süre benle kaldı. Gurur duyduğum arkadaşşıma armağan kitabında anılarımıza sinen bu güzel kokuları da yansıtabilmek isterim.

Sonsöz, ben Dilek'le çalışmaya, O'ndan öğrenmeye, O'nun dostu olmaya devam etmek istiyorum.

...

Necla YILMAZ

Başkent Üniversitesi Özel Ayşeabla Okulları

Hayatı Paylaşmak...

Başkent Üniversitesi Özel Ayşeabla Okullarında kırkınıcı yılını çalışın, Türkçe öğretmeniylim. Öğretmenliğin erdeminden asla taviz vermeyen, özellikle de akılcılığın ve yaşam felsefesinin ta kendisi olduğuna yürekten inandığım Atatürk değerleriyle öğrenci yetiştiren yanım, sanırım en belirgin özelliğim. İşte tam da bu noktada keşişti değerli Hocam Prof. Dr. Sayın Dilek Gözütok' la yollarımız...

1990'lı yılların sonunda tanıdım kendisini. Danışmanımız olarak bizlerle çalışmaya başladığı günü unutmam mümkün değil. Kararlı ancak oldukça sert görünümü başlarda soğuk hava estirdi öğretmenlerimiz arasında. Bu durum bir süre devam etti sanki... Ankara dışında birlikte olduğumuz seminerin ilk günü de bu duyguları taşıyorduk hepimiz. Akşam yemeğinde aynı masadaydık kendisiyle, geç saatlere kadar sohbet ettik. Gecenin sonunda önyargılı düşüncemizden arınmıştık, hatta biraz da utanmıştık galiba. Özellikle de ben... Sıcak yaklaşımı, neşesi ve uyumuyla planlamadığı ilk dersi vermişti bence. Ertesi sabah kahvaltıda yıllardır tanıyor gibiydim kendisini.

Zaman ilerledikçe hayatıma dokunan sayılı değerler arasında yer aldı "Dilek Hocam". "Saygı" çerçevesinde öyle bir yer edindi ki gönlümde, aynı yaşta olmamıza rağmen kendisine hala "Dilek Hocam" diye hitap ediyorum, aksini yapmam da mümkün değil. Önce saygı duyuyorum kendisine, bu durum sevgiyi kendiliğinden getiriyor zaten.

Çağdaş ve demokratik yanı tartışılmaz "Dilek Hoca"nın. Ayrımcılık ve riyakârlık yalnızca yaralar onu. Atatürk değerlerini ödün vermeden savunur, kararlı tutumuyla inandığı davanın arkasından sonuna kadar gider; bana göre akademisyenliğini taçlandırıyor tüm bunlar. "İnsan hakları ve demokrasi" konusunda hazırladığı kaynaklar kütüphanemin başköşesindedir. Zevkle uyguladığım örneklerle öğrencilerime yaşamla ilgili temel değerleri aktarmaktan çok mutluyum,

Aynı sokakta oturduk, komşuluğun en sıcak anlarını paylaştık ailece. Oğullarım kendisinden hem çekindi, hem de onun hazırladığı lezzet toplarını tattıklarında "Dilek Hocam yemek yapmayı biliyor mu?"nun şaşkınlığını yaşadılar. Kendisini tanıdıkça da mutluluklarını, sıkıntılarını, başarı ya da başarısızlıklarını paylaşmaktan çekinmediler. Ablam, "Böyle değerli bir Hocanın dostluğu asla kaybedilmez." cümlesini her fırsatta tekrarlardı. Zaman

geçtikçe oluşan sıcacık dostluk genişleyerek yayıldı ailemize. Öyle ki kendisine ikram ettiğim karpuz için “Soğuk değil Hocam kusura bakma, ben soğuk sevmem.” diyebilecek kadar yakınlığın ifadesi oldu her zaman. Bu ifadeler inanılmaz güzellikte aktardığı fıkralara konu olacak gerçekliği yansıttı aynı zamanda...

Gerçekten çok değerli bir dosttur Dilek Hocam. “İnsani” yanı kendisini tanıdıkça ortaya çıkar, zor günümüzde yanımızdadır; eli açık, sofrası açık, paylaşımcı, sohbetine doyum olmaz özelliği ile gönlümüzde yer edinendir. Söylemek istediklerini açıkça aktarması ise “dost” kavramına tam yakışandır. İkimizin de vazgeçilmezimiz olan kardeşimiz “Huriye”nin de aynı duyguları taşıması arkadaşlık ilişkimizi anlamlı kılıyor bence. O nedenle Huriye’nin, biriktirdiğimiz anıları “Benim için çok özel.” sözleriyle özetlemesini aktarmadan geçemeyeceğim.

İyi ki seni tanıdığımız canım Hocam.

İyi ki hayatımızdasın.

Öğretilerin her zaman ifadesini bulacak yüreğimizde.

Çok sık bir araya gelemesek de içtiğimiz bir fincan kahvenin tadı hep damağımızda kalacak.

Sağlığımız elverdiği sürece birlikte şarkılar söyleyecek, tatillerde “Gözünü sevdiğim Türk kadını” övgülerini duymaktan keyif alacağız.

Seni çok seviyoruz...

...

Nimet ÖZGEN

Değerli Arkadaşım Gözütok,

Ayrancı'da 30 yıl önce apartmanımıza taşındıktan sonra tanıdığım gerçek bir cumhuriyet kadını olarak üstün öngörülerini, hayata bakışı, olaylara nesnel yaklaşımı ile düşünce ufkumu genişleten değerli bir bilim insanıdır.

Birlikte gülüp birlikte ağladığımız günlerimiz oldu. O zorlu günleri akılcı düşünceleri ile ve sağlam basarak, gururlu duruşundan ödün vermeden başaran arkadaşına hayranlığımı katlanarak artmıştır.

Daima örnek aldığım ve almaya da devam edeceğim arkadaşımın çocukları ve torunlarıyla sağlık ve mutlu bir yaşam sürdürmesi benim önde gelen dileğimdir.

Benim sırdaşım ve can dostum, seni çok seviyoruz.

...

Nizamettin KOÇ (Prof. Dr.)



*Prof. Dr. Nizamettin Koç-Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu Hocamızın
Evinde Verdiği Davet (2 Haziran 2006)*

Değerli meslektaşım ve aile dostumuz Prof. Dr. F. Dilek Gözütok’u Eğitim Bilimleri Fakültemizde doktora çalışmalarını yaptığı 1980’li yılların ortalarından itibaren yakından tanırım. Doktora çalışmaları sırasında tez konusunun bir boyutu olarak o dönemlerde lisans düzeyinde okutmuş olduğum “Ölçme ve Değerlendirme” dersini bir dönem boyunca izlemiştir. Tanışıklığımız o dönemden başlar. Fakültemizin “Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü”ne kadrolo olarak katıldığından itibaren de tanışıklığımız adım adım farklı boyutlara taşınmış ve zamanla aile dostumuz olmuştur. Kendisi öncelikle oğlumuz Özgün Bora’nın sevdiği halası ve eşim Kadriye’nin Dilek Ablasıdır.

Fakültemizin ve üniversitemizin çeşitli akademik kurullarında ve komisyonlarında (Fakülte Kurulu, “Öğretmenlik Sertifikası Komisyonu”, “Denklik Komisyonu”, MEB’nın Bakan Hikmet Uluğbay ve İlköretim Genel Müdürü Prof Dr. Ata Tezbaşaran’nın dönemlerinde ders kitabı hazırlama komisyonlarında vb.) birlikte çalışma durumlarımız çok olmuştur. Birlikte çalıştığımız kurullar ile komisyonlarda Dilek meslektaşımın hep önemli katkılar sunmuş olduğunu gözleme durumum olmuştur. Birlikte çalıştığımız tüm bu ortamlarda aynı akademik değerlere/kriterlere ve kurumsallaşmaya önem verdiğimizizi görmenin memnuniyetini hep yaşadığımı da ifade edebilirim.

Ayrıca Fakültemiz ile çeşitli kamu ve özel sektör kuruluşlarının işbirliği çerçevesinde gerçekleştirilen birçok hizmet içi eğitim programlarında

birlikteliklerimiz olmuştur. Bunlardan hemen ilk hatırladıklarımın başında Antalya’da Mersin’de birlikte katıldığımız “Eğiticilerin Eğitimi” programları gelmektedir. Yine Ankara içinde MEB başta olmak üzere çeşitli kurumlarla Fakültemiz arasındaki işbirliği ile gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programlarına birlikte katıldığımız durumlar çok olmuştur. Ulusal Eğitim Derneği’nin “Eğitim Onur Ödülü Seçici Kurul Üyesi” olarak yıllardır çalışıyor olmamız birlikteliklerimizin bir diğeridir.

“Vefalı Dostlar” grubumuzla zaman zaman gerçekleştirdiğimiz kahvaltı ve yemek programlarımızın yanı sıra Dilek dostumuz ve bir grup arkadaşımız ile birlikte gerçekleştirdiğimiz 5 günlük Kiev gezimiz çok güzel anılarla dolu birlikteliklerimiz arasındadır.

Değerli meslektaşım ve aile dostumuz Dilek Gözütok’un belirgin özelliklerinden birisi Cumhuriyet değerlerinin ve Atatürk devrimlerinin yılmaz ve aktif bir savunucusu olmasıdır. Özellikle ilköğretim, orta öğretim ders programlarında ve kitaplarında son yıllarda bu değerlere ve ilkelere aykırı düşen girişimlere karşı akademik/bilimsel gerekçelerle karşı çıkışları kitle iletişim araçlarında sıklıkla yer almıştır. Ayrıca bir dönemler Kendisi ile Prof. Dr. İpek Gürkaynak, Doç. Dr. Melike Türkan Bağlı ve bir grup akademisyenin içinde bulunduğu bir grupla “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi” çerçevesinde, yayına da dönüştürdükleri önemli çalışmalar içinde bulunmuşlardır. Bu çalışmalarının bundan böyle de hiç eksilmeden artarak devam edeceğine yürekten inanıyorum.

Meslektaşım ve aile dostumuz olmasından onur duyduğum Prof. Dr. F. Dilek Gözütok’a özellikle çok sevdiği torunu başta olmak üzere, tüm sevdikleri ve sevenleriyle sağlıklı ve mutlu bir yaşam dilerim.

...

Nurda KALAYCI (Prof. Dr.)

Kalıcı Dostluklar İçin Dilekler Vardır

Bu yazıyı nasıl kurgulayacağımı dűşünürken büyük usta Can Yücel'in

Başlayan bir şey vardı unuttum,
Anımsamaya çalışıyorum şimdi,
Emektar kelimelerle:

Bahar,

Gençlik,

Dalga olmayan dalgaların üstünde...

Şiirinin dizeleri birden değerli hocam,
Dilek Gözütok'la 1978 yılında gerçekleştirdiğimiz bir töreni anımsattı.
“Arkadaşlarımız ve öğrencilerimiz bu satırı okurken 70'li yılları görünce şaşırımış olabilir ve ne kadar eski bir tarih diye düşünebilir!!!” eski olabilir ama eskimemiş olması önemli değil midir?

Ankara'da Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu yıllarında 29 Ekim

Cumhuriyet Bayramı törenini sunma görevi özellikle Türkçeyi doğru, iyi kullandığımız için Dilek hocamla bana verilmişti. Ben bir lisans öğrencisi olarak, hocam da genç bir asistan olarak bir araya geldik. Birbirimizden ayrı hazırladığımız şiirlerin ana teması ve metin o kadar birbirine benziyordu ki... Son derece coşkulu, dik duruşlu, Mustafa Kemal Atatürk'ün izinde gençler olarak bu programı başarı ile tamamladık... Salonun tamamı dolu idi, ayakta öğrenciler vardı; bu idealist öğrencileri bugün gibi hatırlarız hocamla... O yıllarda hem ülkeni n hem de üniversitelerin hiç sakin olmadığı dönemler olduğunu çoğumuz bilir ve anımsar ve böyle bir görevin basit bir sunuculuk işinden öte olduğunu hatta zor olduğunu açıklamam gerekir sizlere.

Dilek hocam bir Türkiye sevdalısıdır, bir ülke sevdalısıdır, Atatürk sevdalısıdır, bir eğitim sevdalısıdır ve kadın hakları savunucusudur. Bu özellikleri her fırsatta ve koşulda davranış, tutumlarında kararlılıkla sürdürmüş ve sürdürmektedir.





İşte o tarihten bu yana devam eden bir dostluk ve dayanışma hikâyesi bizimki. Kayahan'ın dizelerindeki siyah beyaz film gibi biraz. Ara sıra sohbet, çoğunlukla da akademik hayattan, yayınlardan ve bir türlü düzelmeyen eğitim sistemine eleştiri senaryoda ağırlıklı olan. İşte bizim hatıralarımız ve şu andaki düşüncelerimizde asla dinmeyen sancı eğitim olsa da bazen de gülerdik, neşelenirdik ve umut, tutku ile işe devam mesajı verirdik birbirimize ve ayrılırdık bir sonraki görüşmeye kadar ve halâ da böyledir. Küçük Prens'in dostlukla ilgili bir özlü sözü aklıma geldi. “*Bu insanların artık hiçbir şeyi anlamaya vakitleri*

yok. Onlar her şeyi tüccarlardan satın alıyor. Ama dost satan tüccar olmadığı için artık insanların dostları yok”.

Yıllar boyu, uçsuz bucaksız yerlerde bir birine paralel şekilde, bir birine destek olarak uzayan giden rayları düşünün. Daima beraberdirlere. Birbirine paralel şekilde, olmayacak yükleri taşırlar. Omuzlarında taşıdıkları yüklerden hiç gocunmazlar, hiç yorulmazlar. Üzerlerinden binlerce, yüz binlerce yolcu, yük, hayal, sevinç, ayrılık, kazanç ve kayıp geçer durur. Her hava şartına birlikte karşı koyarlar. Ama hiç yılmazlar. Sonra bir kavşağa gelirler. İşte bu kavşak onları ayıran kavşaktır. Bu kavşakta ayrılırsak da yollarımız daima yan yana devam devam edecektir.

Akademik yolculuğumda bana vermiş olduğunuz destek ve güven için teşekkür ederim. En derin sevgi ve saygılarımla.

...

Nurel KONU

Arada sırada “sen halalarına benziyorsun” derdi annem. O küçük aklımla ben de düşünürdüm, insan neden annesine değil de halalarına benzer ki? Aklım ermeye başladığında anlam bulmaya ve gurur vermeye başladı bu bana.

O zamanlar için normal sayılan bir yapıya sahipmiş dedem. Kilis'te yaşarlarmış. İki oğlum olsun diye tutturmuş. İlk çocuk babam, evin ağabeyi. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci çocuklar. İşte benim her bir tarafımla bir diğerine benzeme şansım olan canım halalarım. Altıncı çocuk ise, geçtiğimiz sene (2018) rahmetli olan amcam. Dedemin o zamanlar için normal sayılan kararları çocuk cinsiyeti seçmek ile sınırlı değilmiş maalesef. İlk 3 halamı çok erken yaşta evlendirmiş dedem. Erken başlamışlar hayata. En güzel hediyeleri evlatları oldu muhakkak, ancak çocuk yaşta nasıl baş ettiler bununla, onu kendileri bilir.

Babamsa dedemden çok farklı bir yapıya sahipmiş. Cesaretli, ne istediğini bilen, akıllı-selim bir çocukmuş. Dedemin ileride kendisi gibi ticaret yapar diye yazdırdığı ticaret lisesinde 5 sene okuduktan sonra kendisine çizilmiş yola mahkûm yaşamak yerine gidip kendi kendine kaydını düz liseye aldırılmış. Lise müdürü itiraz etmiş önce ama, halletmiş nihayetinde. Sonra hedefine ulaşmış Tıp Fakültesi'ni kazanmış, ver elini Ankara. Yolunu yordamını bulmuş, kendi düzenini kurmuş. Aradan birkaç yıl geçmiş, Dilek halam Kız Enstitüsü'nden mezun oluyor ve o zamanın şartları ile gidebileceği tek okul olan Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'na devam etmek istiyor. Dedemse “hayır” diyor. Halam bir gün babama telefon ediyor, abi diyor yardım et, ben okumak istiyorum. Babam diyor ki, “atla kız bir otobüse, yanıma gel, ben seni karşılayacağım”. Hop, halam Ankara'da. Birlikte dedemi arıyorlar önce. Babam diyor ki “Baba, Dilek benim yanımda, ben onunla ilgileneceğim”. Babam tutuyor kız kardeşinin elinden, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'na kaydını yaptırıyor. Yurda yerleştiriyor. Orada atıyor Dilek Halam, kariyer basamaklarına ilk adımlarını. Sonrasında halen daha bitmemiş olan, her an bir satır daha eklenen özgeçmiş satırları başlıyor. Yoğun bir mücadele yaşıyor halam, her an, her koşulda ayrı bir mücadele...

Hayatımda karşıma çıkmış olan, meslek sahibi olmayışını türlü bahanelere sığındıran herkese halamın, baba evinden kaçarak Profesör olmaya varan mücadelesini göğsüm kabarak anlattım ve anlatmaya devam edeceğim.

Babamla muhabbetleri hiç bitmedi Dilek halamın. 50 senedir ayrı şehirlerde de olsalar da her zaman bir araya gelebilmek için fırsatlar yaratırlar. Biz küçükken, aralarında olabildiğimiz için ayrıca şanslıydık. Kış aylarında halama ziyaretlerimizi Atatürk Orman Çiftliği dondurmaları taçlandırır. Anıtkabir'e tabi ki ilk ziyaretimiz halamla oldu. Bir ara çok sık olarak lades

oynardık halamla. Bir gün halam bize geldiğinde “seni seviyorum” demenin söyleyeni de söyleneni de mutlu ettiğini anlattı. O zamanki aklımızla güldük belki ama her konuşmamızda da birbirimizi sevdiğimizi söylemeyi hiç ihmal etmedik. Duygularımı ifade edebilmemde ve eş, dost, komşu, akraba vs sevdiğim herkese sıkılmadan “seni seviyorum” diyebilmemin temeli sanırım o günlerde atıldı.

Dedim ya en başta, her bir tarafımla bir diğer halama benzerim diye. İçimdeki mücadele ruhumu Dilek Halam’dan aldığımı inanırım. Ne zaman köşeye sıkışsam haydi derim, yılırsan devam edemezsin, kalk halan gibi sen de savaş. Ne demişler? Erkek dayıya, kız halaya...

Dilek Halacığım, senin yeğenin olmaktan duyduğum onur, cebimdeki en değerli güçlerden biri. Ellerinden öpüyorum. Ve bana söylemeyi öğrettiğin cümle ile bitirmek istiyorum sözlerimi.

Seni seviyorum Dilek Halam.

...

Nurtaç ALPER ÖZTÜRK

1996 yılında güzel bir sonbahar günü Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin kapısından girerken, hayatımın geri kalanını etkileyecek bu kadar önemli bir kişiyle tanışacağımı bilmiyordum. O fakülte çatısının altında iyi eğitimcilerin olacağını elbette tahmin ediyordum. Ama üniversite hayatımın daha ilk günlerinde, eğitimci kelimesinin tanımlı olan bir insanla tanışmak hayallerimin ötesindeydi.

Dilek Hocam, bilgisiyle, işine duyduğu sevgiyle, ciddiyetiyle, idealistliğiyle, cumhuriyetçiliğiyle, Atatürkçülüğüyle ve bunların yanında nüktedanlığı ve hoş sohbeti ile iyi bir eğitimcinin nasıl olması gerektiğini bize gösteren canlı bir örnekti. Türkçeye verdiği değerle, kullandığı özlü sözlerle, şu birkaç satırı yazarken bile emin olmak için yazım kılavuzuna başvurmama neden olan o özenli detaycılığı ile mükemmel bir öğretmen vardı karşımda. Bunu görmek bir yandan keyifli diğer yandan ise çok zorlayıcıydı. Çünkü idealimdeki eğitimci bana çok yakın ama onun düzeyine ulaşabilmek de bir o kadar uzun ve zor bir yol olarak önümde duruyordu.

Yıllar geçtikçe kendisinin iyi bir eğitimci olmanın yanında bir kadın olarak da rol modelim olacağını görüyordum. Mücadele etmenin, dik durmanın, pes etmemenin, anne olmanın, hayat ve sevgi dolu olmanın, dost olmanın, sırdaşlığın, birlikte gülmenin, vefanın anlamını onun her cümlesinde daha iyi anlıyordum. Ve hepsinden öte açık sözlü, doğru bildiğinden şaşmayan, değerlerini sonuna kadar savunan bir insan olarak başlı başına bir okuldu aslında. Bitmeyecek ve hiç bitmesin isteyeceğim bir okul.

İyi ki varsın Dilek Hocam. İyi ki hayatımdasın.

...

Özgür ULUBEY (Doç. Dr.)

Danışman; öğrencilerinin akademik hayatını yönlendiren, onlara yol gösteren bir kılavuzdur. Onları başarıya götüren ve başta akademik hayatı olmak üzere yaşamlarını nitelikli bir hale getirmede belki de en önemli rolü oynayan yegâne kişidir. Akademi dünyasının karmaşık ve karanlık yollarına ışık tutan bir fener misali o da öğrencilerinin içinde buldukları çetrefilli ve bir o kadar da ucu bucağı görünmeyen bu yolda onların ışığı olur. Bir insan düşünün ki; tüm bu özelliklerin yanında yalnızca bir danışman değil aynı zamanda her konuda çok yardımsever olsun. İşte Dilek Hoca böyle biridir.



Altı yıllık doktora sürecimde bana her türlü yardımda bulunmuş, karmaşık sorunlarla zihnim her bulduğunda ve önümü göremez duruma geldiğimde, sorunlarımı en doğru çözümü üreterek çalışmalarımın ilerlememi ve başarılı bir şekilde yol almamı sağlamıştır. Doktoraya başladığımda henüz ne yapacağımı bilmez bir durumdayken verdiği dönütlerle beni madeni işleyen bir usta gibi sabırla işlemiştir. Gerek disiplini gerekse sabrı ile akademik hayatımda bana rol model olmuştur. Doktora sürecinde elde ettiğim bilgi birikimimi alanda uygulama olanağı sunarak hem mesleki hem de kişisel olarak gelişmemi sağlamıştır.

Dilek Hoca bir danışman olarak yalnızca çalışmalarımızda yol gösterici olmakla kalmamış, aynı zamanda bölümdeki diğer meslektaşlarını da sık sık bir araya getirerek bölüm içinde bir dinamik oluşturmada büyük rol oynamıştır. Bu buluşmalarla gerek akademik gerekse sosyal olarak bölümün enerjisini yüksek tutmayı da başarmıştır. Bu yönüyle parçaları birleştirmede adeta bir tutkal görevi görerek birleştirici ve bütünleştirici özelliğini de bize göstermiştir.

Hayata bakışı, duruşu, görüşleri, laik ve demokratik tutumu, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılığı, cumhuriyetçi tavrı ile hem akademik hem de sosyal ortamında örnek alınan biri olmuştur. Tüm bunların yanında beni etkileyen en önemli özelliği anaç tavrıdır. Belki de çoğu kişinin bilmediği bu özelliğini ben bir anım sayesinde fark ettim: Doktora için Ankara Üniversitesine görevlendirmemin yapılp Ankara'ya yeni yeni yerleştiğim dönemde bir gün ciddi bir şekilde rahatsızlanmış ve okula gidememiş, hastalık haliyle de

durumumu bildirememiştim. O gün Dilek Hoca aramış ve hasta olduğumu öğrenince yardıma ihtiyacım olup olmadığını sorarak benimle ilgilenmiş ve bir anne şefkatiyle yaklaşmıştı. O gün onun sert duruşunun arkasında aslında ne kadar iyiliksever bir kişiliğinin olduğunu ve o güne kadar ondan boşuna çekindiğimi anlamıştım.

Tüm bunları düşündüğümde; “İyi ki Dilek Hoca’mla yollarımız kesişmiş ve iyi ki birlikte çalışmışız” diyorum.

...

Pınar PEDER KELEŞOĞLU

Eğitim programları ve öğretimi yüksek lisans programında tanıştım Dilek Hocayla ve hayatımda önemli izler bırakan değerli biri oldu benim için. Hem işe girmemde hem de doktora devam etme sürecimde hep yanımda oldu.

Atatürkçü ve Atatürk'ün ilkelerini her daim aklında ve ruhunda taşıyan, korkusuz bir cumhuriyet kadını olarak bilir tüm öğrencileri Dilek Hoca'yı. Geçmiş yaşantıları hep kulağımıza küpe olmuş, bir kız çocuğunun profesör olma yolundaki azmi ve kararlılığı ile bizlere hep örnek olmuştur. Bu nedenle bir kadının eğitiminin önemini çoğu dersinde bizlere hayatından örneklerle aşlamış, yaptığı kadın araştırmaları ile de Türkiye'de önemli isimler arasında olmuştur. Program geliştirmenin önemini ve gerekliliğini bizlere hissettirmiştir ve öğretmiştir.

Hocamın yanında bin düşünüp bir söz söylemek gerekir ama bu da kolay değildir. Müfredat değil eğitim programı, atıyorum değil örnek veriyorum, direkt değil doğrudan... Birebir çevirilerinizde eğer “yeryüzündeki bütün ağaçlar” yazıyorsa hocam hemen düzeltme ile devam eder. “Mars'ta da ağaç mı varmış?...”Hocam tatlı sert yanlarıyla mutlaka öğrencilerin hayatında izler bırakmıştır. Gaziantep'in muhteşem yemeklerini el lezzeti ile tüm içtenliğiyle sunarken bir taraftan da telefonda Dilek hoca ile konuşuyorsan hazır ol da bekleme durumundan çıkamazsın.

Biz yetiştirdiği öğrenciler onun alanına verdiği önemi ve değeri aynı samimiyet ve ruhla devam ettirmeye çalışacağız.

...

R. Levent VEZNEDAROĞLU (Dr.)

“Bir insan demokrasinin, aklın ve bilimin rehberliğinde nasıl yaşar?” sorusuna verilecek en iyi örneklerden biridir Dilek Hocamız. Her türlü bağınaz düşünceye karşı duran, demokratik değerlere, akla ve bilime dayalı düşünmenin baskılanmaya çalışıldığı bir dönemde düşüncelerini savunmaktan geri durmayan bir “cesur yürek”...

Çok geç, doktora öğrenimin sırasında tanıştım kendisiyle ve öğrencisine sahip çıkan bir öğretim üyesinin nasıl olabileceğini öğrendim. Seminer dersine devam edemeyen öğrencisini telefonla arayarak iyi olup olmadığını soracak kadar sahip çıkan...

Doktora tezimi yaparken ufkumu açan, çalışmayı hiç düşünmediğim bir konuyu merak edip araştırmamı ve bu konuda ülkemizde yapılan ilk araştırmalardan birini ortaya koymamı sağlayan ve sürecin her aşamasında bir doktora öğrencisi gibi heyecan duyup benimle birlikte çalışan Dilek Hocamız...

Fakülteadaki odasında yaptığımız tartışmalarla bize sadece eğitim alanında değil, yaşam hakkında da farkındalık ve bakış açısı kazandıran, eğitimin sadece öğretim programlarında yazanlarla sınırlı olmadığını bizlere öğreten Dilek Hocamız...

İnsanları bilinçlendirmek için elinde tuttuğu meşaleyi asla bırakmadan; demokrasi, insan hakları, akıl ve bilimi ülkede hâkim kılmak için savaşımaya devam edeceğine yürekten inandığım Dilek Hocamız...

Yaşamının bir döneminin sizinle kesişmesinden büyük onur ve mutluluk duymaktayım.

...

Reyhan AKPINAR

Canım teyzemin benim hayatımdaki yerini düşününce aklıma; onun güçlü iradesi, idealleri için nelerle mücadele ettiği, okumaya ne kadar önem verdiği, ilkeleri, tek kendine değil tüm çevresine ışık tutan cumhuriyetçi kişiliği ve her zaman gururla işte bu benim teyzem diyebilmek ne kadar güzel bir şey!

Teyzem, benim kaderimi de olumlu yönde çok etkiledi. Onun cesareti sayesinde üniversiteyi bitirdiğimde o güzel Vosvosuyla gelip beni yurttan bavullarımla alıp Adana'ya dönmek yerine İstanbul'a getirdi ve onun sayesinde bambaşka bir yöne doğru ilerledim. İşimi, ailemi ve çocuklarımı onun cesareti ile bana açtığı yeni vizyonlarla daha iyi yerlere getirebildim.

Teyzeme, ömür boyu minnettarım ve onu çok seviyorum iyi ki varsın teyzeciğim.

...

Saadet BADEM

Ay Okulları Kurucusu

Okulumuzda okul kültürü oluşturmak, ortak dil ve tutumlar benimseyerek, her bir öğretmenimizin aynı standartta nitelikli eğitim-öğretim yapabilmesi için bir çok yöntemler denemiş, öğretmen ve yöneticilerimize uzman kişilerden eğitimler aldırılmış, ciddi mücadele ve emeklerden sonra ülke konjonktürü gereği başarılı olunamayacağı kanısına varmış, piyasada bulunan bir çok ortalama okul seviyesinin üstüne çıkılamayacağını anlamış, umutsuz ve çaresiz hissettiğim günlerin sonunda bir gün bir televizyon programında tesadüfen rastladım Sayın Dilek Gözütok 'a.

Programda ülkemizdeki eğitim sorunlarını konuşuyordu, çözümler öneriyordu her zamanki gibi coşku ve heyecanla.

O günden sonra kendisi okulumuzun, kaderini değiştirdi adeta.

Kanal aracılığı ile kendilerine aynı gün ulaştım derdimi telefonda anlattım, ben mi çok iyi anlattım Dilek hoca mı çok etkilendi bilmiyorum ama bir gün sonra valizi ile birlikte okulumuzdaydı.

Ülkemizde yaşanan eğitim sorunları, nedenleri, çözümlerinin neler olabileceğini, Cumhuriyetimizin kuruluş yıllarında halkın eğitimi için nasıl mücadele edildiğini; cephede düşman orduları ile yurdun her yerinde eğitim yoluyla cehaletle nasıl savaşıldığını, Köy Enstitülerini, 1968 eğitim programını, okullarda verilen değerler eğitimi ve bugün geldiğimiz acı gerçeklikleri uzun-uzun konuştuk, dertleştik, günün sonunda tedavisi bulunamayan ölümcül hastanın tedavisini bulmuş olmanın sevincini ve yaşam coşkusunu hissettiğimi anımsıyorum.

Artık doktorumuzu, yol göstericimizi, liderimizi, bulmuştuk ve gerçekten eğitim bilimlerinin gereklilikleri ile bilimsel, evrensel eğitim yapabilen okul olabilmeyen rotasına gireceğimizi anlamıştım.

İçim umutla doldu, hayallerim gerçek olacaktı, yetiştireceğimiz çocuklar ülkemizde cumhuriyetin mayası olacak, gelecekte herkesin gurur duyacağı ahlâklı, bilgili ve donanımlı, insanlık adına evreni keşfetme yolunda akılcı çocuklar yetiştirebileceğimize inancım artmıştı.

Dilek Hanım Eğitimin temel unsuru olan öğretmen eğitimleri ile başladı işe, her ay okulumuza geliyordu. Bizlere coşku ve umut katarak okulumuzu öğretmen yetiştiren eğitim fakültesi haline getirmeyi başarmıştı.

Öğretmenlerimizin üniversitelerde edinmeleri gereken ama birçok malûm nedenlerden dolayı kazanamadıkları mesleki yetersizliklerini gidermek,

nitelikli öğretmen olmak için gerekli kazanımlarını sağlayan bir dizi eğitimler planladı.

Her geldiğinde hiç yorulmadan tüm gün her öğretmenin dersine katılarak iş başında, uygulamalı eğitim seferberliği başlattı.

Anadilimizi doğru kullanma ve yazma konusundaki titizliği hepimize doğru Türkçe kullanma duyarlılığı kazandırdı.

Kendisinin uzmanlığı dışında ihtiyacımız olan konularda, alanına hakim bir çok akademisyenin okulumuza gelerek veli ve öğretmen eğitimlerini gerçekleştirmemizde liderlik ve öncülük yaptı.

Okulda yaşanan olumsuzlukların nedenlerini anlayarak bir dizi çözüm yolları bulmamızı sağladı.

Eğitim biliminin geliştiği, güncel araştırmaların yapılarak yeni bilgilerin keşfedildiği üniversiteler edindikleri yeni bilgileri sahaya yani okullara aktarmaları ve okulları beslemesi gerekli ki okullar çağı yakalayabilsin, çağımızın ihtiyaçları doğrultusunda doğru teknikler ile eğitim-öğretim yapılabilin.

Bu yenilenmeyi, gelişmeyi, beslenmeyi okulumuzda Dilek Hocamın katkıları ile her alanda hissetmeye başlamıştık.

Günümüzde, öğrenme tokluğu yaşayan, günü kurtaran yaklaşımlar ile iş yapan, temelsiz yetişmiş mezun öğretmenlerimizi harekete geçirmenin ancak Dilek Gözütok gibi disiplinli, inançlı, Atatürk gibi düşünen, vatan sevgisini, insan sevgisini yüreğinde hisseden, zor şeyleri başarıya gücü olanların işi olduğunu gördüm.

Ayrıca okulumuzda görevli öğretmenlerimizin birçoğu öğrenmeye açık oldukları için kısa sürede olumlu yönde hızla ilerleme sağladık.

Kendini yeterli bulup eğitimlerin gerekliliğine inanmayanlar ise kısa sürede aramızdan ayrıldılar.

Üç yıl süresince her ihtiyaç duyduğumuzda büyük özveri ve enerji ile keyifle okulumuzda bizlere önderlik yapmaya devam etti Dilek Hocam.

Her bir tanımladığımız soruna akıl ve eğitim bilimlerinin gerektirdiği bilimsel uygulama ve yöntemler ile çözümler üretmemizi, okulumuz çocuklarının nitelikli, 21. Yüzyıl becerilerini kazanmalarını hedefleyen yöntemler benimsememizi öğretti, başöğretmenimiz oldu.

Cumhuriyetimizin ilk kurulduğu yıllarda ülke kalkınması için canla başla çalışmış vatan sevgisi, insan sevgisi, demokrasi bilinci ve Atatürk sevgisi ile

yoğrulmuş insan kültürünün günümüze taşınmış en iyi örneğidir Dilek Gözütok.

Aydın Türk Kadını nasıl olmalı sorusunun cevabını bulacağımız özellikleri büyük bir asaletle taşıyan örnek birkaç bilim kadınından birisidir Dilek Gözütok.

Okulumuzda geleceğin Dilek Gözütok'larını yetiştirmek, ülkemizi her alanda geliştirecek, ileriye taşıyacak Atatürk gibi düşünen çocuklar yetiştirmek okulumuzun asıl görevi olduğunu biliyoruz.

Enerjisi, iş ahlakı, Atatürk sevgisi, vatan sevgisi bizlere örnek oluyor, aynı yolda yürüyebilme bilincinin tüm Türk kadınları için feyiz olmasını diliyorum.

Uzun ömürlü ol lütfen Dilek Hocam bu ülkenin siz ve sizin gibilere çok ihtiyacı var...

...

Samiye DURMUŞ

Gerçek bir Cumhuriyet kadını, eğitim ve Türkiye sevdalısını kelimelerle anlatabilir miyim bilemedim.

Öncelikle Cumhuriyet ilkeleri ile büyümüş kişisel çabaları ile eğitim almış bir eğitimci olarak gerek eğitime ve gerekse Atatürk Türkiye'sine yapılan her yanlışın karşısında korkmadan ve bıkmadan dik durarak engin bilgi ve deneyimlerini savunan, eğitimin her dalında ihtiyacı olanlara karşılık beklemeden koşan bir Cumhuriyet eğitimcisidir.

Bir de hani darda kalındığında, hastalandığında koşan birileri vardır, işte komşum Dilek hanım o dur. İyi ki komşu olmuşum iyi ki tanımışım, Sevgisi özverisi tartışılmaz muhteşem eğitici babaanneliğini mi, paylaşımcı kişiliğini mi, geleneğini bırakmadan yaptığı geleneksel Antep mutfağı yemekleri konusundaki ustalığı mı, düşenin elinden tutmağa çalışan Dilek hanımı mı hangisini anlatsam bilemedim. Komşum olduğun için teşekkürler Dilek Hanım.

...

Semra AKKAYA

Dilek hocam ile 1995 yazında tanıştım. Üniversite de hiç ders alma şansım olmadı. Bir proje kapsamın da(Kadına Yönelik Şiddet) gönüllü olarak çalışma olanağım doğmuştu o yaz. İyi ki de dediğim, çok şey öğrendiğim, eğlendiğim dolu dolu bir süreç, kimi zaman yaşam koşullarından dolayı kesintiye uğrasa da yıllarca devam eden bana güç katan bir kişidir. Hayat Bilgisi öğretmenlerimdir kendisi. Sevecen, duyarlı, hassas, yardım severdir. İhtiyacınız olduğunda anında hazırdır yüreği ile her şeyi ile. Mücadeleci, güçlü, neşeli ve bir o kadar da duyarlı, becerikli, sofrası her daim açık büfe şeklinde hazır bir Cumhuriyet kadını. Öğrenmeye ve öğretmeye devam eden bir yaşam benim tanık olduğum. Anlattığı fıkralar, birlikte söylenen şarkılar, okunan şiirler... Nice yılları birlikte yaşayalım Dilek hocam. Her şey için çok teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız, var olun her daim.

...

Senar ALKIN ŞAHİN (Doç. Dr.)

Dilek Hoca ile çalışmak; devinimli, heyecanlı, coşkulu, umutlu, aklın çalıştığı, arayışın hep devam ettiği bir süreç. Bu süreçte öncelikle; bir kâğıt üzerinde doğanın gerçek renklerine ulaşıncaya kadar boyalarınızı kullanmayı öğrenirsiniz. Emeğin, azmin, sabrın ve çalışmanın değerini kendisiyle çalışmanın her kavşağında yeniden deneyimlersiniz.

Bu süreçte, merak etmeyi, kuşku duymayı ve soru sormayı bir çocuk olgunluğunda ve hissinde deneyimleme şansınız olur. Kısa bir diyalogda bile hem merak ettikleri hem de soruları yeni kapılar aralar zihninizde. Sistematik olmayı, mantıklı düşünmeyi ve sorgulamayı deneyimler; aklınızın sınırlarını tanırırsınız.

Bu süreçte risk alma şansınız da vardır hata yapma hakkınız da; cesaretlendirilirsiniz de gerçekle yüz yüze kalırsınız da. Kendinize bolca aferin diyeceğiniz alanlarınız ve bu alanlarda kendisinin her zaman desteğini gördüğünüz başarılarınız olur.

Bütün bu süreçte ülkeyi, Cumhuriyeti, Türkçeyi ve bayrağı birer değer olarak benimser; onlar için çalışmanın değerini kavrarırsınız.

Hocam, sizin öğrenciniz olmak ve her zaman-her yerde sizden öğrenebileceğim bir şeyler olduğunu deneyimlemek çok keyifli bir süreç. Gençlerle yolculuğunuz hiç bitmesin dilerim.

...

Serkan KELEŞOĞLU (Dr.)

Herkesin yaşamında bazı dđnđm noktaları bulunmaktadır ve bu noktalar yaşamın akışını ve geleceği bir anda tahmin edilemez bir biçimde değiştirmektedir. Şanslı insanlar, iyi insanlarla karşılaşarak bu dđnđm noktalarında daha iyi bir geleceğe yđnelmektedir. Benim yaşamımdaki đnemli dđnđm noktalarından birisi de Dilek hocam ile tanışmaktı.

2000 yılında Giresun Anadolu Őđretmen Lisesi'nden mezun oldum. Giresun'da ve o dđnemde Şimdiki rehberlik hizmetlerinin 10'da birine bile erişemiyorduk. Őđretmen Lisesi ıkışlı olduğum için alacağım ek puan ile "hiçbir yere yerleşemezsem Őđretmen olurum" dđřđncesine sahiptim. Őniversite yerleştirme sonuçları açıklandı ve çok istediğim hukuk ya da iktisat bđlđmlerini kazanamayıp Ankara Őniversitesi Eğitim Bilimleri Fakđltesine geldim. İlk hedefim sınava tekrar hazırlanıp istediğim bđlđmlere yerleşmek idi ama olmadı. Zaman içerisinde başta Ömer Adıgđzel ve İsmail Gđven hocalarımın yđnlendirmesiyle fakđlteye ve Őđretmenlik mesleğine ısındım. Fakđlte artık evim olmuştu. Halk oyunları topluluğunun bir gezisi sırasında da mezuniyetimin hemen đncesinde Dilek hocamı daha yakından tanışma fırsatı buldum. İimde kalan iktisat okuma isteği ile yđksek lisans için Eğitim Ekonomisi bđlđmđne başvuru yaptığımı sđyledim. Dilek hocam, yđksek lisans sınavına gđnler kala yđksek lisans için Eğitimde Program Geliştirme bđlđmđne de başvurmamı đnererek yaşamımın bir anda farklı bir yđne evirilmesini sağladı. Sonrasında doktorasını yapacağım alan ile ilk tanışmam Dilek hocam sayesinde oldu ve iyi ki de oldu. Mezun olur olmaz iş bulmam konusunda, yđksek lisans eğitiminde ve yđksek lisans tezini yazmamda, doktora eğitimime devam etmemde hocamın desteğini sđzcđklerle aıklayamam. Şu an bulunduğum noktada ve yaşamımda en bđyđk emeği ve etkisi olan insanlardan birisidir. Dilek hocam ve hocamın yetiştirdiği diğer hocalarım Őđretmenliđin, Őđrencinin yaşamına dokunmak olduğunu Őđrettiler.

...

Sezer SACIR (Dr.)

Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu (K.T.Y.Ö.O.) (Meslekî Eğitim Fakültesi) Kız Teknik Öğretim okul ve kurumlarının, meslekî ve teknik derslerine öğretmen yetiştiren ve öğrenim süresi dört yıl olan yüksek dereceli bir okuldur. Ders yılı iki döneme ayrılır. I. Dönem okulun açılmasıyla başlar, sömestr tatiline kadar sürer, II. Dönem sömestr tatilinin bittiği tarihte başlar, haziran ayının ikinci haftası sonuna kadar devam eder. Okulun birinci sınıfına alınacak öğrenciler birincisi (eleme), ikincisi (giriş) sınavları olmak üzere iki sınava tâbi tutulur. Parasız yatılı olan bu okula alınmak için Kız Enstitüsü (Kız Meslek Lisesi) mezunu olmak yetmez, dilekçenizin mezun olduğunuz okulun öğretmenler kurulunda öğretmen olmaya uygun niteliklere sahip olup olmadığınız yönünden incelenerek kabulüne bağlıdır. Nitekim benim dilekçe verdiğim sene, iki arkadaşımın dilekçeleri, öğretmen olmaya uygun olmadıkları gerekçesiyle reddedilmişti. Okulun (K.T.Y.Ö.O.) programı, genel bilgi dersleri, pedagojik formasyon kazandıran dersler ve alan bilgisi dersleri olmak üzere üç gruptur. Bu uzun girişi iki sebeple kaleme aldım. Birincisi, benim de okuduğum, şimdi kapatılarak tarih olmuş okul, nasıl bir okuldu belirtmek, ikincisi Dilek Gözütok için yazılacak bir yazıda, öğretmen yetiştirdiği okulun, güçlü bir öğretmenin hangi süreçlerden geçtiğine dikkat çekmekti.

Ben Dilek'i 1972-1973 Ders yılı, I. Dönem ya da II. Dönem hatırlamıyorum, öğretmen adaylarına dördüncü sınıfta (I Dönem) okutulan Teşkilât ve İdare dersi öğretmeni olarak tanıdım. Bir öğretmen çalıştığı dönemde yüzlerce, binlerce öğrenci okutur. Bunların içinde çok azı öğretmen üzerinde silinmeyen izler bırakır. Dilek Gözütok silinmeyen izler bırakan öğrencilerin başında gelir. Bu niteliği dolayısı ile zaten iki sene öğretmenlik yaptıktan sonra, 1975 yılında bölümünün meslek derslerine asistan olarak kabul edilip, okulun öğretmen kadrosuna katılmıştı. Burada okul (K.T.Y.Ö.O.) hakkında önemli gördüğüm bir ekleme yapmak istiyorum. O yıllarda üniversitelerin yaptığı akademik araştırmalarda (K.T.Y.Ö.O., E.T.Y.Ö.O., T.T.Y.Ö.O., G.E.E.) öğretmen yetiştiren dört okul arasında, en nitelikli öğretmeni K.T.Y.Ö.O.nun yetiştirdiği saptanmış, araştırmayı yapan veya o araştırmaları yaptıran hocalarımdan devamlı övgü almışımıdır.

Şimdi;

Yetişmesinde payım olduğu ifade edilen, hocası olmakla gurur duyduğum Dilek Gözütok için yazı yazmak durumundayım. Bir hoca için bundan daha büyük manevî ödül ve mutluluk olabilir mi?

1968 senesinde, burada sevgiyle, saygıyla ve rahmetle anacağım değerli hocam Prof. Dr. Selahattin Ertürk, Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Bölümünü açarak, bizlere lisans üstü ve doktora eğitimi imkânı sağlamıştır.

Hacettepe Üniversitesinde üst öğrenime başlayan ilk grupta yer alan biri olarak, ben, öğrencilerimi öğretmen olduktan sonra üst öğrenime devam etmeleri, niteliklerini arttırmaları konusunda devamlı bilgilendirmeye ve onları bu yönde isteklendirmeye çalışmışımdır. Bu imkânı kullanan, bu yolda üstün başarı ile ilerleyen Dilek Gözütok, aldığını ülkesine kat kat ödeyen seçkin örneklerden birisidir.

Dilek Gözütok, önce öğrencim, sonra meslektaşım, daha sonra da sınımsız ilişkilerle devamlı görüştüğüm yakın dostlarımdan biri olmuştur.

Dilek Gözütok'un bir akademisyen kimliği, bir de dost kimliği var. Burada Dilek'in dost kimliğine bir iki kelime ile değinip, sonra akademik kimliğine değinmek istiyorum. Dilek, içten gelen vefası, sınımsız dostluğu ile yalnız bana değil, yakın çevresi içinde yer alan herkese, aynı sevecenlikle yaklaşan çok iyi bir anne, harika bir babaanne, evinde verdiği yemek buluşmalarında kusursuz bir ev sahibidir. Ayrıca Dilek'in beni etkileyen ve şaşırtan bir diğer niteliği de, her konuşmasının arasına konuyla ilgili anlatabileceği zengin bir fıkra dağarcığına sahip olmasıdır. Bu niteliği dolayısıyla, en gergin ortamlarda bile, birden gevşeyip, kahkahalarla gülmeye başlarırsınız.

Prof. Dr. Dilek Gözütok, kendi tanımıyla, öncelikle bir “Cumhuriyet Öğretmenidir.” Akademik yaşamı boyunca yetiştirdiği öğrencileri, alanında yazdığı kitapları, meslekî dergilerde yayınlanan makaleleri, kongrelerde sunduğu bildirimleri yanında, pek çok sivil toplum örgütünün çalışmalarına katkıda bulunan (bunlardan biri, beni özellikle etkileyen Cumhuriyet Kadınları Derneği çalışmalarıdır) ve halen çalışmaya devam eden etkili ve verimli, parlak bir akademisyendir. Ben bu yazının devamında, özgeçmişini, kendi başarı öyküsünü kendi kaleminden öğreneceğiniz Dilek Gözütok'un Cumhuriyet Öğretmeni kimliğinden yola çıkarak, cumhuriyet öğretmeni kimdir? Konusuna kısaca yer vermek istiyorum.

Dilek Gözütok yazılarında, kitaplarının önsözünde, cumhuriyetçi kişiliğinin gelişmesinde, yaşadıklarının yanı sıra, öğrencisi olduğu değerli cumhuriyet öğretmenlerinin payı olduğunu belirtir ve benim de arasında olduğum bazı isimleri sıralar. Böylece Dilek Gözütok, cumhuriyet öğretmeni nitelemesiyle beni onurlandırmıştır. Hiçbir tanımlama beni, cumhuriyet öğretmeni olarak nitelendirilmem kadar sevindirememiştir.

Cumhuriyet öğretmeni kimdir? Sorusunu cevaplamak için, cumhuriyetimizin kurucusu ulu önder Atatürk'ün eğitime verdiği önem ile, öğretmenleri ve öğretmenlik mesleğini yücelten, bizlere rehber olmuş sözleriye eğitime nasıl yön verdiğine kısaca değinmek gerekiyor. Atatürk tüm hayatında eğitim ve eğitimcilere önem vermiş, Yeni Türkiye'nin kurulmasında kendisine en yakın

yardımcı olarak öğretmenleri görmüş, her fırsatta öğretmenleri ve öğretmenlik mesleğini yüceltmıştır.

Atatürk “Toplumumuzu gerçeğe, mutluluk hedefine ulaştırmak için iki orduya ihtiyaç vardır. Biri vatanın hayatını kurtaran asker ordusu, diğeri milletin geleceğini yoğuran irfan ordusudur. Bir millet irfan ordusuna malik olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, o zaferlerin olumlu sonuçlar vermesi mümkün değildir” diyerek öğretmenleri irfan ordusu olarak görevlendirmiştir. Atatürk öğretmenlere ”Cumhuriyet sizden fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür nesiller ister” demiş, cinsiyet ayırt etmeksizin halkın tamamının yetiştirilmesine ve gelişmesine olan ihtiyacı dile getirmiştir.

Bana göre cumhuriyet okullarının başarısı, en liyakatlıyı ortaya çıkarmak için gösterdiği titiz çabasına bağlıdır. Cumhuriyet eğitimi, ülkenin her köşesindeki çocuklarımıza, eğitimde fırsat eşitliğini tam bir başarıyla gerçekleştirmiştir. Bizler; ben, Dilek ve bizim gibi binlerce örnek, hiçbir kimseden haksız destek almayarak, sırf kendi kapasitesiyle kazandığı sınavlarla, parasız yatılı cumhuriyet okullarından yetişip, ülkenin dört bir yanına dağılıp öğretmenlik yaparak, cumhuriyet değerlerinin yerleşmesine önemli katkılarda bulunmuşlardır.

Bu güne geldiğimizde, basından izlediğimiz kadarıyla, sayıları çok artmış olan eğitim fakültelerinden mezun olan yüzbinlerce gencin ataması yapılamamakta, öğretmen atamalarında liyakat yerine siyasi aidiyet vb. ölçütlerin geçerli olduğu belirtilmektedir.

Günümüzde eğitim alanında hizmet veren başarılı öğretmen ve eğitim yöneticilerimizi hariç tutarak genel bir değerlendirme yaptığımızda eğitim alanında, geçmişte yakaladığımız dünya çapındaki başarılarla (örnek: Nobel ödülü kazanan Prof. Dr. Aziz Sancar, kendisi, başarısını cumhuriyet eğitimine borçlu olduğunu belirtmiştir.) ulaşamadığımız bir gerçek. Dünya çapında yapılan PISA, TIMMS gibi değerlendirme araştırmalarında eğitim alt sıralarda görülmekte. Bir yazarımız olanları “Yaralı Cumhuriyet” diye adlandırmıştı. Dileğim, ülkemizin en kısa zamanda, tekrar cumhuriyet değerlerine dönmesi “Yaralı Cumhuriyetten” “Şahlanan Cumhuriyete” geçmesi ve kaybettiği yılları hızla kapatarak yeni bir cumhuriyet mucizesi yaratması.

...

Suat CELEP

Sıcacık, sevgiyle, saygıyla koskocaman bir merhaba sayın hocam.

“Okulda Şiddet” konulu yaptığımız bir çalışma için, ortaöğretim yıllarına ait bir yaşantımın olup olmadığını çok naif bir şekilde sormuş ve varsa yazılı bir şekilde size iletmemi istemiştiniz. Ben de lise yıllarında yaşadığım ve beni sarsmış olan bir olayı yazarak ifade etmiştim. Ben etkisinin geçtiğini sanırdım hep. Sizin odanıza getirmiş ve size teslim ederken çok duygulanmış, bir yandan da güya size hissettirmemeye çalışıyorum ama gözlerim de dolmuşken apar topar, hızlıca odanızın kapısından uzaklaşmışım. (Hani travma geçmediyse geçmiş hala bugündür ya etkisi sandığımdan da uzun sürmüş demek.) O duygu durumunu hemen fark edip arkamdan koşturmuş fakülte koridorları, öğrenci kantinlerine kadar beni arayıp, arkadaşlarıma sormuşsunuz. Beni anlamış pek az insan varken hayatta o gün beni anlayan, benim için kaygılanan, beni düşünen bir hocam olduğunu görmek hem travmanın atlatılmasına, hem de değerli hissetmeme gerçekten de büyük katkı sağlamıştı. Nasıl ki olumsuz bir yaşantının izleri ömür boyu sürebiliyorsa, sizin o gün ki desteğiniz iyileşme ve ömrüm boyunca sürecek bir yakınlık oluşturdu içimde...

Sonra hep hayatı paylaşma arzusu duydum sayın hocam. Askerlik görevim sırasında Hakkâri’ den izne geldiğimde soluğu sizin yanınızda almışım. Beni oğlunuzla birlikte akşam yemeğine davet etmiştiniz, inanın çok güzel bir akşamdı, sohbet, samimiyet, ortam harikaydı. Askerliğin kalan süresi de çabucak geçti. Evinize arkadaşlarla davetleriniz güzel sofralarınız, tiyatro oyunlarına beraber gitmeler paha biçilmez...

Bütün bunları yazarken aklıma Fyodor Mihayloviç Dostiyevski ‘nin Yer Altından Notlar Kitabında ‘Her insanın hatıralarında, herkese söyleyemeyeceği, ancak dostlarına açabileceği taraflar vardır. Hatta dostlara bile açılmayacak, insanın yalnız kendine saklayacağı sırları da bulunur. Bunlardan başka kendi kendimize bile açmaktan çekindiğimiz konular da vardır ki, bunların sayısı şerefli bir insanın dağarcığında bile hayli kabarıktır.’ Sözü geldi benim her kese söyleyemediğimi söyleyebileceğim sevgili hocam, ne güzel sizinle her şeyi paylaşabilmek...

...

Suat ÖZTURAN



Dilek Gözütok hocamız, benim en küçük kız kardeşim olur. Fatma Dilek, dünyaya geldiği günden şu güne kadar kadın erkek eşitliğini savunmayı kendine hedef edinmiş ve ne sorulursa sorulsun üstesinden gelebileceğini bilerek 'Ben yaparım, yapabilirim.' yanıtlarını vermiştir. İşte böyle karakteri oluşmuştur.

Daha o günlerde 4 yaşında ya var ya yok, ama iki büyük caddeyi yürüyerek anneannemizin evine gidişi, sorulduğunda da 'Ben, ben bene(kendi başıma) geldim!' cevabı halen hafızalarımızda. Kız enstitüsünde öğrendiği çeşit çeşit yemekleri bizlere aktaran, sevdikleri için tüm gücü ile çırpınan, eğitimin önemini her an bizlerle paylaşan, her konuda hak hukuk düşünen ve taraf tutmayan, emin olduğu fikirlerini daima

savunan, kendini sevdirmeyi, karşıyı takdir etmeyi bilen ve en önemlisi benim için cesaret ve azim demek olan çok sevdiğim can kardeşim Dilek Gözütok.

Yolun her zaman açık, Allah yar ve yardımcın olsun.

...

Suat PEKTAŞ (Dr.)

Sayın Prof. Dr. Dilek Gözütok, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde mesai arkadaşım olmanın ötesinde, yaklaşık yarım asra yaklaşan bir dostluğun, bir arkadaşlığın, bir kardeşliğin timsalidir benim için.

Bu nedenle de resmiyetin dışındaki özel yaşantımda kendisine “Abla!..” diyerek hitap ederim.



Suat Pektaş Ziyafet Veriyor

Dilek hoca, fakültede görev aldığı yıllarda hem akademik, hem de idari yaşantısında son derece titiz, ciddi, etkili ve verimli çalışmalarda bulunarak hizmet vermiştir. Öğretmen eğitimi, eğitimde ihtiyaç saptama, program geliştirme ve program değerlendirme gibi konular akademik yaşantısının ilgi alanlarını oluşturmuştur. Ayrıca Fakültemizde bölüm ve anabilim dalı başkanlığı da dâhil olmak üzere kurum içinde ve dışında pek çok idari görevi başarı ile yürütmüştür.

Prof. Dr. Dilek Gözütok, özellikle, akademik toplantılarda, derslerde, konferanslarda vb. Türkçe'yi doğru ve etkili kullanamayan akademisyenleri ve öğretmenleri sürekli eleştirmiştir. Çünkü Dilek hocaya göre, Türkçeyi etkili kullanamayan akademisyen ya da öğretmen, davranış değiştiremez, nitelikli öğretim yapamaz.

Yaklaşık yarım asra yaklaşan arkadaşlığımız süresince Dilek hocayla birlikte yaşadığım yüzlerce, binlerce anı vardır. Kendisine son derece saygı duyduğum rahmetli Prof. Dr. Fatma Varış, Dilek hoca ve şahsım arasında yaşanan anıları yazmakla bitiremem.

Ancak ben doğrudan Dilek hoca ile birlikte yaşadığım bir anıya kısaca yer vermek istiyorum. 2001-2006 yılları arasında yaşadığım hukuki süreçte adeta kendisi haksızlığa uğramış gibi yanımda yer alması ve sürekli bana destek olması, beni en çok etkileyen anılardan birini oluşturur.

Dilek hocanın bir başka özelliği ise, son derece modern, çağdaş, Atatürk İlke ve İnkılaplarına gönülden bağlı bir Türk kadını olmasıdır. Bu konuyla ilgili olarak, Dilek hocanın emekliliği nedeniyle fakültede düzenlenen toplantıda yaptığım konuşmada şu sözlere yer vermiştim...

“Ulu önder Atatürk yaşıyor olsaydı, Dilek hocayı hepimizin içinden çekip alır; o’nu Ülkü Adatepe’nin, Sabiha Gökçen’inin ya da Afet İnan Hoca’nın yanına koyardı. İşte Dilek hoca Ata’sını bu kadar çok seven ve ilkelerine bağlı olan bir bilim insanıdır...”

Gerçekten de kişilik özelliklerine Atatürk’ün ilke ve inkılaplarını yansıtarak bir yaşam tarzı oluşturan Dilek Gözütok arkadaşımın emeklilik yaşamında kendisine, başta en çok sevdiği ve sürekli ilgilendiği o güzel torunu ve ailesine sağlık ve mutluluk dolu günler diliyorum.

Saygı ve sevgilerimle...

...

Suzan Beyza KAPTI (Dr.)

Dilek Gözütok hocamla bana yetmeyen kısa zaman içerisinde çok keyifli ve eğitici zamanlarımız oldu. Birlikte olduğumuz her an benim için bir öğrenme ortamıydı. Bulduğum her fırsatta yanına gider ve sorularıyla başlayan öğretici sohbetlerimizi yapardık. Çoğu zaman da kendisi özellikle öğle saatlerinde beni odasına çağırarak evden getirdiği muhteşem yemekler eşliğinde hocamın çalışmalarından, derslerde yapılması gerekenlerden ve alanda yapılması gerekenlerden konuşurduk. Yine bir gün beni yanına çağırarak bir proje için kendisine başvurduğumu ve bu projede birlikte çalışabileceğimizi söyledi. Sağlık Bakanlığı tarafından yürütülen 18 yaş altı gençlerde tütünle mücadele projesinde birlikte çalışacak ve gençler için bir program hazırlayacaktık. Projenin kendisinin yanı sıra özellikle Dilek Gözütok Hocamla çalışacak olmanın bir heyecanı oluşmuştu bende. Her zaman her konuda desteğini gördüğüm değerli hocamla programın hazırlanmasında ve uygulanmasında çok uyumlu ve gerçekten çok keyifli çalıştık. Hocamla birlikte böyle bir projede çalışmış olmak benim için çok büyük bir fırsat oldu. Bir kez daha ne kadar çalışkan ve işinde titiz biri olduğuna yakından şahit oldum. Dilek hocamın her durum için hazırda bekleyen fıkraları ve sorunlara anında bulduğu çözümleriyle çok eğitici ve eğlenceli bir çalışmaya daha birlikte imza attık. Dilek Gözütok hocamla çalışmak ve öğrenmek benim için her zaman onur verici ve çok keyifliydi. Umarım değerli hocamla daha nice güzel anılar paylaşırız.

Sonsuz saygı ve yürekten sevgilerimle,

...

Şahika ÜNLÜ (Dr.)

Çok değerli ve sevgili Dilek Hocam'ın lisans, yüksek lisans ve doktora aşamalarında öğrencisi olma şansım oldu. Bu nedenle epeyce uzun sayılabilecek bir süre onun öğrencisiydim. Kendisinin tabiri ile “ellerinde büyüdüm sayılır”. Bu uzun sürede beraber pek çok anımız mevcut. Öncelikle belirtmek isterim ki, öğrencisi olarak bu kitapta yer almak benim için gurur verici.

Dilek Hocam'ın zihnimde yer eden birçok özelliği var. Ama en belirleyici olarak aklıma gelenler Türkçemizi kullanmadaki hassaslığı, titiz çalışma anlayışı, değerlerimize yönelik duyarlılığı ve Atatürkçü kimliğidir. Değerli hocamın bu özellikleri bana har zaman yol gösterici oldu ve olacaktır. Bu anı kitabı aracılığıyla doktora aşamasında manevi ve akademik anlamda bana vermiş emeklerinden ötürü bir kez daha kendisine teşekkür ederim.

Anlatmak istediğim anım doktora ders sürecine gerçekleşti. Hocamız o dönem vermiş olduğu ders konusu kapsamında ders planında bir eğitim gezisine yer vermişti. Ve o tarihte dersi alan tüm arkadaşlarla beraber ODTÜ' de yer alan bir eğitim-yazılım şirketinin yapmış olduğu çalışmaları görmek için bu kuruma gittik. Orada bizi hocamızın bir öğrencisi karşıladı ve kurum yetkilileri bizlere bir sunum yaptılar. Oradaki çalışmamız geç bir saatte bitti. Çalışmamızın geç bir saatte bitmesi ve de kış mevsimi olmasına rağmen tekrar fakülteye dönerek o haftaki dersin kalan kısmını işledik. Ve geç bir saatte dersi bitirdik. Hocamızın o gün işine yönelik gösterdiği saygı ve titizlik bizler için de bir örnek davranış olmuş oldu. Yine hocamızın verdiği “Etkileşimli İlke ve Yöntemleri Dersi” benim için akademik anlamda çok etkili ve faydalı oldu. Dersin her haftası çok keyifli ve verimliydi. Program Geliştirme alanındaki soyut ve teorik olan bilgiler bu derste uygulama alanı bulmuş oldu.

Hocamız şu an emekli olsa bile biliyorum ki her zaman üretmeye devam edecektir. Hocamın bizler için hazırladığı kısırları her zaman hatırlayacağım. Sevgili Hocam'a emeklilik yaşamında sağlık, mutluluk ve huzur diliyorum. Bizler her zaman onun öğrencileri olarak görev yaptığımız her kurumda bize kazandırmaya çalıştığı değerler ile çalışmalarımızı sürdüreceğiz.

Saygılarımla.

...

Şenel MORCALI FISTIK

Canım arkadaşşıma sevgi ve saygılarımla başlamak istiyorum. Çünkü o buna lâyıktır. Benim ve bütün arkadaşlarımın en güzel duygularımı hak ediyor. Dilek bizim çocukluğumuzun en güzel ve renkli günlerinin kahramanı. Mahalle arkadaşımız Sıdika'nın annesi merhum Jülide Teyzemizin hitabıyla "Çalıkuşu". Dilek, oldum olası kültürlü ve eğlenceli kişiliği ile gönlümüze taht kurmuştur. Engin dünya görüşüne bizleri de katmış, bizim kişilik kazanmamıza, haklarımıza sahip çıkmamıza birlikte paylaşımlarımızla katkı vermiştir. Kadın mücadelesinde önemli çalışmalar yapmış, hep doğruları söylemiştir.

1960'lı yıllara dayanan hem sınıf arkadaşlığı hem mahalle arkadaşlığımız, zaman zaman araya yıllar girse de bir araya geldiğimizde dostluğumuz ve sıcak sohbetimiz bıraktığımız yerden başlar. Sevgili Dilek, çocukluk ve gençlik yıllarımızdaki paylaşımlarımızla o yıllara dönebildiğimiz, kaybettiğimiz aile büyüklerimizi ve öğretmenlerimizi yeniden anabildiğimiz için sana binlerce teşekkür ederim. Ortaokul arkadaşlığımız, mahalle arkadaşlığımız ve Kız Meslek Lisesi yılları... Son derece seviyeli ve eğlenceli fıkraların, eğitici hayat felsefen bizlere inanılmaz şevk vermiştir. Her zaman koşarak yürümüşsündür.

Bu inişli çıkışlı yaşam yolunda sağlıklar ve güzellikler diliyorum.



...

Tanju GÜRKAN (Prof. Dr.)



Prof. Dr. Dilek Gözütok'u Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında öğretim görevlisi olarak göreve başladığı 1989 yılında tanıdım. O yıl ana bilim dalımızda Prof. Dr. Fatma Varış ve ben derslere giriyorduk ve ders yükümüz çok fazla idi. O nedenle Dilek Gözütok gelir gelmez onun da beş- altı çeşit derse girmesi gerekti. Ancak bu durumda bile hepimizin ders yükü diğer bölüm ve ana bilim dalı hocalarının ders yüklerinden çok fazla idi. Dilek hoca önceki öğretmenlik deneyimleri nedeniyle bu derslere ve fakültemizin öğrencilerine hemen uyum sağladı. O yıllarda yoğun çalışmalarımız nedeniyle yakın arkadaşlık ilişkisi oluşturmaya zaman bulamamıştık. Bu yüzden arkadaşlığımızın 1990'lı yıllarda başladığını söyleyebilirim. Fakülteden erken emekli olarak ayrıldığım 2008 yılına kadar iyi, kötü, zor, kolay pek çok durumu birlikte yaşadık. Kendisi bu yıllar boyunca verdiği lisans, yüksek lisans ve doktora dersleri, yaptığı çalışmalar, yazdığı kitaplar ve yetiştirdiği öğrencilerle Program Geliştirme alanına önemli katkılarda bulundu.

Yaklaşık yirmi yıllık bir akademik yaşamı paylaşmış insanlar olarak pek çok anımızın olması çok doğal. Ben burada şu an aklıma geliveren onlarca anıdan yalnızca birini paylaşacağım.

1990'lı yılların ortalarında Sağlık Bakanlığı'nın bir projesi kapsamında bazı hafta sonları Bolu Kuru otelde sağlık personeli için verilen hizmet içi eğitimlere öğretim üyesi olarak katılıyorduk. O sırada yine fakültedeki ders yükümüz fazla idi. Cuma günleri akşamüzeri dersten çıkar, hızla eve koşar, bavul hazırlar ve Bolu'ya giderdik. Bir seferinde Kuru otelde aynı odayı paylaşmıştık. Bavullarımızı boşaltırken ben devamlı şikâyet ediyor, koşturmacadan hiç bir şeyi tam yapamadığımızı ve yorulduğumuzu söyleyip duruyordum. Dilek hoca ise benim bu düşüncelerime hiç katılmadığını, her şeyi çok da güzel yaptığımızı, her şeye yetiştiğimizi söyleyerek beni sakinleştirmeye çalışıyordu. Bir yandan bavullarımızı boşaltmaya devam ediyorduk. Dilek hoca eğitim sırasında giymek için getirdiği pantolon ve ceket takımını çıkarıp asıyordu ki 'Eyvah' diye bir çığlık attı. Bavulunu hazırlarken iki ayrı pantolon ceket takımını alt ve üstlerini karıştırmış ve yanlışlıkla bavula eş olmayan pantolon ve ceketini koymuştu. Ben hemen 'Hani her şeyi pek güzel yapıyorduk' dedim ve gülmeye başladık. O hafta sonu Dilek hoca altı ve üstü birbirine benzemez pantolon ceket ile derslere girerken de gülmeye devam ettik...

Kendisine bundan sonraki yaşamında da sağlıklı, mutlu ve huzurlu bir ömür diliyorum

...

Tuba ACAR ERDOL (Dr.)

5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde, Dilek Hoca'mın danışmanlığında hazırladığım tez çalışmasını bildiri olarak sundum. Dinleyicilerden biri, yönetime ilişkin bir soru sordu. Soruyu yanıtladıktan sonra, oturum başkanı: "İlk etapta aynı soruyu sormayı ben de düşündüm ancak Dilek Hoca'nın adını görünce yönetime yönelik bütün gereklilikler yapılmıştır diye kanaat getirdim." ifadesinde bulundu. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere Dilek Hoca'mın ismi bağlı bulunduğu bilim çevresinde bilimsel bir güvenin göstergesidir.

Dilek Hocam ile toplumsal cinsiyet konusunda çeşitli araştırmalar yaptık. Bu konuyu çalışmaya başlamadan önce hocamın toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik kendi yaşamından başlayan bir mücadele süreci yaşadığını bilmiyordum. Hocamın, toplumsal cinsiyet konu alanına katkıları yalnızca akademik çalışmalarla sınırlı değil. Bir aktivist olarak mücadelesine bir sivil toplum kuruluşu altında devam etmekte, burada eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya ve kadın haklarını geliştirmeye yönelik çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Türkiye'de kız çocuklarının ve kadınların gerek eğitim gerekse kariyer yaşamları cinsiyet temelli ayrımlarla ve engellerle doludur. Bu engelleri aşabilen çoğu kız çocuğu ve kadın ise bu uğurda büyük bedeller ödemek zorunda kalmışlardır. Dilek hocam bu zorlukları aşıp mücadelesini başarıyla taçlandırmış bir rol modelidir. Eğitim yaşamında hep meraklı, istekli ve öğrenmeye açık biri olmuş ve bu özellikleri sonucunda eğitim gördüğü okulları başarı ile tamamlamıştır. Babasının tutucu tavrı nedeniyle Kız Meslek Lisesi'ne gitmiş, üniversite eğitimine devam etmek istemiş ancak babası kızların yükseköğrenim yapmasını uygun bulmadığı için onun eğitimine devam etmesini istememiştir.

O da babasına söylemeden üniversite sınavına girmiş ve o yıllarda parasız yatılı bir yükseköğretim kurumu olan Kız Yüksek Öğretmen Okulu'nu kazanmış ve buradan mezun olmuştur. Yaşadığı eşitlikçi olmayan ortam ve eğitim aldığı okulların tek cinsiyete dayalı eğitim vermesi, onun, kadın erkek eşitliği ve karma eğitim için mücadele vermesine sebep olmuştur. Eğitim alanındaki başarısı, zorluklar ve engeller karşısındaki yılmazlığı ve mücadelecisi tavrı onun, Eğitim bilimleri alanında başarılı ve saygın bir bilim insanı olması yanında; kız çocuklarına ve kadınlara da umut ışığı olmuştur.



23 Kasım 2018 tarihinde gerçekleşen Doktora Mezuniyet Töreninden

...

Tülay YILMAZ

Bir dostumun daveti üzerine katıldığım bir akşam yemeğinde tanıştığım Dilek hoca ile yıllar önce başlayan tanışıklığım giderek daha da sağlamlaşan bir dostluğa dönüşeceğini, o akşam bilemezdim. Zaman içinde kendisini tanıdıkça yaşam hikâyesini ve sarsılmaz Atatürk hayranlığıyla heyecanla sürdürdüğü toplumsal işlevini, bitmez tükenmez enerjisini yakından gözlemledikçe benim için gerçek bir dost oldu... ve belki daha da önemlisi – günümüzde ne yazık ki giderek daha az rastlanan- azmiyle bir ümit oldu. Cesur yüreği ülke sevgisiyle dolu sevgili Dilek hocanın heyecanını gördükçe ülkemizin yarınlarına güvenim arttı. İyi ki varsın ve iyi ki seni tanıdım değerli eğitimci, aydın Türk Kadını...

...

Tülin KÜLEKÇİOĞLU ALTINKAYA



Mezuniyetimizin 10. Yılı... (Antalya)

1969-1973 yılları arası, 4 uzun yıl aynı sınıfta buluştuk Dilek'le. Hepimiz heyecanlı, öğrenme istekli bir o kadar da ana kuzusuyduk. Türkiye'mizin her bölgesinden kopup gelmiş öğrencilerdik.

Kız Meslek Lisesi, mezunlarının bir yükseköğrenim şansı vardı o yıllarda. Özel sınavla kayıt kabul alan Kız Teknik Yüksek Öğretmen okulunda sınavları başararak yatılı okuma hakkını elde ettik, diğer arkadaşlarımız gibi Dilek'le..

Daha sonra Mesleki Teknik Eğitim Fakültesi olan okulumuzun Ankara Beşevler Kampüsünün ilk mezun öğrencileri olduk.

Arkadaşım F. Dilek Diyarbakırlı ile aynı branş mezunu olarak, aynı sınıf ve grupta birlikte eğitim aldık.

Dilek Kilis'ten, ben İzmir'den gelmiştik. Dilek sınıfta; tartışmalara katılan, hareketli, heyecanlı, lider kişilikli bir öğrenciydi. Başarıydık belki de bazen başarıda rakip olduğumuz zamanlar oldu. Başarılarımız bizi son sınıfta "ilk örnek ders" vermeye kadar getirdi. Ders araçlarımızla; öğretmenlerimiz, sınıf arkadaşlarımız önünde, anlattığımız ilk dersin heyecanını, seçilmiş olmanın kıvancını hala unutamam. Okulda, yatakhane, kantindeki şamatalarımız ayrı bir alemdi tabii...

Yıllar geçti mezun olduk. Dilek, Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde eğitimine devam etti, mezun oldu. Fakültemizde öğretim üyesi oldu. Ben öğretmen olarak atandım. Okul müdürlükleri görevlerimi sürdürdüm. Genel Müdürlüğü' mün düzenlediği seminer ve kurslarda; Ankara'ya sık gidişlerimde arkadaşım Dilek ile hasret giderdik daima hep diyalog içindeydik.



İzmir’de Kadın Hakları Çalışmaları

Daha sonra STK’larda yollarımız tekrar kesişti. Sevgili arkadaşım Prof. Dr. Fatma Dilek Gözütok, İzmir Kadın Kuruluşları Birliği İşbirliği ile (İKBB) İzmir’ e davetimizi kabul etti. O kürsüde arkadaşımı dinlemek ne anlamlı bir onur oldu anlatamam. Medyadaki başarısını alkışladık bütün okulumuz 1972-1973 dönemi mezunları olarak alkışladık. Kökeni dostluk, içeriği sevgi ve güvenilirlik olan arkadaşlığımız; Eğitim gönüllüleri olarak devam etmektedir. Yılmadan çalışan; yürekli, Atatürk ilkelerini harfiyen uygulayan gerçek bir Cumhuriyet kadını olan, Can arkadaşımın; arkadaşı olmanın onuru ve gururunu yaşayacağım daima.

Eğitimde önemli konulara parmak basarak uyaran kişiliği ile toplumun her kesitine ışık tutmasını alkışlayacağım ömrüm yettiğince...

Eğitime, öğrencilerine adanmış bir ömrün; sevgili öğrencilerini yani Türk gençliğinin kendisine hazırladığı “Armağan Kitabı “ gibi bir incelikle sevgi, saygı, takdir duygularını sunmaları; arkadaşımın çalışmalarının semeresini aldığıın en büyük ödülllerinden olmuştur bana göre ve emekleri hedefe ulaşmıştır.

Türkiye’nin özlem duyduğu eğitici profilini yansıtan arkadaşımı gelecekte Milli Eğitim Bakanlığı koltuğunda görmeği canı gönülden istemekteyim.

Başarısının artarak devam edeceğinin, ışığının daha da parlayacağıın bilinci ile içtenlikle tebrik ediyorum, Sayın arkadaşım Prof. Dr. Fatma Dilek Gözütok’u...

Saygı ve Sevgilerimle.

...

Tülin OYGÜR (Prof. Dr.)

Benim Görkemli Yiğit Hocam

Dilek Gözütok hocamla, Cumhuriyet Kadınları Derneği'nin (CKD) Mart 2014'de yapılan genel kurulundan bir süre önce tanıştık. Kendisiyle tanışmamı CKD' den tanıdığım genç bir arkadaşım önermişti. Telefonla randevu aldım ve çalıştığı Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ndeki odasında ziyaretine gittim. Üzerinde hangi canlı renkler ve hangi takılar vardı, hatırlamıyorum ama görkemli bir kadın olduğunu düşündüğümü iyi hatırlıyorum. Hala da onu her görüşümde görkemli, gösterişli tarzından etkilenirim. Giysilerindeki canlı renkler, işemeler, otantik desenler, Kemal Atatürk nakışlı fularlar, Atamızın resmi monte edilmiş iri yüzükler... Bunların hepsi mükemmel bir ahenk içinde, Dilek hocamın yaşama duyduğu saygıyı, kişilik değerlerini, vatan ve Atatürk sevgisini sergiler.

Dostluğumuzun daha başlarında, benzeriyle karşılaşmadığım, özel bir insanla tanıştığımı anladım. Karşısındakine “Seni sevmeye kararlıyım” diyen sıcak bakışı, samimi, bilgiyle dolu ve hep bir gülmece içeren yaklaşımı, asla lafı dolandırmadan konuşması, iliklerine işlemiş demokrattığı, maddi ve manevi cömertliği ve elbette, “Bu memlekette Atatürkçü olmak ne zor kardeşim” diye takılarak Atatürk ve Cumhuriyet devrimleri için yiğitçe savaşması canım hocamı çok özel bir yere taşıyor.

Dilek hocam bugün benim güvenilir başvuru kaynaklarımdan birisidir, iki konuda: Eğitim ve yemek... Eğitim bilimlerindeki yetkinliğini yazmak bana düşmez ama diğerinden bahsedebilirim. Olağanüstü lezzetli yemek yapar ve siz o yemeğe “doğal olarak” davetlisinizdir. Gönül zenginliğini sofrasında da görürsünüz. Daima Antep yöresine özgü yemekler salatalar olur, yemelere doyamazsınız. Tarif verir ama bu ona yetmez, bir gün kapınızda elinde size yaptığı o çok beğendiğiniz yemekle beliriverir. Nasıl akıl eder, nasıl üşenmez, hiç anlamam.

57 yaşında Dilek Gözütok gibi dışı kadar içi de görkemli bir insanla tanışma şansını elde ettim. Hayat böyle, hep teşekkürü hak ediyor...

...

Ulun TANIN ÖRNEK

Telefondaki genç ses kendini tanıttıktan sonra; hocası Prof. Dr. Dilek Gözütok için hazırlamayı planladıkları anı kitapçığında benim de bir yazımın olmasını istedi.

Memnuniyetle yazacağımı söyledim. Ancak meslektaşları ve öğrencileri onun akademik yanını yetkinlikle değerlendireceğinden, benimki ancak izlenimlere, gözlemlere dayalı elli yılı aşan anılar olabilir. Onlar da, Prof. Dr. Dilek Gözütok'u değil, "Dilek"i anlatabilirler.

Yarım yüzyıl önce, yoğun çabaların sonucunda o zamanki adıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Ev Ekonomisi ve Beslenme Bölümünde öğrenci olan Dilek, mezuniyetinden bir süre sonra Meslek Dersleri asistanı olarak döndü. Meslektaş ilişkimiz, dostluğumuz o yıllara dayanır.

Dilek bahane üretmeyenlerdendir. Bir yanda asistanlık, bir yanda iki küçük erkek çocuğun annesi olma sorumluluğu, bir yanda lisansüstü çalışmaları onu hiç yıldırmadı.

Savaş sözcüğü zihinlerde olumlu çağrışımlar yaptırmasa da Dilek hep savaşıyor başarılarıdır.

Üniversitenin öğrenci yetiştirme, bilim üretme yanında, halkı aydınlatma görevini hiç ihmal etmeyenlerdendir. Sivil toplum kuruluşlarında rol alarak, halka açık toplantılarda, radyo ve televizyon yayınlarında hem alanının bilgilerini yetkinlikle aktarır hem de ülkenin –özellikle eğitim sorunlarına-duyarlılıktan vazgeçmez.

Akademik yolculuğunda ilerlerken –alanlarımız ortak olmasa da- zaman zaman çalışmalarını eski hocasıyla paylaşır, beni mutlu eder.

İki kız çocuğu babaannesini olarak; kadının Cumhuriyetle kazanılmış hakları konusunda, ülkemizin ihtiyacı olan kadın savaşılarıdır.

Bir yurtsever olarak Cumhuriyet değerlerine, bu değerleri önemsemediğini gördüğü bazı "dostları" kaybetmeyi göze alacak kadar bağlıdır.

Dilek'i öğrencileriyle beraber hiç görmedim. Eminim otoriter bir dostluk sergiliyordur.

Yaşamın sadece çalışmak olmadığını bilenlerdendir. Bazen bir yemek masası etrafında dost sohbeti, bazen bilmediği coğrafyaları tanıma arzusu onu hep mutlu etmiştir.

Bir süre komşuluk ilişkimiz de olmuştur. Yaşadığı binada yaşlı komşularına gösterdiği yakınlığa tanık olanlardanım.

Yakınlarının bildiği bir özelliği de her konuya ilişkin bir fıkrayı aklında tutabilme becerisidir.

Çok yeni başlayan emeklilik döneminde de çalışmalarını sürdürdüğü için, kadın duyarlılığını hiç kaybetmediği için yeni yolculuğu esenlik dolu olsun.

Y. Gürcan ÜLTANIR (Prof. Dr.)

Dilek Hocam / Meslektaşım / Komşum

Bu üç betimlemenin ayrı ayrı anıları var: Dilek Hoca doktora "Program Değerlendirme" dersimize girmişti ve orada bana verdiği sunu ödevi, o zamanlar TV'de çocukları eğiten ve onların sıklıkla seyrettiği ve Dilek Hocamın gruba açıklamam için dağıttığı İngilizce metindeki Sisam Street Programının çevirisiydi. Ayrıca kendisiyle birlikte bir kaç doçentlik sınavında Ankara'da jüri görevlerinde bulunduk. Mersin Üniversitesinden ben emekli olduktan sonra 2011-2012 öğretim yılı güz döneminde Dilek Hoca beni kendi doktora dersine misafir eleman olarak davet etmişti, sanırım bir iki hafta birlikte dersi yürüttük, daha sonraki yarıyıl hem doktora da (yine "Program Değerlendirme"de) hem de yüksek lisansta (Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi) Ankara Üniversitesinde derse girmemi istemişti. Teneffüste odasına kahve içmeye uğradım. O sohbetlerimizde şu cümlesini hatırlıyorum: "Öğrencimdin, şimdi de meslektaşım oldun". Eşim ve ben Ufuk Üniversitesinde göreve başladıktan sonra İncek'de bir ev aldık, Dilek Hocanın oturduğu siteye yakınız; "Komşu olduk" demişti. Yukarıda Dilek Hoca için yazdığım üç betimlemem buna dayanır. Hocamla o kadar çok anekdotum var ki, hepsi benim için oldukça ilginç, o sebepten aralarında bir seçim yapıp anlatmam zor. Fakat şunu eklemek isterim, sevinçli günlerimde olduğu gibi, sıkıntıda olduğum günlerimde de bir anda Dilek Hocamı yanımda bulurum.

...

Yıldız KUZGUN (Prof. Dr.)



*Yıldız Kuzgun Hocamın Emeklilik
Yemeğinde*

Dilek Gözütok Gözümde Kimdir?

Dilek Gözütok'u Mesleki Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından önce Fethiye'de daha sonra Alanya'da düzenlenen eğitim seminerlerinde tanıdım. Programın düzenli bir biçimde yürütülmesini sağlamak için yaptığı çalışmaların bende bıraktığı izlenim Dilek hanımın sorumluluk sahibi, dinamik bir eğitmeni olduğuydu.

Dilek hanım Fakültemize öğretim üyesi olarak katıldıktan sonra zamanla dostluğumuz gelişti. Farklı alanlara mensup olmamıza rağmen akademik konularda fikir alışverişi yapacak kadar yakınlaşabildik. Bunun bir örneği okullarda disiplin ile ilgili çalışması olmuştu. Daha sonra öğretim teknikleri konulu kapsamlı kitabını inceleme fırsatım oldu. Bu eserinde işlediği konulardan bazıları, örneğin grup teknikleri alanımla da ilgili olduğu için yararlandığım bir kaynaktı.

Dilek (artık adı ile hitap edebileceğim kadar yakın olduğum dostum) bana eğitim hikâyesini anlattığında fırsatları havada nasıl yakaladığını, akademik kaderini yoğun çabalarla nasıl belirleyebildiğini öğrendikçe kendisine duyduğum saygı artmıştır.

Dilek ile dostluğumuzun pekişmesinde toplumsal olayların ortaya çıkışı, gelişmesi, istenmedik olayların, durumların ortadan kaldırılmasında uygulanabilecek yöntemler gibi konularda görüşlerimizin benzerliği önemli rol oynamıştır.

Şu anda emekli bir öğretim üyesi olarak adlandırılabilir olan Dilek Gözütok hocanın çevresine verebileceği daha nice bilgi, beceri ve değerleri var... Toplumun bu kaynaktan yararlanmak için fırsatlar hazırlamasını dilerim.

...

Zeynep ÜMİT KURUL

Sevgili Prof. Dilek Gözütök'la 2006 yılı Nisan ayında apartman komşusu olarak tanıştık, 2012'ye kadar birlikte oturduk; fakat dostluğumuz halen devam ediyor. Bundan ailecek çok mutluyuz.

Kendisi ile çok şey paylaştık ve de paylaşıyoruz. Anılarımızdan birini burada paylaşmak istiyorum.

Birlikte çok keyif aldığımız, Datça seyahatimizde, bir gün batımında, sahilde otururken aniden kayboldu. Eşimle ben 'herhalde odasına çıktı' diye düşünürken, Dilek Hanım üzerinde birer duble içki ve aperatif bir şeyler bulunan bir tepsi ile çıkageldi. 'Bu manzara boş seyredilmez' dedi. Saatlerce oturup, hoş-sohbet zaman geçirdik. Bunun gibi daha nice anımız var.

Sevgili Dilek Hoca bizim için bir dost, kardeş ve arkadaş. İyi ki hayatımızda var. Onu çok seviyoruz.

...

MAKALELER
(Yazar Adına Göre)

Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programının Farklar Modeline Göre Değerlendirilmesi¹

Ayşe Gülsüm AKÇATEPE², Asuman Fulya SOĞUKSU³

Öz

Bu araştırmanın amacı, Birleşik Krallık'ta yerleşik Koçluk Derneği (AC) tarafından programları akredite edilen özel bir koçluk, eğitim ve danışmanlık merkezince yürütülen Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programı Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülünün, Provus tarafından geliştirilen program değerlendirmede farklar modelinin süreç aşaması kapsamında değerlendirilerek AC (Association for Coaching) tarafından belirlenen standartlarla programın performansı arasında herhangi bir fark olup olmadığının belirlenmesidir. Çalışma grubu; katılımcı, mezun ve eğitimler olmak üzere toplam 20 kişiden oluşmaktadır. Veriler görüşme ve gözlem teknikleriyle toplanmıştır. Görüşme verileri, programın AC'nin belirlediği dokuz koçluk yeterliğiyle ne kadar örtüştüğünü belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Programın ilk ve son gününde toplam altı saat süresince yapılan gözlemler yoluyla ulaşılan veriler, programın uygulama boyutunun bu dokuz yeterlikten dördüyle ne kadar örtüştüğünü daha ayrıntılı biçimde inceleme olanağı sağlamıştır. Ulaşılan bulgular; programın içeriği, öğretme-öğrenme süreci, değerlendirme süreci, eğitimci ve katılımcı rolleri, süre ve kabul koşulları bakımından var olan biçimiyle AC'nin standartlarını karşılamaya yeterli olmadığını ve bu kapsamda programda iyileştirmeye gereksinim olduğunu göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Program Değerlendirme, Provus'un Farklar Modeli, Yaşam Koçluğu Eğitimi.

¹ Bu araştırma, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora programında Prof. Dr. Dilek Gözütok tarafından yürütülen Program Değerlendirme Araştırması dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

² Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, akcatepe@ankara.edu.tr

³ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, fsahin@ankara.edu.tr

Giriş

Dünyada koçluk kavramı, 1990'lı yılların başında önem kazanmaya başlamıştır. Koçluk hizmeti alan bireylerin ve bu hizmeti sunan kurumların sayısı hızlı biçimde artmış ve 2000'li yıllara gelindiğinde koçluk yeni bir meslek alanı olarak öne çıkmıştır. Koçluk hizmetlerinin yaygınlaşmasıyla birçok ülkede ulusal meslek örgütleri kurulmuştur. Avusturya, Almanya, İsveç, İsviçre, Fransa, İsrail ve Avustralya ulusal meslek örgütlerinin bulunduğu ülkeler arasındadır. ABD'de 1995 yılında kurulan Uluslararası Koçluk Federasyonu (ICF), en çok üyesi olan uluslararası örgüttür. ICF'nin üye sayısı 2014 yılında 20.000 kişiye ulaşmıştır (ICF, 2014). Birleşik Krallık'ta 1992 yılında Avrupa Mentörlük ve Koçluk Konseyi (EMCC) kurulmuştur. Bunun yanı sıra, Birleşik Krallık'ta 2004 yılında Koçluk Derneği (AC) kurulmuştur. Bu ülkelerde ilgili kamu kurumları da koçluk standartları belirleme konusunda etkin bir biçimde çalışmalar yürütmektedir (Grant, Cavanagh, Parker ve Passmore, 2010). Söz konusu ulusal ve uluslararası örgütler, ilgili bilimsel araştırmalara katkıda bulunarak ve üyelerinin mesleki gelişimini destekleyerek koçluk hizmetlerinin niteliğini arttırmayı amaçlamaktadır.

Bir yandan örgütler ve kamu kurumları düzeyinde yürütülen standart belirleme çalışmaları devam ederken diğer yandan koçluk kavramının nasıl tanımlanması gerektiği ile ilgili tartışmalar sürmektedir. Ives'e göre, koçluk kavramının mentörlük (*mentoring*) ya da bireysel gelişim yaklaşımları (*personal development approaches*) ile karıştırılması, kavramın tanımlanmasını güçleştirmektedir (2008, s. 1). Benzer biçimde Parsloe ve Wray (2000), koçluk kavramının tanımlanmasında yaşanan güçlüğü kavramın mentörlük ile karıştırılmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Grant ve Stober'a göre, koçluk kavramı iki farklı yaklaşıma göre tanımlanabilmektedir. Koçluk, birinci yaklaşımda "öğretim ve yönlendirme süreci", ikinci yaklaşımda ise "kendi kendine öğrenmeyi kolaylaştırma süreci" olarak tanımlanmaktadır (2006, s. 24). Her iki yaklaşımda da süreçler, sorunlar ya da güçlükler üzerine değil daha çok çözüm üretme ve iyileşme/gelişme üzerinedir (Greene ve Grant, 2003). Koçluğu kendi kendine öğrenmeyi destekleyen bir süreç olarak kabul eden Whitmore kavramı, "bireyin bir işteki yetkinliğini en üst düzeye çıkarmak için içindeki gizilgücün farkına varmasını sağlamak" olarak tanımlamıştır (2009, s. 10). Bu bağlamda; Whitmore'a göre koçluğun temel amacı, bireyin farkındalığını geliştirmek ve kendi gelişiminin sorumluluğunu üstlenmesini sağlamaktır. Spence ve Grant (2007) koçluğu tanımlarken bazı noktaların vurgulanması gereğine işaret etmiştir. Birincisi, koçluk bireyin belirlediği kişisel gelişim hedeflerine ulaşma amacıyla bir koç ve koçluk hizmeti alan birey arasında oluşturulan

işbirliğine dayalı bir iletişimi tanımlamaktadır. İkincisi, koçluk diyalog temelli ama eylem yönelimlidir. Üçüncüsü, koçluk sorunları ortaya çıkarma ve geçmiş duygusal yaşantıları keşfetme ile değil, daha çok çözüm üretme ve en yüksek düzeyde gelişim sağlama ile ilgilidir.

Koçluk, hem bireylere iş olanağı sunması hem de bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerini arttırma yolu olması bakımından çekici görünmekte; farklı ard alanlardan bireyler koçluk alanına ilgi duymaktadır. Bu durum ise yeni bir disiplinler arası mesleğin doğuşuna tanıklık edildiği anlamına gelmektedir (Grant ve Zackon, 2004). Davranış bilimleri, sosyal bilimler, örgütsel değişim ve gelişim, bilişsel ve davranışsal psikoloji, yetişkin eğitimi, işletme ve ekonomi alanlarında çalışan bireylerin koçluk hizmeti sunduğu görülmektedir (Stober ve Grant, 2006: 1). Koçluk hizmeti sunulan alanlarda da çeşitlilik görülmektedir. Yönetici koçluğu, öğrenci koçluğu ve yaşam koçluğu bunlardan en yaygın olanlarıdır. Grant'e göre, bireyler daha iyi bir yaşam sürmek ve kendilerini geliştirmek için özellikle yaşam koçluğu hizmetini yeğlemektedir ve yaşam koçluğu hizmeti alan bireylerin sayısı her geçen gün artmaktadır (2003: 254). Bunların yanı sıra; gelişimsel koçluk, dönüşümsel koçluk, akran koçluğu, kariyer koçluğu vb. koçluk türleri de bulunmaktadır (Cox, Bachkirova ve Clutterbuck, 2010).

Grant ve Cavanagh (2004) koçluk hizmetlerinin var olan durumuna ilişkin değerlendirmelerinde olumlu birtakım gelişmelere dikkat çekmektedir. Koçluk hizmeti sunanların uygulamalarını sağlam kuramsal yaklaşımlara ve deneysel modellere dayandırmaya başlamış olmaları; psikologlar, psikiyatrlar, yetişkin eğitimcileri ve işletme, insan kaynakları gibi alanlarda lisansüstü derecesi olan örgütsel değişim uzmanlarının koçluk hizmeti vermeye başlamış olması; ve koçluk hizmeti alan bireylerin ve kurumların bu konuda farkındalık geliştirmiş olması önemli gelişmelerdir. Grant ve Cavanagh, koçluk hizmetlerindeki bu gelişmelere karşın, özellikle kuramsal temellerinin yetersiz olması nedeniyle koçluğun henüz bir meslek olarak tanımlanamayacağını belirtmiştir. Dolayısıyla koçluk hizmetlerindeki gelişmeler olumlu bir görünüm yaratsa da, bunların kuramsal temellerini oluşturacak akademik çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir. Grant ve Zackon (2004) koçlukla ilgili akademik araştırmaların sınırlı sayıda olmasını alanın çok farklı disiplinlerden beslenmesi ile ilişkilendirmektedir. Grant (2000), koçluk ile ilgili akademik çalışmaların çok sınırlı olduğunu, bunların büyük bölümünün deneysel çalışmalar olmadığını ve tamamının işyeri ya da yönetici koçluğu ile ilgili olduğunu belirlemiştir. Grant'e (2011) göre; özellikle yaşam koçluğu hizmeti alan bireylerin sayısının hızla artmasına karşın, bu alandaki akademik çalışmaların çok yetersiz olduğu görülmektedir

ve bu durum yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliğinin de sorgulanmasına neden olmaktadır.

Yaşam koçluğu eğitimlerinin yaygınlaşması ancak bu alandaki araştırmaların sınırlı kalması dikkate alınarak bu araştırmada yaşam koçluğu eğitimlerine odaklanılmıştır. Yaşam koçluğu, “bireyin amaçlarını gerçekleştirmesini, daha iyi bir yaşam sürmesini, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesini ve bireysel gelişimini sürdürmesini kolaylaştırmayı amaçlayan, işbirliğine dayalı, çözüm odaklı, sonuç odaklı ve sistemli bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Grant, 2003: 254). Yaşam koçluğu, bireylerin yaşamlarında değişimler gerçekleştirmesine yardımcı olan yapılandırılmış bir süreçtir ve herhangi bir rahatsızlığı olmayan sağlıklı bireylerin hedefler oluşturmalarına ve bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olarak bireylerin yaşamlarını iyileştirmenin popüler bir aracı haline gelmiştir (Green, Oades ve Grant, 2006). Grant ve Cavanagh’a (2010) göre yaşam koçluğu, bireysel değişim ve gelişimi bireysel değerlere dayalı ve bütüncül bir yaklaşımla ele alır. Yaşam koçluğunda genellikle, iş yaşamı ile günlük yaşam arasında denge kurulması, stresle baş etme, para yönetimi, başkalarıyla daha iyi ilişkiler kurulması ve daha iyi bir yaşam sürülmesi gibi konular ele alınmaktadır.

Yaşam koçluğunun temelini, psikoloji alanındaki hümanist yaklaşımlar (örneğin Maslow’un gereksinim kuramı) ve İnsan Potansiyeli Akımı (*Human Potential Movement*) kapsamındaki çalışmalar oluşturmaktadır (Grant ve Cavanagh, 2010). Bu akım, bireysel değişim ve dönüşüm kavramlarının önem kazanmasını sağlamış ve böylece yaşam koçluğuna duyulan gereksinimi vurgulamıştır. Bunun yanı sıra; 1960’lı yılların sonunda yaşam koçluğu, psikoloji alanına ilişkin alanyazında tartışılmaya başlanmıştır. Ancak, psikoloji alanı çoğunlukla tedavi amaçlı bir alan olarak kabul edildiğinden 1980’lerin sonlarına kadar yaşam koçluğu ile doğrudan ilişkilendirilmemiştir (Grant ve Cavanagh, 2010). O yıllarda yaşam koçluğu pek çok kişi tarafından, kuramsal temellerden yoksun ve piyasa odaklı bir alan olarak görülmüştür. Ancak, bireylerin yaşam koçluğuna ilgisinin artmasıyla, yaşam koçluğu çalışmaları kuramsal temellere dayandırılmaya ve bu alandaki deneysel çalışmalar artmaya başlamıştır (Grant ve Cavanagh, 2010). Özellikle koçlukta psikolojinin rolünün önemli olduğu psikoloji alanından çevreler tarafından kabul edilmeye başlanmış ve koçluk psikolojisiyle ilgili gruplar oluşturulmaya başlanmıştır. Bu girişimler, koçluğun psikolojik bir alt disiplin olarak kabul edilmesine yöneliktir. Bunlardan biri, psikolojik bir alt disiplin olarak koçluk psikolojisi üzerine çalışmalar yapmak üzere 2008 yılı Nisan ayında İrlanda’da kurulan Koçluk Psikolojisi Grubu (Coaching Psychology Group)’dur (Grant vd., 2010). Bununla birlikte dünya genelinde pek çok üniversite koçluk ve koçluk psikolojisine ilişkin derece programları

sunmaktadır (Grant vd., 2010). Bu programlar genellikle lisansüstü düzeyde ve daha çok tezli ya da tezsiz yüksek lisans programları şeklinde açılmaktadır.

Yaşam koçluğu hizmeti sunan bireylere gittikçe daha fazla ilgi gösterilmesi ve böylece yaşam koçluğu eğitimlerinin sayısının hızlı biçimde artması, bu alanda deneysel çalışmalara duyulan gereksinimi arttırmıştır. Bu kapsamda kanıta dayalı koçluk (*evidence-based coaching*) kavramı ilk olarak Anthony Grant tarafından kullanılmıştır. Grant bu kavramı, kuramsal temellere ve deneysel çalışmalara dayandırılan profesyonel koçluk ile kuramsal temelleri olmayan ve piyasa odaklı koçluk arasındaki farkı vurgulamak amacıyla kullanmıştır (Stober ve Grant, 2006). Kanıta dayalı koçluk, yalnızca belirli bir koçluk uygulamasının etkili olup olmadığı ile ilgili deneysel araştırma yapılması anlamına gelmemektedir. Koçluğun kanıta dayalı olması, bilimsel araştırmalara dayalı kuramsal bilgilerin uygulamaya aktarılması açısından önem taşımaktadır (Stober ve Grant, 2006). Bu temelde, kanıta dayalı koçluk, koçluk hizmetini sunan uzman uygulayıcının bu hizmeti sunarken var olan bilimsel bilgileri en etkili biçimde kullanması ve koçluk hizmeti sunan kurumların da eğitimlerini en güncel bilimsel bilgilere dayandırması olarak yorumlanmalıdır (Stober ve Grant, 2006).

Yaşam koçluğu alanındaki bilimsel çalışmaların sınırlı olması özellikle yaşam koçu yetiştirmeye yönelik eğitimlerin niteliği konusunda endişelere neden olmaktadır. Bu nedenle, çeşitli ülkelerde yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliği ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Atad, Galily ve Grant (2013), İsrail’de yaşam koçu eğitimlerinin niteliğini incelemek amacıyla belge incelemesi, görüşme ve internet araştırması yoluyla betimsel bir araştırma yapmıştır. İnternet araştırması sonucunda, eğitimlerin süresinin üç aydan dokuz aya kadar değiştiği, eğitim ücretlerinin 3500-25000 şekel arasında değiştiği, eğitimlerin çok azında araştırmaya dayalı bir model kullanıldığı, eğitimlerde koçluk etiğine ilişkin ölçütlerin yeterince karşılanmadığı, eğitim kurumlarının gerçek olmayan iddialarda buldukları (örneğin, koç eğitimi alanında 25 yıllık deneyim sahibi olma), eğitimlerin çoğunda bir giriş koşulu olmadığı, bazı eğitimlerin kapsamının koçluk alanı dışına çıktığı (örneğin, dikkat eksikliği bozukluğu, yeme bozukluğu, öğrenme bozukluğu) belirlenmiştir. Görüşmeler sonucunda, koçluk mesleğinin tanımlanması ve yaşam koçluğu hizmeti sunanların aldıkları eğitimler açısından sorunlar yaşandığı görülmüş ve yaşam koçluğuna ilişkin olumsuz tutumu olumluya dönüştürmek için yaşam koçluğu eğitimi programlarının yeniden düzenlenmesi ve bunların belirli ölçütler ve düzenlemelere dayandırılması önerilmiştir.

Grant ve O’Hara (2006), Avustralya’da yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliğini incelemek amacıyla internet araştırması yoluyla betimsel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada, 14 yaşam koçluğu eğitimi incelenmiştir. Bu

eğitimlerden altı tanesi ICF tarafından akredite edilmiştir, beş tanesi ise Avustralya Yeterlikler Çerçevesi'ni temel almıştır. Eğitimlerin dokuzunda, yaşam koçluğunun psikolojik tedavi süreçleriyle karıştırıldığı görülmüştür. Bazı durumlarda eğitim kurumları ve eğitimciler ile ilgili bilgilerin gerçeği yansıtmadığı ya da yaşam koçluğu ile doğrudan ilgili olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda; eğitim kurumlarının yasal çerçeve kapsamında açılması, yaşam koçluğunun psikologluk, psikiyatrlik gibi diğer alanlardan net biçimde ayrılması ve yaşam koçluğu eğitimi alacak bireylerin kurumların akredite olup olmadığı ve eğitimcilerin yeterliklerinin neler olduğu hakkında bilgi edindikten sonra kayıt yaptırılmaları önerilmiştir.

Spence, Cavanagh ve Grant (2006); yaşam koçlarının yeterliklerinin ve aldıkları eğitimlerin, yaşam koçluğu hizmetlerinin etik boyutu açısından büyük önem taşıdığını belirtmiştir. Spence, Cavanagh ve Grant, yaşam koçlarının bu konudaki görüşlerini almak amacıyla Avustralya'da yaşam koçluğu hizmeti sunan 148 kişiye sormaca uygulamıştır. Sormacada, kişilerin devam eden koçluk uygulamaları, koçluk deneyimleri ve aldıkları eğitimler ile koçluğa etik ve profesyonel bakışları ile ilgili sorular yer almıştır. Araştırma sonucunda, yaşam koçluğu hizmetlerinin kapsamının daha açık biçimde belirlenmesi ve yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliğinin iyileştirilmesi gerektiği görülmüştür.

Uluslararası bağlamda koçluğun yakın gelecekte gerçek bir meslek konumuna ulaşmasının olası olmadığı, ancak alanda meslekleşmeye doğru giden girişimlerin olduğu belirtilmektedir (Grant vd., 2010). Türkiye'de de koçluk alanı bu doğrultuda ilerlemektedir. Koçluk, Türkiye'de 2000'li yılların ilk yarısında yönetici koçluğu, öğrenci koçluğu ve yaşam koçluğu alanlarıyla tanınmaya başlamış, hem koçluk eğitimlerine hem de bireysel koçluk hizmetlerine olan ilginin artmasıyla birlikte çeşitli dernekler koçluğun meslekleşmesi yönünde girişimlerde bulunmuştur. 2013 yılında Mesleki Yeterlikler Kurumu (MYK)' nca görevlendirilen Koçluk Platformu Derneği (KPD), Uluslararası Profesyonel Koçluk Derneği (ICF) ve Yönderlik ve Koçluk Derneği tarafından koçluk mesleği yeterlilik taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan bu taslak ilgili kurum ve kuruluşların görüşleri alınarak MYK'nin 22.07.2015 tarih ve 2015/32 sayılı kararı ile kabul edilmiş ve Ulusal Yeterlilik Çerçevesinde yer almıştır. Koç mesleği, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesindeki referans düzeylerinden altıncı düzey olarak belirlenmiştir. Altıncı düzey, lisans eğitimini tamamlamış olma yeterliğine karşılık gelmektedir. MYK'nin koç mesleğini altıncı düzeyden belirlemesi, en az lisans derecesine sahip bireylerin koçluğu meslek olarak yapabileceği anlamına gelmektedir.

MYK, koç mesleğinin Uluslararası İş Örgütü'nün (ILO: International Labour Organization) uluslararası sınıflandırma sistemindeki ISCO 08: 2635 (Sosyal

hizmet ve danışmanlık ile ilgili profesyonel meslek mensupları) koduna denk geldiğini belirtmektedir (MYK, 2015). Ancak, ILO'da 2635 koduyla tanımlanan meslek grubunda yer alan mesleklere; bağımlılara, yakınları ölen kişilere, çocuk ve gençlere, ailelere, evliliklerinde sorun yaşayanlara yapılan danışmanlık hizmetleri ile tahliye memurluğu, gözetim memurluğu, sosyal hizmet uzmanlığı ve kadınlara yönelik sosyal yardımlaşma hizmeti örnek verilmiştir. Koçluk ise görev tanımlaması bakımından danışmanlık ya da bu listede yer alan diğer meslek gruplarından oldukça farklı bir sürece işaret etmektedir. Bununla birlikte ILO'da koç (coach) adı altında sadece 3422 kodlu spor koçluğu (sports coaches, instructors and officials) mesleği yer almaktadır (ILO, 2012).

MYK tarafından koçluğun yeni bir meslek alanı olarak kabul edilmesi, Türkiye'de koçluk eğitimi veren kişi ve kurumların yaygınlaşmasında etkili olmuştur. Türkiye'de koçluk hizmeti ve eğitimi veren kurum ve kişilerin sayısı net olarak bilinmemektedir. Alana ilişkin yasal düzenlemeler ve yaptırımların yetersiz kalması da isteyen pek çok kişinin koçluk hizmeti ya da koçluk eğitimi vermesine yol açmaktadır. Bununla birlikte ulusal alanyazında yaşam koçluğu alanındaki akademik çalışmaların sınırlı sayıda olması ve var olan çalışmaların da alanı geliştirmekten öte tanıtım yapmaya yönelik çalışmalar olması yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliğine ilişkin araştırmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu araştırma ile yaşam koçluğu eğitimlerinin niteliğine ilişkin olarak alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, AC tarafından programları akredite edilen özel bir koçluk, eğitim ve danışmanlık merkezince yürütülen Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programı Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülünün, program değerlendirmede farklar modelinin süreç aşaması kapsamında değerlendirilmesi ve AC tarafından belirlenen standartlar ile programın performansı arasında herhangi bir fark olup olmadığının belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için programın içeriği, programda kullanılan yöntem, teknik ve öğretim araçları, programın değerlendirme boyutu, eğitimci ve katılımcıların rolleri, programın süresi ve kabul koşulları ile AC'nin belirlediği standartlar arasındaki örtüşme ve ayrışmalar belirlenerek programın niteliğine ilişkin yargılara ulaşılmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, AC tarafından programları akredite edilmiş olan özel bir koçluk, eğitim ve danışmanlık merkezince yürütülen Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü'nün uygulama boyutu ile AC tarafından belirlenen standartlar arasında herhangi bir fark olup olmadığını belirlemek amaçlandığından, araştırmacılar tarafından toplanan verilerle program

değerlendirilirken, Malcolm Provus tarafından geliştirilen ve çok çeşitli değerlendirme gereksinimlerine yararlı ve sistematik bir yaklaşım sunan bir program değerlendirme modeli olan (Steinmetz, 2002) farklar modeli temel alınmıştır.

Değerlendirme, kaçınılmaz olarak karşılaştırmalar yapmayı gerektirmektedir. Diğer bir ifadeyle, bir nesneyi değerlendirmek için o nesnenin bir standart ile karşılaştırılması gerekmektedir. Standart kavramı, değerlendirilecek nesnenin sahip olması gereken niteliklerin bir listesi, tanımlaması ya da sunumu anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, bir nesnenin nasıl olması gerektiğinin tanımı “standart” olarak isimlendirilmektedir (Steinmetz, 2002, s.128). Bu doğrultuda Malcolm Provus, “değerlendirme, standartlarla (S) performansın (P) karşılaştırılmasını içerir” önermesine dayalı olarak değerlendirmeye sistematik bir yaklaşım sunmuştur. Provus’un geliştirdiği model, özellikle belirlenmiş standartlarla uygulamadaki performans arasındaki farklara dikkat çektiği için farklar modeli olarak adlandırılmıştır (Popham, 1993). Standartlarla performans arasında fark belirlenirse, standartlar ya da performansta değişiklik ya da düzenleme yapılabilir, farkın belirlendiği aşamaya göre program yeniden düzenlenebilir ya da olduğu gibi sürdürülebilir.

Farklar modeli, dört bileşenden oluşmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004). Bunlar; program standartlarının belirlenmesi, program performansının belirlenmesi, performansla standartların karşılaştırılması ve performans ile standartlar arasında fark olup olmadığının belirlenmesidir. Bu bileşenler temelinde model aşağıda açıklanan beş aşamadan oluşmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004):

1. Tasarım: Değerlendirilecek program, tasarım aşamasında iken, sahip olması gereken standartlarla karşılaştırılır. Karşılaştırma sonucunda standartlarla performans arasında fark belirlenirse, durum karar vericilere iletilir. Karar vericiler, standartlarda ya da performansta değişiklik ya da düzeltme yaparak programı uygulamaya devam edebilir ya da programı sonlandırabilir. Karşılaştırma sonucunda herhangi bir fark belirlenmezse, doğrudan bir sonraki aşamaya geçilebilir.

2. Düzenleme: Uygulanmakta olan program, düzenleme standartları ya da uygunluk ölçütleri ile karşılaştırılır. Bu aşamada değerlendirilen program özellikleri; olanaklar, araçlar, yöntemler, öğrenci yetenekleri ve personel niteliklerini içermektedir. Karşılaştırma sonuçları karar vericilere bildirilir.

3. Süreçler: Öğrenci ve personel etkinliklerini ve iletişimlerini içeren program süreçleri, standartlarla performans karşılaştırılarak değerlendirilir. Karşılaştırma sonuçları karar vericilere bildirilir.

4. *Ürünler*: Programın bir bütün olarak etkisi, hedefler açısından değerlendirilir. Öğrenci ve personel ürünleri, okul ve topluma ilişkin ürünler değerlendirilerek programın, belirlenen amaçlar doğrultusunda başarılı olup olmadığına ilişkin belirlemeler yapılır (Gözütok, 1999). Karşılaştırma sonuçları karar vericilere bildirilir.

5. *Maliyet*: Program ürünleri, benzer programların ürünleri ile karşılaştırılmalı ve maliyet-yarar çözümlenmelerine göre değerlendirilmelidir. Maliyet-yarar çözümlenmeleri, sadece maddi açıdan değil, bireylerin gerçekleştirilen göreve dönük duygu, davranış ve tutumları ile harcanan zaman açısından da ele alınmalıdır.

Bu araştırmada Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü, modelin üçüncü aşaması olan süreçler aşaması kapsamında değerlendirilmiştir. Süreç değerlendirme, planlanan etkinliklerin planlandığı şekilde ya da beklenen nitelikte gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini belirlemeyi içerdiğinden bir bakıma eylem araştırması ile örtüştüğü söylenebilir (Steinmetz, 2002).

Farklar modeli, önceden belirlenmiş standartlarla performansın karşılaştırılmasını temel aldığı için, öncelikle hangi standartların araştırma kapsamına alınacağına karar verilmiştir. AC, koçluk hizmeti sunanlar için bir yeterlikler çerçevesi belirlemiştir ve yaşam koçluğu eğitimi veren kurumlar bu yeterlikler temelinde programlarını oluşturmak zorundadır. 2012 yılında gözden geçirilen yeterlikler çerçevesinde aşağıdaki dokuz yeterlik yer almaktadır (AC, 2012):

1. Etik, yasal ve mesleki kılavuz ilkeleri gerçekleştirme
2. Koçluk sözleşmesi ve hedeflerini belirleme
3. Müşteri ile güvene dayalı bir ilişki kurma
4. Özyönetim ve koçluk kişiliği sürdürme
5. Etkili iletişim kurma
6. Farkındalık ve kavrayışı arttırma
7. Stratejiler ve eylem adımları tasarlama
8. Müşteri gelişimini sürdürme ve değerlendirme
9. Koçlukta sürekli gelişimi benimseme

Bu araştırmada, AC'nin belirlediği bu yeterlikler değerlendirmede karşılaştırmanın yapılacağı standartlar olarak kabul edilmiştir. Değerlendirilecek nesnenin sahip olması gerekenlere karar verildikten sonra (yani standartlar belirlendikten sonra), gerçekte bu özelliklerin o nesnede var olup olmadığına karar verebilmek için performans ölçümlerinin yapılması ve bu ölçümlerin standartlarla karşılaştırılması gerekmektedir (Steinmetz, 2002). Dolayısıyla değerlendirme, standartlarla performansın karşılaştırılması ve arada herhangi bir fark olup olmadığının belirlenmesi ve bu doğrultuda

programa ilişkin kararların alınması sürecidir. Araştırmanın bu süreci, Tablo 1'deki gibi özetlenebilir.

Tablo 1. *Araştırmanın değerlendirme bileşenleri*

İşleyiş aşaması	Değerlendirme türü/aşaması	Standartlarla ilişkisi
Programın uygulanma aşaması	Süreçler	Etkinliklerin planlandığı gibi gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği, sıklığı, yoğunluğu, uygulanışı ve diğer nitelikleri

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; katılımcı, mezun ve eğitimden oluşan 20 kişilik bir grup oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. *Çalışma grubunun cinsiyet ve yaşa ilişkin bilgileri*

Cinsiyet		Yaş			
Kadın	Erkek	20-30	31-40	41-50	51-60
18	2	5	9	5	1

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların çoğunun orta yaş ve üzerindeki kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Tablo 3'te bu katılımcıların eğitim durumlarına ilişkin bilgiler verilmektedir.

Tablo 3. *Çalışma grubunun eğitim durumuna ilişkin bilgileri*

Eğitim Durumu	Eğitim Ardalanı	Sıklık
Lise	-	1
Ön Lisans	İletişim	1
	Diş protez teknisyenliği	1
Lisans	Öğretmenlik	6
	Kimya	1
	İşletme, Çalışma Ekonomisi, Sosyoloji	1
	Diş ticaret	1
	Kamu yönetimi	1
	İktisat	1
	İşletme, Halkla ilişkiler, Sosyoloji	1
	İletişim tasarımcısı	1
	Tiyatro	1
	Davranış bilimleri	1
Doktora	Eğitim bilimleri	2
	Toplam	20

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların çoğunun (15) en az bir lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılardan ikisi üç farklı alandan lisans derecesine sahiptir. Katılımcıların eğitim ardalanı incelendiğinde, Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü'ne çok çeşitli alanlardan bireylerin katıldığı görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan 20 katılımcıdan 14'ü ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların mesleki deneyimlerine ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Görüşme yapılan kişilerin mesleki deneyimine ilişkin bilgiler

Çalışma Grubu	Deneyim yok	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
Katılımcı 1					Voleybolcu	
Katılımcı 2	Lisans öğrencisi					
Katılımcı 3			Araştırmacı-Yazar			
Katılımcı 4				Otomotiv sektörü		
Katılımcı 5					Güzellik uzmanı	
Katılımcı 6	Yeni mezun öğretmen					
Katılımcı 7						Eğitim uzmanı
Mezun 1		Halkla ilişkiler		Satış		
Mezun 2			Satış			
Mezun 3					Dış protez teknisyenliği	
Mezun 4		Koçluk, Ameliyathane koordinatörlüğü, İşletme	Halkla ilişkiler müdürü			
Mezun 5		Koçluk		Öğretmen		
Eğitmen 1		Koçluk, Kişisel gelişim	Satın alma			
Eğitmen 2		Koçluk, Öğretmenlik	Akademisyen			

Tablo 4'te görüldüğü üzere, katılımcılardan ikisinin mesleki deneyimi yoktur; beşinin on yıldan az, yedisinin on yıldan fazla mesleki deneyimi vardır. Katılımcıların çeşitli alanlarda mesleki deneyimi olduğu, beş kişinin birden fazla alanda deneyimi olduğu görülmektedir. Beş mezundan ikisi, koçluk alanında mesleki deneyime sahip olduğunu belirtmiştir. İki eğitmenin birincisi koçluk alanında dört yıl, ikincisi iki yıl deneyime sahip olduğunu belirtmiştir.

Veri Toplama Süreci

Bir program değerlendirme araştırması olan bu çalışmada, görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen veriler, Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programı'nın Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü'nün AC'nin belirlediği dokuz koçluk yeterliği ile ne kadar örtüştüğünü belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Görüşme verileri, Mayıs-Haziran 2014 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşme verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan üç ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü'ne ilişkin kapsamlı ve ayrıntılı veri elde etmek için Eğitimci, Katılımcı ve Mezun Görüşme Formları oluşturulmuştur. Görüşme formlarında yaşam koçluğunun tanımı, modülün süresi, hedefleri ve içeriği, öğretim sürecinde kullanılan yöntem, teknik ve öğretim araçları, öğrenme ortamı ve değerlendirme boyutu ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Görüşmelerde, katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Tüm görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Programın ilk günü ve son gününde toplam altı saat süresince yapılan gözlemler yoluyla elde edilen veriler, programın uygulama boyutunun bu dokuz yeterlikten dördü ile ne kadar örtüştüğünü daha ayrıntılı biçimde inceleme olanağı sağlamıştır. Gözlem süresince, eğitimi veren kurumun sağladığı içerik bilgilerinden yararlanılarak gözlemlenen ders saatlerinin kazanımları araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. İlgili yeterlikler ve kazanımlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Çizelge 5. Eğitim programının kazanımları

Standartlar	Kazanımlar
1. Etik, yasal ve mesleki kılavuz ilkeleri gerçekleştirme	1.1. Koçluk Derneği'nin (AC) mesleki standartlarına ve etik kurallarına uygun hareket eder.
	1.2. Koçluk mesleğini tüm paydaşlara olumlu bir şekilde yansıtır.
	1.3. Koçluk hizmeti verilecek ülkenin ulusal meslek standartlarına ve ilgili yasalarına uygun hareket eder.
	1.4. Koçluğun, mentörlük, danışmanlık vb. mesleklerden farkını açıkça ifade eder.
	1.5. Koçluk hizmetinin kimler için uygun olduğunu bilir.
	1.6. Koçluk hizmeti kapsamına girmeyen müşterileri uygun alanlara yönlendirir.
	1.7. Koçlukla ilgili temel kavramları tanımlar.
	1.8. Koçluğun Türkiye'deki uygulama alanlarını bilir.
	1.9. Koçluk hizmetinin önemini ve neden gerekli olduğunu açıklar.
	1.10. Koçluk hizmeti veren bireylerin sorumluluklarını ayırır eder.
	1.11. Koçluk hizmeti veren bireylerin temel yeterliklerini sınıflandırır.
2. Etkili iletişim kurma	2.1. Etkili dinleme ve sözlü anlatım becerileri gösterir.
	2.2. Müşteriyi belirlenen sonuçlara yönlendirecek şekilde açık ve anlaşılır bir dil kullanır.
	2.3. Müşterinin gereksinimleri ve hedeflenen kazanımları yansıtacak bir iletişim biçimi benimser.
	2.4. Müşterinin öğrenmesini kolaylaştıracak bilgi ve geribildirimleri sağlar.
	2.5. Müşteri ile açık, kendinden emin ve güvenilir biçimde iletişim kurar.
3. Stratejiler ve eylem adımları tasarlama	3.1. Müşterinin hedeflerine ulaşması için gerekli stratejileri oluşturmasına yardımcı olur.
	3.2. Müşteriyi, kendi öğrenme olanaklarını belirlemesi ve bunlardan yararlanması için yüreklendirir.
	3.3. Müşterinin kendi eylemlerini ve taahhütlerini izlerken sorumluluğu müşteriye bırakır.
	3.4. Müşteriyi hedeflerine ulaşma konusunda başkalarından destek almak için yüreklendirir.
	3.5. Yeni çalışma/davranış yolları denerken müşteriye destek sağlar.
4. Koçluk sözleşmesi ve hedeflerini belirleme	4.1. Müşterinin hedef belirlemesine yardımcı olur ve bunlara ulaşmak için bir çalışma yaklaşımı üzerinde anlaşır.
	4.2. Koçluk süreci, kendi koçluk yaklaşımları, modelleri ve tekniklerini açıklar.
	4.3. Müşterisiyle, açık ve ölçülebilir hedefler, gizlilik, koçluk seanslarıyla ilgili bilgi, beklenmedik durumalar, ilerlemeye ilişkin izleme ve raporlama süreci ve ücreti de içeren resmi koçluk anlaşmasını yapar.
	4.4. Müşteri ile rollerini, sorumluluklarını ve sınırlarını açıkça paylaşır.

Gözlem sürecine başlamadan önce araştırmacılar tarafından dokuz boyuttan oluşan bir gözlem formu hazırlanmıştır. Bu form yardımıyla toplam altı saat gözlem yapılmıştır. Koçluk eğitimlerinde gizlilik ilkesi en önemli etik ilkelerden biri olduğundan araştırmanın yürütüldüğü kurumda katılımcıların kişisel bilgilerini paylaşmadığı durumlarda gözlem yapılmasına izin verilmiştir. Bu nedenle araştırmanın gözlem aşaması altı saat ile sınırlı tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Performans ile standart arasında bir fark olup olmadığını belirleyebilmek için öncelikle gözlem daha sonra görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış gözlem ve görüşme formlarında yer alan boyutlar, verilerin analiz çerçevesini oluşturmuştur.

Bulgular

Programın İçeriğine İlişkin Bulgular

İçeriğın AC standartları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin gözlem ve görüşmeler yoluyla bulgular elde edilmiştir. Gözlemlenen altı saatlik dersin içeriğini aşağıdaki konu başlıkları oluşturmaktadır.

Tablo 6. Gözlemlenen derslerde içeriğı oluşturan konu başlıkları

Oturum	İçerik
1. Gün (09.05-10.05)	Tanışma etkinliğı Beklentilerin alınması
(10.20-11.20)	Modül süresince uyulması gereken ilkelerin belirlenmesi Nasıl daha iyi öğreniriz?
(11.40-13.10)	Değerler çalışması Koçluk Nedir, Ne Değildir. Koçluk'un Türkiye'deki ve Dünyadaki Konumu Akreditasyon süreci, ICF, AC ve MYK Koçun sorumlulukları Koçluğun danışmanlık, mentörlük ve terapistlikten farkı Kimler koçluk hizmeti alabilir?
4 Gün (13.45-14.55)	Hedef Çalışması ve Plân Oluşturma Taahhüt Alma Becerisi İzleme Süreci
(15.15-15.30)	Hedef Çalışması ve Plân Oluşturmaya ilişkin Uygulama

Programın birinci günü ilk ders saati tanışma etkinliklerine ayrılmıştır. Bu etkinlikler kapsamında katılımcılar kendileriyle ilgili bilgileri (meslek, yaş, eğitime katılma amacı, eğitim durumu vb.) paylaşmışlardır. Daha sonra

eğitimci ile birlikte katılımcılar modül süresince uyulması gereken ilkeleri belirlemişlerdir.

İkinci ders saatinde katılımcıların modül süresince nasıl bir öğrenme süreci geçirecekleri üzerinde durulmuştur. İkinci ders saatinin son 30 dakikasında ise değerler çalışması konusuna yer verilmiştir. Bu konu, birinci standart altında yer alan “koçlukla ilgili temel kavramları tanımlar” kazanımına yöneliktir. Eğitim süresince koçluk hizmetinin değerler konusu ile doğrudan ilişkili olduğu ve konunun önemi eğitmen tarafından sıklıkla vurgulansa da konuya yalnızca 30 dakika gibi sınırlı bir süre ayrıldığı görülmüştür. Değerler gibi bir konunun böylesi sınırlı bir sürede gereken derinlikte ele alınması olası görünmemektedir. Bu konuda derinlemesine bir anlayış geliştirilebilmesi için konunun programın bütününe yayılması önerilebilir.

Üçüncü ders saati, 90 dakika sürmüştür. Bu derste yine birinci standartla ilgili olarak katılımcıların koçluk kavramını tanımlayabilmelerine ve diğer meslek alanlarından ayırmalarını yapabilmelerine dönük bir içerik sunulmuştur. Ayrıca koçluğun dünyada ve Türkiye’deki gelişim süreci, koçlukla ilgili kurum ve kuruluşlar hakkında bilgiler de bu derste verilmiştir. Bu ders saatinde sunulan içerik; Tablo 5’te yer alan 1.1, 1.3, 1.4, 1.5, 1.8 ve 1.10 numaralı kazanımlarla ilişkilendirilebilir. Ancak, gözlem sonucunda bu içeriklerin yeterli derinlikte verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin; dünyada ve Türkiye’de koçluk üzerine çalışan önemli ulusal ya da uluslararası kuruluşların çalışmaları, bu kurumların belirlemiş oldukları mesleki ilkeler, mesleği yasal olarak yapabilmek için gerekli olan sertifikasyon süreci bu eğitimde verilmesi gereken en temel ve en önemli konular olmasına karşın bu konular çok yüzeysel olarak verilmiştir. Diğer taraftan akreditasyon süreci ile sertifikasyon kavramları birbirinin yerine kullanılmıştır. Bu ders saatinde, koçluk kavramının “danışmanlık, mentörlük, terapistlik, eğitimlik, psikologluk, yöneticilik, tavsiye vermek, yönlendirmek” kavramlarından farklı olduğu belirtilmiş, bununla birlikte yalnızca koçluk ile danışmanlık ve terapistlik arasındaki farklar açıklanmıştır. Diğer kavramlarla hangi yönden ayrıştığı belirtilmemiştir. Koçluğun etik boyutuyla ilgili olarak kimlerin koçluk hizmeti alabileceği konusuna kısaca değinilmiştir. Bu noktada, temel koçluk modülünü tamamlayan bireylerin koçluk hizmeti vermeye başlamalarının önünün açık olduğu unutulmamalıdır. Dolayısıyla bu eğitime katılan bireylerin sadece bu bilgiyle koçluk hizmeti için hangi bireylerin uygun olup olmadıklarını ayırt edebilmeleri olası değildir.

Birinci modülün son gününü öğleden sonra oturumunda, hedef çalışması ve plan oluşturma, taahhüt alma becerisi ve izleme süreci konularına yer verilmiştir. Bu ders saatinde verilen içerik, Tablo 5’te verilen 3. ve 4. standartlar ve bunlar altında yer alan 3.1.; 3.2.; 3.3. ve 4.1. kazanımları ile ilişkilidir. Hedef

çalışması konusu, kurumun resmi internet sitesinde ilan ettiği akış çizelgesinde ikinci günde verilmektedir. Ancak eğitmen, güçlü soru sorma, güçlü ricada bulunma gibi beceriler kazanılmadan hedef belirleme çalışmasını gerçekleştirmenin güç olduğunu söyleyerek bu konunun son günde verilmesinin uygun olduğunu belirtmiştir. Bu durum kurumun resmi programı ile uygulanan program arasında ayrışma olduğunu göstermektedir. Eğitmenin gerekçelendirdiği biçimde bir uygulamanın niteliği arttıracığı düşünülüyorsa resmi programda gerekli düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

Görüşme verileri ise katılımcıların ve mezunların program içeriğine ilişkin memnuniyetlerine işaret etmektedir. Bazı katılımcılar, içeriği yeterli bulurken bazıları içeriğin beklentilerinin de üzerinde olduğunu vurgulamıştır. Ancak bir mezun, temel modülde sunulan içerikle psikolojik sorunları olan bireyleri tanıma yetkinliğine ulaşmanın mümkün olamayacağını belirtmiştir.

M4: Psikiyatrist eşliğinde kişinin baskın rahatsızlık özelliğinin olup olmadığına ilişkin eğitim verilmeli. Çünkü ince çizgilerde oynuyoruz, her zaman geleceğe yöneltiyoruz. Kayma ihtimalleri olabilir mi? Bilmiyorum hiç başımıza gelmedi ama olabilir. Bunları ilk etapta belirlemek çok zordur. Pek çok koçluk firmasının da bir psikiyatrist danışmanı vardır zaten. Eğitime böyle bir içerik ilave edilmesini uygun görüyorum.

İçeriğe ilişkin gözlem bulgularında da vurgulandığı ve yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere içeriğin bazı durumlarda sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu bulguyla çelişir biçimde eğitime katılan bireylerin programın içeriğini yeterli bulması onların programla ilgili beklentilerinin ve farkındalıklarının düşük olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Eğitimciler ise içeriği öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikler çerçevesinde ele alarak yorumlamışlardır. Özellikle farklı kişisel gelişim yaklaşımları (NLP gibi) ve öğretim yöntem-teknikleri (drama gibi) kullanılarak içeriğin zenginleştirilebileceğini belirtmişlerdir.

E1. Zenginleştirilebilir. Biraz daha alet çantasını zenginleştirici teknikler olabilir. Mesela, biraz daha NLP teknikleri katabiliriz. Koçların ayrıca NLP eğitimine gitmelerindense, böyle bir şey yapılabilir. Mesela drama kullanılabilir. Onu hedefliyoruz önümüzdeki yıllarda. Koçlukta zihin haritaları kullanımını hedefliyoruz. Zihin haritalarını da önümüzdeki üç ayda ICF'ye onaylatacağız.

Bu alıntıdan, programın uygulayıcısı olan eğitimcilerin programın içeriği ile öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikleri birbirinin yerine kullandığı açıkça görülmektedir. Bu durum, programı uygulayan eğitimcilerin pedagojik yetkinliklerinin artırılması gerekliliğini öne çıkarmaktadır.

İçeriğin kuram ve uygulama boyutlarına ilişkin olarak, katılımcıların çoğu eğitimde kuram ve uygulamanın dengeli bir şekilde sunulduğunu ve kuram-uygulama bağının etkili bir şekilde kurulması için kuramsal bilgilerin hemen ardından uygulamalar yaptırıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte, bu eğitim programını tamamlayabilmek ve sertifika alabilmek için, katılımcıların 60 saatlik temel eğitimin yanı sıra 12 saatlik seans uygulaması yapmış olması gerekmektedir. Katılımcılar bu seans uygulamalarını göz önünde bulundurarak, programın kuram-uygulama dengesini sağlamada başarılı olduğunu belirtmiştir. Ancak bir eğitmen, 60 saatlik temel eğitimin yüzde 30'unu uygulamanın, yüzde 70'ini kuramsal içeriğin oluşturduğunu söylemiştir. Uygulama seanslarının kuramsal bilgiyi uygulamaya aktarmak için yeterli olduğu, bu nedenle eğitimin kuramsal içeriğinin artırılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Gözlemlerden ve bazı katılımcıların alıntılarında da programın kuramsal boyutunun yeterli derinlikte olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşın bu eksikliği gidermek için eğitmenin uygulamayı azaltıp kuramsal boyutu arttırmayı önermesi kuram-uygulama bağının kurulmasını güçleştirerek eğitimin niteliğini olumsuz biçimde etkileyebilecek sonuçlara yol açabilir. Bu durum bir yandan da eğitmenin verilen eğitimin doğasına ilişkin farkındalığının da geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Bulgular

Programın öğrenme-öğretme sürecinin AC standartları ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin gözlem ve görüşmeler yoluyla bulgular elde edilmiştir. Altı saatlik gözlem süresince derslerde Tablo 7'de yer verilen öğretim yöntem, teknik ve araçlarından yararlanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 7. Derslerde kullanılan öğretim yöntem, teknik ve araçları

İçerik	Yöntem ve Teknikler	Öğretim Araçları
<i>1. Gün</i>		
Tanışma etkinliği Beklentilerin alınması Modül süresince uyulması gereken ilkelerin belirlenmesi	Eğitsel oyun	Kağıt tahtası (<i>flip chart</i>)
Nasıl daha iyi öğreniriz? Değerler çalışması	Anlatım Soru-yanıt Gösterim Koçluk uygulaması Büyük grup tartışması	Yansı Kağıt tahtası
Koçluk Nedir, Ne Değildir. Koçluğun Türkiye'deki ve Dünyadaki Konumu Akreditasyon süreci, ICF, AC ve MYK Koçun sorumlulukları Koçluğun danışmanlık, mentörlük ve terapistlikten farkı Kimler koçluk hizmeti alabilir?	Anlatım	Yansı Kağıt tahtası Video
<i>4. Gün</i>		
Hedef Çalışması ve Plân Oluşturma Taahhüt Alma Becerisi İzleme Süreci	Anlatım Gösterim	Yansı
Hedef Çalışması ve Plân Oluşturmaya ilişkin Uygulama	Koçluk uygulaması	

Birinci gün ilk ders saatinde katılımcıların eğitsel oyun yöntemiyle tanışmaları sağlanmıştır. Eğitsel oyun yöntemi sınıfta rahat bir atmosfer yaratmada etkili olduğu (Gözütok, 2007) için tanışma etkinliklerinde kullanılabilir. Ancak, bu yöntemi kullanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar vardır. Bu yöntemde, oyunun kurallarının belirlenmesi ve eğitmenin oyun için ortamı yapılandırması önemlidir (Gözütok, 2007). Bu eğitimde yöntemin kullanılacağı ortam uygun bir biçimde düzenlenmiş ve eğitmen oyunun kurallarını katılımcılara açıklamıştır.

Tablo 7'de görüldüğü gibi eğitimler süresince en çok anlatım yönteminden yararlanılmıştır. Anlatım yönteminin yeni bir konuyu öğrenmede etkili olma, kolay uygulanma, bilgiyi kısa sürede çok sayıda kişiye sunma gibi yararları vardır (Gözütok, 2007). Ancak, özellikle süresi 90 dakika olan üçüncü ders saatinde yalnızca anlatım yönteminin kullanılması ve yöntemin gerektiği biçimde uygulanamaması katılımcıların sıklıkla dikkatinin dağılmasına ve derse etkin bir biçimde katılmamalarına neden olmuştur. Bunun yanı sıra eğitmenin anlatım süresince sürekli olarak kendi yaşamından örnekler sunması ve bu örneklerle dersin konusu arasında gerekli ilişkiyi kurmaması dersin odak noktasının kaymasına yol açmıştır. Eğitmenin anlatım yöntemini

soru-yanıt ile desteklemesi öğrenenlerin etkin katılımını sağlama açısından olumlu düşünülebilir. Ancak, soru-yanıt yönteminin etkili kullanılabilmesi için, soruların iyi bir biçimde yapılandırılması, öğrenme süreci ile ilişkilendirilmesi ve eğitimin amacına hizmet etmesi gerekmektedir (Gözütok, 2007). Ayrıca, eğitmenin soruyu sorduktan sonra katılımcıların yanıtlarını almak için bekleme süresi kullanması ve daha sonra yanıt için katılımcılara söz vermesi beklenir. Bu eğitimde, kullanılan soruların öğrenme süreci ile ilişkilendirilmesine karşın öğrenenlerin katılımını sağlamaktan çok anlatımı zenginleştirmeye hizmet ettiği gözlemlenmiştir. Örneğin; “İnsanlar koça niye gider?”, “Hayatta her şey istediğiniz gibi olsa değişir misiniz?” gibi sorular katılımcılara yöneltilmiş, bekleme süresi kullanılmadan eğitmen tarafından yanıtları verilmiştir. Oysa soru-yanıt yöntemi katılımcıların eğitime etkin katılımlarını arttırmaya, düşünme becerilerini geliştirmeye, anlatım süresince öğrendikleri bilgileri yorumlamalarını sağlamaya yönelik olmalıdır.

İkinci ders saatinde anlatım ve soru-yanıtın yanı sıra gösterim ve koçluk uygulaması kullanılmıştır. Bunlar özellikle değerler çalışması konusunun öğretilmesi amacıyla kullanılmıştır. Eğitmen katılımcılara koçluk hizmeti alanların değerlerini belirleme yollarını göstermiş ve daha sonra ikili gruplar halinde onlara uygulama yaptırmıştır. Gösterim yönteminde eğitmen yöntemi uygulamadan önce katılımcıları hedeften haberdar etmemiştir. Bu nedenle katılımcılar, gösterimin amacını ve sonrasında uygulama yapacaklarını bilmeden gösterimi izlemiştir. Bu durum yöntemin amacına hizmet etmesini engellemiştir. İkili gruplarla yapılan uygulamalarda eğitmen, uygulamadan önce katılımcılara uygulamayı ne kadar sürede tamamlamaları gerektiği konusunda bilgi vermiş ve uygulama süresince grupları dolaşarak geribildirimler vermiştir. Uygulamanın amacı, katılımcıların birbirlerine sorular sorarak değerlerini belirlemelerini sağlamak olmuştur. Ancak, uygulama sonunda etkinliğin amacına ulaşmış olmadığına ilişkin bir değerlendirme yapılmamıştır.

İkinci derste son olarak büyük grup tartışması kullanılmıştır. Eğitmen önce değerler konusu ile ilgili bir öykü anlatmış ve bu öykü üzerine büyük grup tartışması gerçekleştirmiştir. Büyük grup tartışması yapılacak gruplarda grubun konuyla ilgili bilgi düzeyinin yeterli olduğundan emin olunmalıdır (Gözütok, 2007). Büyük grup tartışması öncesinde anlatılan değerler konusu için kısa bir süre ayrılmış ve katılımcıların bu konudaki kazanımları değerlendirilmeden büyük grup tartışmasına geçilmiştir. Bununla birlikte, büyük grup tartışmalarında tüm sınıfın tartışmaya katılımının sağlanması gerekmekte oysa gözlemlenen derste belirli kişilerin katılımıyla dersin yürütüldüğü görülmüştür. Tartışma sonunda katılımcıların eğitmenin

beklediği sonuca ulaşamamaları, konunun yeterince anlaşılmadığı ve ilgili kazanıma ulaşılamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Birinci ve dördüncü gün içeriğin sunulması amacıyla kağıt tahtası, yansı ve video kullanılmıştır. Bu araçlardan özellikle yansı anlatım yöntemiyle birlikte, kağıt tahtası ise soru-yanıt ve gösterim yöntemleriyle birlikte kullanılmıştır. Video yalnızca bir defa birinci gün sabah oturumunun sonunda kullanılmıştır. Gözlem sırasında öğretim araçlarının çok sınırlı kaldığı ve farklı öğrenme stillerine yanıt verecek şekilde çeşitlendirilmediği görülmüştür.

Görüşmelerde katılımcılar ve mezunlar, yöntem ve teknik olarak anlatım, soru-yanıt, koçluk uygulaması, tartışma, drama, eğitsel oyun ve gösterimin kullanıldığını ve bunların etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretim aracı olarak, yansılar, kitapçık, videolar, çalışma kâğıtları ve formların kullanıldığı söylenmiştir. Öğretimin görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlarla desteklenmesi katılımcılar tarafından eğitimin olumlu bir yönü olarak belirtilmiştir. Bu bulgular gözlem bulguları ile örtüşmektedir, ancak bu yöntemlerin hangi sıklıkla ve nasıl kullanıldığı önem taşımaktadır. Gözlemlerden elde edilen bulgularda, öğretim yöntemi olarak anlatımın, öğretim aracı olarak yansının en çok kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, katılımcıların programda kullanılan yöntem, teknik ve araçlarla ilgili de beklentilerinin düşük olduğu söylenebilir.

M5: Sınırlı bir eğitim aracı gerektiren bir kurs. Görsel boyutta slaytların olması, şekillerin olması bence yeterli çok da detaylandırmaya gerek yok çünkü zaten çok yüklemeye yapılan bir kurs, zihin çok dağılır fazlasını alınca. Gereksiz hiçbir şey katmaya gerek yok.

Bu bulgulardan dikkati çeken gözlemlerde öğretme-öğrenme süreciyle ilgili olarak yöntem ve tekniklerin etkili biçimde işe koşulmadığının, yöntem ve araçlarda yeterli çeşitliliğin sağlanmadığının gözlemlenmesine karşın görüşmelerde katılımcıların öğrenme-öğretme sürecine ilişkin memnuniyetlerini belirtmiş olmalarıdır. Gözlem ve görüşme bulguları arasındaki bu çelişki, öğrenenlerin önceki öğrenme yaşantılarından alışkın oldukları, öğreneni öğrenme sürecinde edilgin olarak konumlandıran geleneksel öğrenme ve öğretme yaklaşımlarının bir sonucu olarak düşünülebilir.

Öğrenme ortamının fiziksel özelliklerine ilişkin olarak da gözlem ve görüşme bulguları elde edilmiştir. Öğrenme ortamının fiziksel özellikleri incelendiğinde; üç tane iki kişilik masa, iki tane iki kişilik koltuk ve koltukta oturanların kullanması için iki tane sehpa, hareketli yansıtıcı sehpa, yansıtıcı, kağıt tahtası, yansı perdesi, kurum afişi, masalarda katılımcıların

eğitim s¼recinde gereksinim duyacakları kalem, su, Őeker, pećete, not kağıdı, kitapćık yer aldığı g¼r¼lm¼ŧ¼r. Katılımcıların etkileŧimli grup ćalıŧmaları yapabilmeleri ićin eğitim ortamında yeterli alan sađlanmıŧtır. Bu alan, eğitimcinin de etkileŧimli bir Őekilde sunum gerćekleŧtirmesine olanak tanımıŧtır. Masa ve koltuklardaki oturma d¼zeninin her g¼n deđiŧtirildiđi, b¼ylece koltuk ve masa kullanımında eŧitlik sağlandığı g¼zlemlenmiŧtir. ¼đrenme ortamı bol pencereli, aydınlık ve g¼r¼lt¼den yalıtılmıŧtır. Bu durum, eğitimin etkinliğine olumlu katkı sađlamıŧtır. Bunun yanı sıra, katılımcıların ders aralarında yiyecek-ićecek gereksinimleri de karŧılanmıŧtır.

G¼r¼ŧmelerde katılımcılar ve mezunlar, ¼đrenme ortamının her t¼rl¼ gereksinimlerini karŧılamaya d¼n¼k olduğunu, bu durumun ¼đrenme s¼rećlerini kolaylaŧtırdığını, etkileŧimi arttırdığını ve g¼d¼lenmelerini desteklediğini belirtmiŧtir. Bu bulgular, g¼zlem bulgularıyla ¼rt¼ŧmektedir. G¼zlem ve g¼r¼ŧme bulguları, programın uygulandığı ¼đrenme ortamının standartları karŧılamayı desteklediğini g¼stermektedir.

Değerlendirme S¼recine İliŧkin Bulgular

Programın değerlendirme s¼recinin AC standartları ile ¼rt¼ŧ¼p ¼rt¼ŧmediđine iliŧkin g¼zlem ve g¼r¼ŧmeler yoluyla bulgular elde edilmiŧtir. Eđitim programının birinci mod¼l¼nde katılımcıların geliŧimi, toplam değerlendirme yoluyla değil, bićimlendirici değerlendirme yoluyla belirlenmektedir. Bu nedenle, ¼đretim s¼recinin değerlendirme boyutu b¼y¼k ¼nem taŧıtmaktadır. Ancak, g¼zlem sırasında anlatım yoluyla ¼đretilen konuların ne kadar ¼đrenildiđini belirlemeye d¼n¼k bir değerlendirme yapılmadığı g¼r¼lm¼ŧtir. Bununla birlikte, eğitmenin katılımcılara ¼zellikle uygulamalar sonrasında yeterli geribildirim sağlamadığı da g¼zlemlenmiŧtir. ¼rneđin; d¼rd¼nc¼ g¼n katılımcılara yaptırılan hedef ćalıŧmasında, katılımcılardan ikili gruplar halinde ćalıŧarak birbirlerinin hedefleri ve eylem adımlarını belirlemeleri istenmiŧtir. Gruplara ćalıŧmaları ićin belirli bir s¼re verilmiŧ ve uygulama sırasında ćalıŧmaları g¼zlemlenmiŧtir. Ancak, ćalıŧma sonunda nasıl bir sonuca ulaŧtıkları ve ćalıŧmanın ne kadar etkili olduğu deđerlendirilmemiŧtir.

G¼r¼ŧme bulguları katılımcıların eriŧi d¼zeylerinin ¼zdeđerlendirme, akran deđerlendirme, ment¼r deđerlendirme, bilgi yarıŧmaları, ev ¼devi bićiminde yapılan sınavlar yoluyla belirlendiđine iŧaret etmektedir. Sınıf ićindeki koćluk uygulamalarında katılımcılara dađıtılan ¼zdeđerlendirme ve akran deđerlendirme formları kullanılarak katılımcıların eriŧi d¼zeylerinin belirlendiđi belirtilmiŧtir. Ayrıca ¼ć haftada bir gerćekleŧtirilen ćalıŧtaylarda, mezunlar ile katılımcıların bir araya gelerek koćluk uygulamaları yaptıkları ve bu uygulamalar sırasında ment¼r koćların katılımcılara d¼n¼t verdiđi s¼ylenmiŧtir. En az 100 saat koćluk uygulaması yapmıŧ mezunlar, ment¼r

koçlar olarak bu uygulamalarda koç adaylarının gelişimlerine ilişkin geribildirim vermektedir. Temel modülün sonunda herhangi bir sınav yapılmadığı, ancak ikinci modülün sonunda temel modülün de değerlendirilmesine dönük ev ödevi biçiminde bir sınav yapıldığı belirtilmiştir. Temel modül süresince, bilgi yarışmalarının da değerlendirme amacıyla kullanıldığı söylenmiştir. Bilgi yarışmalarında, katılımcıların gruplara ayrılarak her gün o güne kadar öğrendiklerine ilişkin sorular hazırladıkları, bu soruları eğitime teslim ettikleri, daha sonra eğitmenin seçtiği soruları karşı gruptan seçtiği katılımcılara yönlendirdiği ve modül sonunda en çok puan kazanan grubun ödül, diğer grubun ise ceza aldığı belirtilmiştir.

Gözlem bulgularında değerlendirmenin yeterli ve etkili biçimde yapılmadığı görülse de, görüşme bulgularında katılımcıların değerlendirmede çeşitlendirmenin yapıldığını ve bu sürecin gelişimleri için etkili olduğunu söylemeleri, gözlem ve görüşme bulgularının örtüşmediğini göstermektedir. Gözlem süreci etik ilkeler nedeniyle altı ders saati ile sınırlandırıldığı için programın değerlendirme boyutuna ilişkin yeterli veri toplanamamıştır. Programın uygulama boyutunda değerlendirme ile ilgili standartların karşılanıp karşılanmadığını belirlemek için daha uzun süreli gözlem yapılması gerekmektedir.

Eğitimci ve Katılımcı Rollerine İlişkin Bulgular

Eğitimci ve katılımcı rollerinin AC'nin belirlediği standartlar ile örtüşüp örtüşmediğine ilişkin yalnızca gözlemler yoluyla bulgular elde edilmiştir. Bu eğitimde yöntem olarak anlatım yönteminin sık kullanılması, eğitmenin etkin, katılımcıların edilgin bir rol üstlenmesine yol açmıştır. Bununla birlikte eğitmenin program süresince uyulması gereken ilkeleri katılımcılarla birlikte belirlemeyi yeğlemiş olması katılımcıların kendi öğrenme süreçlerini düzenlemelerine olanak tanımış ve etkin katılımlarını desteklemiştir. Eğitim süresince ikili çalışmalar ve grup çalışmaları yapılması, katılımcıların eğitmenle etkileşimin yanı sıra birbirleriyle etkileşimini de arttırmıştır. Bu eğitimi tamamlayan katılımcıların koçluk uygulamalarına başlayacak oldukları düşünüldüğünde süreç içerisinde daha etkin roller üstlenmeleri hem verilen eğitimlerin niteliğini arttıracak hem de onların koçluk uygulamalarına daha kolay uyum sağlamalarını kolaylaştıracaktır.

Program Süresi ve Kabul Koşullarına İlişkin Bulgular

Programın süresi ve programa kabul koşullarının AC'nin belirlediği standartları gerçekleştirmek için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla sadece görüşme verilerinden bulgular elde edilmiştir. Görüşmelerde programın süresine ilişkin olarak, dokuz kişi sürenin yeterli olduğunu söylerken beş kişi sürenin uzatılabileceği yönünde görüş bildirmiştir.

Katılımcılar çoğunlukla programın çok yoğun ve yorucu olmasından dolayı süresinin uzatılmasının daha iyi olacağını belirtmiştir.

M5: Eğitim sürecindeki tek sorun koçluk merkezi dışında bizim öğrenme yöntemlerimizle alakalı sorunlar. Çünkü bizim zihnimiz bu kadar uzun bir eğitimi çok kabul etmiyor zorlanıyoruz uygulamalar bir arada olunca zorlanıyoruz. Eğitim sisteminin getirmiş olduğu bir öğrenme sistemi var ya sunuş, al yükükle sınavda uygula geç. Uygulama düzeyine koymana gerek yok birçok şeyi. Ancak burada öğren-uygula, öğren-uygula, öğren-uygula çok ciddi bir yüklemeye gerektiriyor ve bünye buna alışık değil. Aslında sorun bizimle alakalı. Koçluk eğitimi alacak insanlara önceden belli kitaplar verilebilir okunması için. Hazırbulunuşluk düzeyimizle ilgili sorun var.

Programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin katılımcıların alışkın oldukları öğrenme yaklaşımı çerçevesinde programda kullanılan yöntem, teknik ve öğretim araçlarını yeterli bulmaları bulgusuyla örtüşür biçimde yukarıdaki alıntıda da katılımcı öğrenen özelliklerinden kaynaklanan süre sıkıntısına işaret etmektedir. Benzer biçimde eğitmenlerden biri de eğitim süresinin uzatılmasının konuların daha derinlemesine öğretilmesini sağlayacağını belirtmiştir.

E1: Bence eğitim 2 gün daha uzatılabilir. 9 tam gün olsa daha sindirerek verilebilir. O zaman iki gün artsa iyi olabilir ama bizim hedefimiz en az bir gün daha arttırmak.

Kuramsal bilginin derinleştirilmesi gerektiğine işaret eden bulgularla örtüşür biçimde programın süresinin uzatılması gerekliliği görüşme bulgularıyla da öne çıkmaktadır.

Programa kabul koşulu ile ilgili olarak, katılımcılar eğitime katılma amacı çerçevesinde yorumlarda bulunmuşlardır. Yaşam koçluğu eğitimine kişisel gelişim amacıyla başvuran herkesin eğitime kabul edilebileceği, ancak bir meslek edinmek amacıyla gelenlerin bazı koşulları karşılamalarının uygun olacağı katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Psikolojik olarak sağlıklı olmak, en az lisans derecesine sahip olmak katılımcıların belirttikleri ölçütlerdir. Ancak, görüşmelerde katılımcıların psikolojik bir rahatsızlıkları olup olmadığını belirlemek için yalnızca eğitimden önce bir ön görüşme yapıldığı, bu ön görüşmede herhangi bir ölçek uygulanmadığı, eğitime başvuran adaylardan psikolojik sorunu olmadığına ilişkin yetkili sağlık kurumlarından alınmış resmi bir belge istenmediği belirtilmiştir. Kabul koşullarının çerçevesi daha belirgin biçimde çizilmeli ve özellikle bir meslek sahibi olmak için koçluk eğitimi alan kişilerin sağlıklı bireyler oldukları yetkili kurumlarca belgelenmelidir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Ankara’da özel bir koçluk, eğitim ve danışmanlık merkezi tarafından verilen Bütünsel Yaşam Koçluğu Eğitim Programı Temel Koçluk Bilgi ve Becerileri Modülü’nün Provus’un farklar modeline göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular programın içeriği, öğretme-öğrenme süreci, değerlendirme süreci, eğitmen ve katılımcı rolleri, programın süresi ve kabul koşullarının AC’nin belirlediği standartlarla örtüşüp örtüşmediğine ilişkin sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır. Elde edilen bulgular temelinde programın bu boyutlarının var olan biçimiyle AC’nin standartlarını karşılamaya yeterli olmadığı ve bu kapsamda programda iyileştirme yapılmasına gereksinim olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Modül içeriği zenginleştirilip derinleştirilebilir. Bunun için programın tasarım ve düzenleme aşamalarında değişiklikler yapılabilir.
- Anlatım yöntemi daha az kullanılarak öğretim sürecinde diğer yöntemlere daha fazla zaman ayrılabilir. Öğretim araçları çeşitlendirilip kaynak kişilerden yararlanılabilir.
- Öğretim sürecinde yer alan her bir etkinlik için değerlendirme yapılarak öğrencilere daha sık geri bildirim sağlanabilir.
- Eğitmenlerin pedagojik yetkinliklerini arttırıcı eğitimlere katılmaları sağlanabilir.
- Modülün süresi uzatılabilir ya da modül birer gün arayla sunulabilir. Böylece katılımcılar dinlenme ve öğrendiklerini içselleştirme olanağı bulabilir.
- Katılımcıların psikolojik olarak sağlıklı olma koşulunu karşılayıp karşılamadığını belirleyebilmek için, katılımcılardan resmi bir belge istenebilir. Buna ek olarak, kurum bünyesinde bir psikiyatr bu süreçte destek sağlayabilir.
- Bu eğitim, kişisel gelişim ve koçluk mesleği gibi iki ayrı modül halinde sunulabilir ve yalnızca meslek edindirmeye dönük modül sonunda sertifika verilebilir. Böylece kişisel gelişim için her alandan ve her eğitim düzeyinden bireyler kabul edilirken koçluk mesleği edinmek isteyenler için sadece belirli alanlar ve eğitim düzeyinden bireyler eğitime kabul edilebilir.

Kaynakça

- AC. (2012). *AC Competency Framework*. Erişim adresi: http://www.associationforcoaching.com/media/uploads/accreditation-documentation01/Coach_Competency_Framework_AC_.pdf
- Atad, O. I., Galily, Y. ve Grant, A. M. (2013). Life coaching in Israel: An overview of Israel's burgeoning life-coaching industry. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* 11(2), 112-123.
- Cox, E., Bachkirova, T. ve Clutterbuck, D. (2010). *The complete handbook of coaching*. London: Sage.
- Gözütok, F. D. (1999). Program değerlendirme. *Cumhuriyet Döneminde Eğitim II*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 160-174.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Kitabevi.
- Grant, A. (2000). Coaching psychology comes of age. *PsychNews*, 4(4), 12-14.
- Grant, A. (2003). The impact of life coaching on goal attainment, metacognition and mental health. *Social Behaviour and Personality*, 31(3), 253-264.
- Grant, A. M. (2011). *Workplace, executive and life coaching: An annotated bibliography from the behavioural science literature*. Sydney: Coaching Psychology Unit, The University of Sydney.
- Grant, A. M. ve Cavanagh, M. J. (2010). Life coaching. E. Cox, T. Bachkirova, ve D. Clutterbuck içinde, *The Complete Handbook of Coaching* (297-310). London: Sage.
- Grant, A. M. ve O'Hara, B. (2006). The self-presentation of commercial Australian life coaching schools: Cause for concern? *International Coaching Psychology Review* 1(2), 21-33.
- Grant, A. M. ve Zackon, R. (2004). Executive, workplace and life coaching: Findings from a large-scale survey of international coach federation members. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2(2), 1-15.
- Grant, A. M., Cavanagh, M. J., Parker, H. M. ve Passmore, J. (2010). The state of play in coaching today: A comprehensive review of the field. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 25, 123-167.
- Green, L. S., Oades, L. G. ve Grant, A. M. (2006). Cognitive-behavioral, solution-focused life coaching: Enhancing goal striving, well-being, and hope. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 142-149.
- Greene, J. ve Grant, A. M. (2003). *Solution focused coaching*. Great Britain: Pearson Education Limited.

- ICF. (2014). *History*. Erişim adresi:
<http://www.coachfederation.org/about/landing.cfm?ItemNumber=741venavItemNumber=615>
- ILO. (2012). *International Standard Classification Of Occupations: Structure, Group Definitions And Correspondence Tables*. Geneva: International Labour Office.
- Ives, Y. (2008). What is coaching? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6(2), 100-113.
- MYK. (2015). *Ulusal Yeterlilik: Koç-Seviye 6*. Ankara: Mesleki Yeterlilik Kurumu. Erişim adresi: <file:///Users/a3212/Downloads/15UY0215-6%20Rev%2000%20Ko%C3%A7.pdf>
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principals and issues*. Boston: Pearson.
- Parsloe, E. ve Wray, M. (2000). *Coaching and mentoring*. London: Kogan Page.
- Popham, W. J. (1993). *Educational evaluation*. (3rd. ed.). Boston: Pearson Allyn ve Bacon.
- Spence, G. B. ve Grant, A. M. (2007). Professional and peer life coaching and the enhancement of goal striving. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 185-194.
- Spence, G. B., Cavanagh, M. J. ve Grant, A. M. (2006). Duty of care in an unregulated industry: Initial findings on the diversity and practices of Australian coaches. *International Coaching Psychology Review* 1(1), 71-85.
- Steinmetz, A. (2002). The discrepancy evaluation model. G. F. Madaus, D. L. Stufflebeam ve Kellaghan, T. (Ed.) içinde, *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, (127-145). New York: Kluwer Academy.
- Stober, D. R. ve Grant, A. M. (2006). *Evidence-based coaching handbook: Putting best practices to work for your clients*. Hoboken, NJ: John Wiley ve Sons, Inc.
- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance: Growing human potential and purpose-the principles and practice of coaching and leadership*. Boston: Nicholas Brealey Publishing.

Ortaöğretim Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlarının Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Belirlenmesi*

Dilşat PEKER ÜNAL¹

Öz

Bu araştırma pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlerin etik davranışlarının düzeyini belirlemek ve bazı değişkenlere göre bu düzeyi yorumlamak için yapılmıştır. Yozgat Bozok Üniversitesi'nde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında ortaöğretim kurumlarında birlikte staj yaptıkları öğretmenlerin mesleğe ve öğrencilere yönelik olarak sergiledikleri etik davranışların düzeyinin belirlenmesi ve bu davranışların cinsiyet ve branşa göre incelenmesi araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Etik davranışların düzeyinin belirlenmesinde TEDMEM öğretmenlik meslek kanunu öneri metninde yer alan etik ilkelerden yararlanılarak oluşturulan veri toplama aracından yararlanılmış, elde edilen veriler frekans ve yüzde hesaplamaları ile iki faktörlü Anova yapılarak analiz edilmiştir. Analiz sonunda çalışma grubundaki öğretmenlerin öğretmenlik mesleği etik ilkeleri ile öğrenciye yönelik etik ilkelerin hepsine yüksek düzeyde sahip olduğu, öğretmenlerin etik ilkeleri sergileme durumunun cinsiyet ve branşa göre farklılık göstermediği görülmüştür. Daha fazla sayıda öğretmenin katılımı ile etik davranışların sergilenme düzeyinin kıdeme, mezun olunan üniversiteye göre farklılık gösterme durumunun belirlenmesi gerektiği çalışma sonunda önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: Öğretmenlerin mesleki etik davranışları, öğretmenlerin öğrencilere yönelik etik davranışları, Yozgat ortaöğretim mesleki etik, öğretmen adayına göre mesleki etik.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi eğitim Fakültesi, dilSAT.unal@bozok.edu.tr

Giriş

İnsanlar birbirlerinin davranışlarını iyi-kötü, doğru-yanlış, güzel-çirkin şeklinde anlamlandırmakta, bu davranışları kendi değer yargılarını ölçüt kabul ederek değerlendirmektedirler. Bu değerlendirme sürecinde bir durumda “iyi” olarak nitelenen davranış, bir başka durumda “kötü” olarak nitelendirilebilmektedir. Anlamlandırma ve yorumlamada çelişki yarattığı düşünülen bu durum “ahlak” kavramını doğurmuştur. Ahlak; doğru-yanlış, iyi-kötü diye adlandırılacak birtakım kişileri, özellikleri, düşünceleri, yargıları ya da eylemleri belirtmek üzere kullanılan bir ölçü ve davranışların buna göre değerlendirilmesidir (Öncül, 2000,13). Bu tanımda yer alan “ölçü” sözcüğü de tartışmaları beraberinde getirmiş, ölçü, kime-neye göre belirlenmiş, iyinin, kötünün, doğrunun, yanlışın ölçütü nedir sorularına yanıt aranmıştır. Bu sorulara verilen yanıtlar ve günlük yaşantımızda değer yargılarımızla çelişen durumlarda neyi nasıl değerlendirmemiz, yorumlamamız gerektiğini belirleyen ölçütlerin irdelenmesi “ahlak felsefesi”nin çalışma alanı olan “etik” kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

İlk kez eski Yunanda kullanılan etik kavramı o dönemde “insanın amacı mutluluktur, bütün insanlar mutluluk aramalıdır.” şeklinde ilke haline getirilmiştir. Bu ilkeye “mutluluk arayışı çok başkadır, herkes mutluluğu farklı şekilde algılar” önermesi ile karşı çıkan Kant, etiği “iyiyi isteme” ile sınırlamış; ancak iyiyi istemenin yetersiz bir ilke olduğu belirtilmiş ve Kant’ın görüşü Scheler ve Hartmann tarafından geliştirilmiş (Mengüşoğlu, 1988, 264-270), bu görüşler günümüzdeki etik kavramının temelini atılmasında büyük rol oynamıştır. Hançerlioğlu (1989, 417) tarafından “İnsanların gerek birbirleri ile gerekse toplumsal olaylar karşısına izlemek zorunda buldukları tutumları yönlendiren bir toplumsal bilinç” olarak tanımlanan etik kavramı, tanımdan da anlaşılacağı gibi bireysel kararlar yanında grup kararlarını da etkilemektedir.

Çeşitli mesleklerin yürütülmesinde, uyulması gereken kuralları belirleyen “mesleki etik” ilkeleri, mesleğin uygulandığında karşılaşılan sorunlara çözüm aranması ve çözümlerin meslek üyelerine bildirilmesi yolu ile ortaya çıkmıştır. Gözütok (1999, 86) insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kurallarının “meslek etiği” olarak adlandırılabileceğini belirtmiştir. Helvacı (2016, 273) mesleki etik kavramını, bütün mesleki uğraşların iyi ve doğruya yönlendirilmesi konusunda ilkeler koyan, meslek üyelerinin kişisel arzularını sınırlayan, belirli bir çizginin dışına çıkmalarını önlemeye çalışan, mesleki idealleri geliştiren ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan ilkeler dizgesi olarak tanımlamıştır. Aydın (2003, 27), Ferrel ve Fraedrich (1994,170)’den yaptığı alıntıda; meslek etiği ilkeleri ile aynı amaca hizmet eden mesleki etik

kodlar olduğunu, bu kodların çalışanlara yol gösteren resmi ifadeler olduğunu belirtmiştir. Meslek uzmanları tarafından belirlenen etik ilkelerin mesleği uygulayan herkes tarafından, her yerde, siyasi görüşten, dini zorunluluklardan, kültürel yapıdan, ideolojiden bağımsız olarak uygulanması beklenmektedir. Örneğin hekimlik alanında yer alan “... Görevimle hastam arasına; yaş, hastalık ya da engellilik, inanç, etnik köken, cinsiyet, milliyet, politik düşünce, ırk, cinsel yönelim, toplumsal konum ya da başka herhangi bir özelliğin girmesine izin vermeyeceğime... ant içerim” cümlesi hekimlerin uyması gereken etik ilkelerden birisine örnektir (TTB). Günümüzde pek çok meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de uyulması gereken “mesleki etik ilkeler” bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleği ve mesleki etik ilkeler

Öğretmenlik mesleği teknolojik, politik, ekonomik, kültürel pek çok değişkenden etkilenmektedir. Bu değişkenler öğretmenlerin tutumlarını ve davranışlarını da etkilemektedir. Öğretmenlerin tutum ve davranışlarındaki değişim mesleğin uygulanışına yansımakta, mesleğin temel öğeleri, ilkeleri, yapı taşları bozulmaktadır. Öğrencisiyle duygusal ilişki yaşayan, okulun olanaklarını kişisel çıkarları için kullanan, velilerle kavga eden öğretmenlerin haberlerini duymamız bu bozulmaya örnek olarak verilebilir. Mesleki etik ilkeler işte bu bozulmayı önlemede bireylere ve toplumlara yardımcı olmaktadır. Mesleki etik ilkeler günümüzdeki gibi hızlı değişim, dönüşüm dönemlerinde sabit kalarak mesleği uygulayanlara yol göstermektedir.

Öğretim programlarını gerçekleştirmek için çalışan öğretmenlerin öğrencileri, meslektaşları ve veliler arasında ayırım yapmamaları, öğrencilerine yönelik sorumluluklarının bilincinde olmaları, mesleki çıkarları kişisel çıkarlarından üstün tutmaları, okulun kaynaklarını doğru zaman ve yerde ekonomik olarak kullanmaları, teknolojik araçları amaçlarına uygun kullanmaları beklenmektedir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin öğretim programlarını gerçekleştirirken derse hazırlıklı gelmeleri, derslere vaktinde başlamaları ve bitirmeleri, öğrencilerin birer birey olduğunu unutmamaları, eğitim-öğretimin sağlıklı ve güvenli bir ortamda gerçekleşmesini sağlamaları, sabırlı olmaları, meslektaşları ile işbirliğine dayalı çalışmalar yürütmeleri, velileri ile saygı çerçevesinde iletişim kurmaları beklenmektedir. Bir öğretmenin öğretim programında yer alan kazanımların hepsini öğrencilere kazandırmaya çalışması, kazanımlara uygun yöntem-teknik ve ölçme değerlendirme tekniklerini belirlemesi, içeriği öğrenci düzeyine uygun olarak anlatması, konunun anlaşılmasına durumunda farklı yöntem ve tekniklerle yeniden, gerekiyorsa yeniden bilginin yapılandırılmasını sağlaması, ölçme değerlendirme sonuçlarına göre gerekli tamamlama eğitimlerini vermesi de öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler arasında sayılabilir.

Öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uygun davranmaları; diğer bütün mesleklerin temelini attıkları, nitelikli vatandaşlar yetiştirerek toplumsal kalkınmayı sağladıkları ve öğrencilerine model olmak zorunda oldukları için büyük önem taşımaktadır. Bunlara ek olarak öğretmenlerin mesleki etik ilkelerine uygun davranmaları; eğitim kavramının tanımında yer alan davranış değişikliğinin sağlanması, öğrencilerin sahip oldukları hakların korunması, öğrencilerde karakter gelişiminin sağlanması, öğretmenlerin kişilik ve davranışlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma uyum sağlamaları (Sherpa, 2018), ebeveynlerin ve toplumun bilgilendirilmesi (Ministry of Education and Employment, 2012), profesyonel kararlar vererek çocukların güvenliğinin ve refahının sağlanması, okulun kültürünün oluşturulması, misyonunun gerçekleştirilmesi, çok fazla sayıda çalışan olduğunda kurallarda birliktelik sağlanması, mesleki tutarlılığın oluşturulması (NASDTEC, 2019) konularında da etkili olmaktadır. Maxwell ve Schwimmer’da (2016) öğretmenlerin kaliteli kamu hizmeti sunmalarını ve kendilerine toplum tarafından verilen yetkiyi sorumlu bir şekilde kullanmalarını sağlamak, halkın mesleğe yönelik güvenini artırmak, meslek üyelerinin davranışlarını belirli bir sosyal amaç için yönlendirmek, öğretmenleri etik ve sorumlu davranmanın ne demek olduğunu bilen bir topluluk haline getirmek için de öğretmenlere meslek etik ilkelerinin kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uymaları sadece kendi gelişimleri için değil, öğrenciler, veliler ve içinde buldukları toplum için önem taşımaktadır.

Bu önemin farkında olan çeşitli kurum ve kuruluşlarla Eğitim Bakanlıkları öğretmenlik mesleği etik ilkelerini belirlemişlerdir. Finlandiya’da öğretimin temelinde saygı, doğruluk, adalet ve sorumluluk-özgürlük değerlerinin yer aldığı, öğretmenlerin ilişkilerinde bu değerlere uygun davranmaları gerektiği belirtilmiştir. Bu değerlere ek olarak öğretmenlerin, cinsiyet, cinsel yönelim, görünüm, yaş, din, köken, görüşler, yetenekler ve başarılarından bağımsız olarak her insana saygı göstermesi; kendilerine ve başkalarına karşı dürüst olması; bireysel ve grupla çalışma yaparken adalete özellikle eşitliğe ve ayrımcılık yapmamaya dikkat etmesi; öğrencileri de ayrımcılık yapma ve kötülükten kaçınma konusunda uyarması; her öğretmenin kendine ait değerlerinin olabileceği ancak öğretmenlerin mevzuatta belirlenen, müfredatta sıralanan standartlara bağlı kalması gerektiği belirtilmiştir. Ardından öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler; öğretmenler ve meslek (her öğretmen çalışmalarında standart ilkelere uymalıdır, her öğretmen kendini geliştirme, kişiliğini yansıtacak öğretim tarzını belirleme, kendine özen gösterme yükümlülüğüne sahiptir), öğretmenler ve öğrenciler (her öğrencinin biricik olduğunu kabul eder, öğrencilerin başlangıç noktasını,

düşüncelerini anlamaya çalışır, toplumun iyi bir üyesi olmayı öğrencilere öğretir), öğretmenler ve iş hayatı (meslektaşlarının bireyselliğini kabul eder, onları destekler, onlara saygı gösterir), öğretmenler ve toplum (öğretmenlerin işlerini iyi yapmaları, kendilerini geliştirmeleri sadece kendilerine bağlı değildir, öğretmenler kendilerine tahsis edilen kaynakların kullanımı ve yeni fırsatların oluşturulması konusunda da sorumludurlar), öğretmenler ve paydaşlar (ebeveynler, veliler, eğitim-öğretim ve iyilikten sorumlu bütün taraflarla birlikte çalışmalıdır), öğretmenler ve çok kültürlülük (öğretmenler hem öğrencilerin toplumun diğer üyeleri yanında kendi aralarında eşit haklara sahip olmalarını sağlamalıdır hem de öğrenci velilerinin kültürlerine ve dünya görüşlerine eşit davranılmasını sağlamalıdır) başlıklarında sıralanmıştır (OAJ, 2019). Malta’da öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler altı başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar; mesleğe yönelik güveni korumak, profesyonel sınırları korumak, her öğrencinin benzersizliğine ve öğrenci çeşitliliğine saygı duymak, meslektaşları ile işbirliği içinde çalışmak, öğrenci velileri ile iyi ilişkiler kurmak ve sürdürmek, politika ve kurallara uygun davranmak olarak sıralanmıştır. Her bir başlığın altında da ilgili başlıkta öğretmenler tarafından sergilenmesi gereken davranışlar sıralanmıştır (Ministry of Education and Employment, 2012). Amerika Birleşik Devletleri’nde öğretmenlerin eğitimi ve etik ilkeleri ile ilgili çalışmalar yapan NASDTEC (Ulusal Öğretmen Eğitimi ve Belgelendirmesi Devlet Yöneticileri Birliği) tarafından da öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler; mesleğe yönelik sorumluluk, mesleki yeterlilik sorumluluğu, öğrencilere yönelik sorumluluk, okul paydaşlarına yönelik sorumluluk ve teknolojinin sorumlu ve etik kullanımı olarak sıralanmıştır (NASDTEC, 2019). Güney Afrika’da etik ilkeler öğretmen ve öğrenme, öğretmen ve veli, öğretmen ve toplum, öğretmen ve meslektaşı, öğretmen ve öğretmenlik mesleği, öğretmen ve işveren, öğretmen ve Güney Afrika Eğitimciler Konseyi başlıklarında sıralanmıştır. Öğretmenlerin sıralanan her bir başlıkla ilgili uymaları gereken etik ilkeler ayrıntılı açıklanmıştır (SACE, 2019).

Bunlara ek olarak uluslararası alanda “Öğretmenlerin Statüsüne İlişkin ILO/UNESCO Tavsiye Kararı”nda da (1966) ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin ödevleri başlığında; “Tüm öğretmenler, öğretmenlik mesleği üyelerinin statüsünün büyük ölçüde kendilerinin davranışına bağlı olduğunu bilerek, tüm mesleki etkinliklerinde olabildiğince yüksek normlara uymaya çaba göstermelidirler.”, “Öğretmenlere uygulanabilir mesleki normların tanımlanması ve onlara saygı gösterme (uyuma), öğretmen örgütlerinin yardımıyla sağlanmalıdır.”, “Öğretmenler ve öğretmen örgütleri, öğrencilerin, öğretimin ve toplumun yararına, yetkililerle tam olarak işbirliği yapmaya çaba göstermelidirler”, “Törel (etik) ya da davranış kuralları öğretmen örgütlerince

konulmalıdır, (çünkü) bu tip kurallar, kabul edilen ilkelere göre, mesleğin saygınlığını ve meslek ödevlerinin yerine getirilmesini sağlamaya büyük ölçüde katkıda bulunur.” ve “Öğretmenler, öğrenci ve yetişkinlerin yararına, okul dışı etkinliklere katılmaya hazır olmalıdır.” şeklinde temel bazı davranış kuralları belirlenmiştir (Gülmez, 2010, 52). Görüldüğü gibi tavsiye kararlar genel çerçeve niteliğindedir. Türkiye’de bu kararları imzalamıştır.

Türkiye’de de başta Anayasa olmak üzere pek çok kanun maddesinde kamu görevlilerinin dolayısıyla öğretmenlerin uyması gereken etik ilkeler sıralanmıştır: Anayasa’nın 10.maddesinde “Herkes dil, din, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.” ifadesi yer almaktadır. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu’nda 29.maddede “Devlet memurlarının doğrudan doğruya veya aracılıyla hediye istemeleri ve görevleri sırasında olmasa dahi menfaat sağlama amacı ile hediye kabul etmeleri veya iş sahiplerinden borç para istemeleri ve almaları yasaktır.” ifadesi de öğretmenlerin uyması gereken etik ilkelerden birisidir. Bunların yanında 2004 yılında kurulan “Kamu Görevlileri Etik Kurulu”nda da devlet memurlarının uymaları gereken etik ilkeler hakkında bilgiler verilmektedir ancak öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler sıralanmamıştır (T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu, 2019).

Türkiye’de de öğretmenlerin uymaları gereken etik ilkeler; 2015 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir. Bu etik ilkeler; öğrenciler, eğitim mesleği, eğitimcilerle-velilerle-okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde etik ilkeler, okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler başlıklarında sıralanmıştır. Buna göre eğitim-öğretim hizmeti verenler, öğrencilerle ilişkilerinde sevgi ve saygıyı temele alma, öğrencilere iyi örnek olma, anlayışlı, hoşgörülü, adil ve eşit davranma, öğrencinin gelişimini gözetme ve destekleme, öğrenciye ait bilgileri saklama, kişisel psikolojik durumunu öğrencilere yansıtma, kötü davranıştan kaçınma ilkelerine uygun davranmak zorundadır. Aynı genelgede öğretmenin eğitim mesleğini sürdürürken mesleki yeterliğini geliştirme, öğrencilere sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sunma, mesai ve ders saatlerine uyma, yalnızca maddi değeri olmayan sembolik nitelikteki hediyeleri kabul etme, kişisel menfaat sağlamama, ücret veya başka bir menfaat karşılığı özel ders vermeme, bağış ve yardım talebinde bulunmama ilkelerine de uygun davranmaları beklenmektedir. Eğitimcilerin meslektaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmama, öğrencilerle ilgili güven sarsıcı veya önyargılı davranışlara neden olacak telkin ve yönlendirmede bulunmama, meslektaşları ile ilgili edindiği bilgileri üçüncü şahıslarla paylaşmama, öğrenci huzurunda ve değişik ortamlarda meslektaşları aleyhine söz söylememe, olumsuz söz ve davranışlardan

kaçınma, meslektaşları ile öğrencilerin kaliteli eğitim öğretim alması için işbirliği yapma, bu süreçte karşılaştığı sorunları okul yönetimi ile paylaşma etik ilkelerine uyma yükümlülüğü vardır. Aynı genelgede öğretmenlerin öğrencilerin gelişimlerini sağlamak, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için velilerle iyi iletişim kurmak, çocukları ile ilgilenmeleri konusunda velileri yönlendirmek, veliler arasında din, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmamak, öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti almasını sağlamak için okul yönetimi ile işbirliği yapmak, bu süreçte karşılaştığı sorunları yetkili birime bildirmek, kurum kaynaklarını etkili, verimli ve tutumlu kullanmak, topluma karşı pozitif ve aktif rol sergilemek, sorumluluklarını yerine getirmek yükümlülükleri de sıralanmıştır (MEB, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın etik ilkeleri yanında; Türk Eğitim Derneği (TEDMEM) tarafından hazırlanan "Öğretmenlik Meslek Kanunu" öneri metninde de öğretmenler için etik standartlar belirlenmiştir. Derneğin kuruluş amacı "Türk milli eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı sağlamak ve eğitim sorunlarına ilişkin çözüm önerileri oluşturmak"tır. Öğretmenlik meslek kanunu öneri metninde öğretmenlerin, diğer öğretmenlere, öğrencilere, ailelere ve topluma yönelik davranışlarında uyması gereken etik standartlar sıralanmıştır. Metinde öğretmenlik mesleğinin statüsünün ve itibarının yükseltilmesi için etik davranış standartlarının kabul edilmesi ve oto-kontrol yoluyla hayata geçirilmesinin büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır (TEDMEM, 2018, 26).

Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri ile ilgili yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde Bruce (2017) öğretmen adaylarının mesleki davranış kodlarını kendi kendilerine oluşturmaları gerektiğini belirtmiş; Boon ve Lewthwaite (2016) farklı etnik yapıdaki toplumlarda ve çok kültürlü okul ve sınıflarda öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli sorunların çözümüne yönelik etik ilkelerin belirlenmesi çalışmasını yapmış; Seghedini (2014) üniversiteler ve ilgili kurumlarla gerçekleştirilecek uygulamalı etik öğretiminin öğrencilerde kişisel etik ilkelerinin gelişebileceğini belirtmiş; Clarke ve Moore (2013) eğitim politikalarının öğretmenlerin meslek standartlarına etkisini analiz etmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde; Mutlu (2018) tarafından öğretmenlik meslek etiği ile öz yeterliği arasındaki ilişkinin; Bora (2017) tarafından okul müdürlerinin öğretmenlere yönelik etik dışı davranışları ve nedenlerinin; Tosunoğlu (2017) tarafından Türkçe öğretmenlerinin mesleki etik davranışlarına ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşlerinin belirlendiği görülmüştür. Hem TEDMEM öğretmenlik meslek kanununda sıralanan mesleki etik ilkelerden yararlanarak yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmaması hem de Yozgat ilindeki ortaöğretim öğretmenlerinin etik

davranış düzeylerinin belirlenmesi ile ilgili bir çalışmanın bulunmaması nedeniyle Yozgat ilinde görev yapmakta olan ortaöğretim öğretmenlerinin etik davranışlarının düzeyini öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemek ve sergilenen etik davranışların cinsiyet ve branşa göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla bu araştırma tasarlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarına göre ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin;
 - a. öğretmenlik mesleğine ilişkin sergiledikleri etik davranışların düzeyi nedir?
 - b. öğrencilere yönelik sergiledikleri etik davranışların düzeyi nedir?
2. Öğretmen adaylarına göre ortaöğretim öğretmenlerinin sergilediği;
 - a. mesleki etik davranışların düzeyi, öğretmenlerin cinsiyetine ve branşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - b. öğrenciye yönelik etik davranışların düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine ve branşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma modeli: Bu araştırma nicel yöntemlerden betimsel ilişkiyel tarama modeliyle yürütülmüştür. Diğer bir ifade ile bu araştırma ortaöğretim öğretmenlerinin sahip olduğu etik davranışların düzeyini öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre etik davranışların düzeyini incelemek amacıyla yapılan betimsel bir araştırmadır. Etik uygulamalar konusunda varolan durum olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır.

Çalışma grubu: Araştırma kapsamında 2018-2019 eğitim öğretim yılında Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarından veriler toplanmıştır. Öğretmen adayları bir ortaöğretim kurumunda, kayıtlı oldukları yüksek öğretim programına göre belirlenen branştaki bir öğretmenle öğretmenlik uygulaması yapmaktadırlar. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğrencilerin öğretmenlik uygulaması dersini birlikte işledikleri ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyet ve branşlarına göre dağılımları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyet ve branşa göre dağılımlarını gösteren tablo

Cinsiyet		Branş			Toplam
Kadın	Erkek	Meslek Bilgisi	Tarih	Edebiyat	
68	53	16	56	49	121
%56,2	%43,8	%13.2	%46.3	%40.5	100.0

Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin %56,2’si kadın, %43.8’si erkektir. Öğretmenlerin branşlarına bakıldığında en fazla tarih branşından öğretmenin araştırmada yer aldığı görülmektedir. Tarih branşını, edebiyat ve meslek bilgisi dersi öğretmenleri izlemektedir.

Veri toplama aracı: Ortaöğretim öğretmenlerinin etik davranışlarını belirlemek ve bu davranışları çeşitli değişkenlere göre incelemek için tasarlanan bu araştırmada TEDMEM tarafından hazırlanan öğretmenlik meslek kanunu öneri metninde yer alan mesleki ve etik davranış standartlarından yararlanılmıştır. Bu metinde yer alan mesleki ve etik davranış standartları; “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Etik Davranışlar” ve “Öğretmenlerin Öğrencilere Yönelik Etik Davranışları” olarak ikiye ayrılmıştır. Bu davranışlar tablo haline getirilerek “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Etik Davranışlar Gösterge Tablosu” ve “Öğretmenlerin Öğrencilere Yönelik Etik Davranışlar Gösterge Tablosu” oluşturulmuştur. Her bir tablo likert tipi olarak hazırlanmış, eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görev yapan bir öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Çalışmanın amacı ve hazırlanan tablo hakkında görüşü alınan öğretim üyesinin herhangi bir önerisi ya da eleştirisi olmadığı için tablolar kullanılmak üzere çoğaltılmış ve sertifika programı öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamada öğretmen adaylarının, ortaöğretim öğretmenlerinde gördükleri davranışı, görüş sıklığına göre 1’den 5’e doğru puanlaması istenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının öğretilmekte çok sık gördükleri davranışı 5, nadiren gördükleri davranışı 1 olarak puanlamaları istenmiştir.

Verilerin analizi: Araştırmada toplanan veriler SPSS programına iki ayrı tablo olarak kaydedilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet ve branşlarını belirlemek için frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır.

Üçüncü ve dördüncü araştırma sorusuna yanıt vermek için önce verilerin normal dağılım gösterme durumu analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra SPSS yardımıyla ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü Anova ile veriler çözümlenmiştir. Bu analizde bağımsız değişkenler olan “mesleki etik” ile “öğrenciye yönelik etik” davranışlarını sergileme durumunu etkileyebilecek olan öğretmenin cinsiyetinin ve branşının değişkenlere etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Birinci araştırma sorusu kapsamında; öğretmen adaylarına göre ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin sergiledikleri etik davranışlar nelerdir? Sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlik mesleğine ilişkin etik davranışların görülme düzeyi

	5		4		3		2		1		Ortalama
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
M1	47	38,8	52	43,0	21	17,4	-	-	1	0,8	4,19
M2	67	55,4	39	32,2	11	9,1	2	1,7	2	1,7	4,38
M3	67	55,4	39	32,2	11	9,1	3	2,5	1	0,8	4,38
M4	73	60,3	36	29,8	10	8,3	2	1,7	-	-	4,48
M5	63	52,1	42	34,7	10	8,3	1	0,8	5	4,1	4,29
M6	66	54,5	39	32,2	12	9,9	3	2,5	1	0,8	4,4
M7	58	47,9	47	38,8	15	12,4	1	0,8	-	-	4,33
M8	49	40,5	47	38,8	21	17,4	3	2,5	1	0,8	4,15
M9	75	62,0	36	29,8	10	8,3	-	-	-	-	4,53
M10	79	65,3	25	20,7	10	8,3	5	4,1	2	1,7	4,43
M11	92	76,0	23	19,0	3	2,5	2	1,7	1	0,8	4,67
Ortalama											4,38

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adayları ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki etik davranışlara sahip olma durumunu 5 üzerinden ortalama 4,38 puan ile değerlendirmişlerdir. Bu ortalama ortaöğretim öğretmenlerinin etik değerlere yüksek oranda sahip olduğunu göstermektedir. Bu ortalama puanlar öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin onbir etik davranışın hepsine sahip olduğunu göstermektedir.

Maddelere göre değerlendirme yapıldığında; 5 üzerinden 4.67 ortalama puanla M11 öğretmenlerin sergilediği en yüksek oranlı etik standart ifadesidir. Bu ifadeye 120 öğretmen adayının 92'si “Kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen adayları tarafından ortaöğretim öğretmenlerinin en yüksek ikinci oranda sergilediği etik standart M9'da yer almaktadır. Bu ifade 5 üzerinden 4,53 ortalama ile ikinci sırada yer almaktadır. 120 öğretmen adayından 75'i öğretmenlerin bu etik standarda uygun davrandığını belirtmiştir. Öğretmen adayları 5 ortalama puan üzerinden 4.15 ile ortaöğretim öğretmenlerinin M8'de yer alan “Öğretmenler Günü gibi özel gün ve haftalarda verilen, maddi değeri olmayan sembolik nitelikteki hediyeler hariç, mesleki kararını ve tarafsızlığını etkilemesi muhtemel herhangi bir hediyeyi kabul etmez.” ifadesine en düşük katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının 21'i “Kısmen”, 3'ü “Katılmıyorum”, 1'i “Kesinlikle

katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen adayları tarafından 5 üzerinden 4.19 ortalama puan alan M1’dir. Bu ifadeye 21 öğretmen adayı “Kısmen”, “1” i ise “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre M4, 5 üzerinden 4,48; M10, 5 üzerinden 4,43; M2, 5 üzerinden 4.38 ve M3, 5 üzerinden 4.38 ile oldukça yüksek ortalamaya sahip puanlardır.

Bu verilere göre öğretmen adayları ortaöğretim öğretmenlerinin yukarıda sıralanan onbir etik davranışa sahip olduğunu, bu davranışları sergilediklerini ve düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

İkinci araştırma sorusu kapsamında; “Öğretmen adaylarına göre ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergiledikleri etik davranışlar nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 3: Öğrencilere yönelik etik davranışların görülme düzeyi

	5		4		3		2		1		Ortalama
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
M1	93	77,5	18	15,0	7	5,8	-	-	2	1,7	4,66
M2	87	72,5	28	23,3	4	3,3	1	0,8	-	-	4,7
M3	72	60,0	31	25,8	11	9,2	4	3,3	1	0,8	4,49
M4	73	60,8	35	29,2	11	9,2	1	0,8	-	-	4,52
M5	77	64,2	32	26,7	8	6,7	3	2,5	-	-	4,49
M6	63	52,5	47	39,2	8	6,7	2	1,7	-	-	4,49
M7	62	51,7	42	35,0	13	10,8	1	0,8	2	1,7	4,37
M8	63	52,5	44	36,7	13	10,8	-	-	-	-	4,4
M9	67	55,8	41	34,2	9	7,5	1	0,8	2	1,7	4,38
M10	69	57,5	42	35,0	5	4,2	1	0,8	3	2,5	4,48
										Ortalama	4,49

Tabloda görüldüğü gibi öğretmen adayları ortaöğretim öğretmenlerinin öğrencilere yönelik etik davranışlara sahip olma durumunu 5 üzerinden ortalama 4,49 puan ile değerlendirmişlerdir. Bu ortalama ortaöğretim öğretmenlerinin öğrencilere yönelik etik değerlere yüksek oranda sahip olduğunu göstermektedir. Bu ortalama puanlar öğretmenlerin öğrencilere yönelik on etik davranışın hepsine sahip olduğunu göstermektedir.

Maddelere göre değerlendirme yapıldığında; 5 üzerinden 4,70 ortalama puanla M2’nin öğretmenlerce öğrencilere yönelik olarak sergilenen en yüksek etik ifade olduğu görülmektedir. 120 öğretmen adayının 87’si bu ifadeyi ortaöğretim öğretmeninde gördüğünü belirtmiştir. Bu ifadeyi 5 üzerinden 4.66 ortalama ile M1 izlemektedir. Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlarda en düşük ortalamanın M7’ye verildiği görülmüştür. Bu ifadeye verilen ortalama

5 üzerinden 4.37'dir. Öğretmenlerin sergilediği bir diğer düşük oran ise M9'dur, Bu ifadeye öğretmenler 5 üzerinden 4,38 ortalama puan vermişlerdir.

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında ortaöğretim öğretmenlerinin sergilediği mesleki etik davranışlar, öğretmenlerin cinsiyetine ve branşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Veriler analiz edildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4. *Cinsiyet ve branşa göre mesleki etik davranışların betimsel istatistikleri*

	Kadın			Erkek			Toplam		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Meslek bilgisi	15	4,40	0,55	1	5,0	-	16	4,44	0,55
Edebiyat	24	4,51	0,54	25	4,38	0,46	49	4,44	0,50
Tarih	29	4,29	0,48	27	4,35	,065	56	4,32	0,56
Toplam	68	4,39	0,52	53	4,38	0,56	121	4,39	0,53

Meslek bilgisi ve edebiyat branşındaki öğretmenlerin sergilediği öğretmenlik mesleğine ilişkin etik davranışların ortalama puanı 4,44 ve tarih branşındaki öğretmenlerin sergilediği öğretmenlik mesleğine ilişkin etik davranışların ortalama puanı 4,32'dir. Bu üç branşın öğretmenlik mesleğine ilişkin etik davranışların ortalama puanı arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. (F=1,26 ve $p<0,01$)

Öğretmenlerin cinsiyete göre sergilediği mesleki etik davranışlarının ortalama puanları arasındaki fark da anlamlı bulunmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin sergilediği mesleki etik davranışların ortalama puanı sırasıyla 4,39 ve 4.38 olarak hesaplanmıştır. Bu veri cinsiyetin mesleki etik davranışların sergilenmesinde belirleyici olmadığını göstermektedir. (F=0,78 $p>0,05$)

Diğer bir ifade ile öğretmenlerin mesleki etik davranışları sergilemelerinde branşlarına ve cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunmamaktadır.

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin sergilediği öğrencilere yönelik mesleki etik davranışların öğretmenlerin branşına ve cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler analiz edildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 5. Cinsiyet ve branşa göre öğrencilere yönelik mesleki etik davranışların betimsel istatistikleri

	Kadın			Erkek			Toplam		
	N	X	S	N	X	S	N	X	S
Meslek bilgisi	15	4,49	0,46	1	4,60	-	16	4,49	0,44
Edebiyat	23	4,43	0,57	25	4,57	0,42	48	4,50	0,50
Tarih	29	4,43	0,48	27	4,48	0,60	56	4,45	0,53
Toplam	67	4,44	0,50	53	4,53	0,51	120	4,48	0,50

Öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergilediği etik davranışların öğretmenlerin branşına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Meslek bilgisi öğretmenlerinin sergilediği öğrenciye yönelik mesleki etik davranışların ortalaması 4,49, edebiyat öğretmenlerinin sergilediği öğrenciye yönelik mesleki etik davranışların ortalaması 4,50 ve tarih öğretmenlerinin sergilediği öğrenciye yönelik mesleki etik davranışların ortalaması 4,45 olarak hesaplanmıştır. ($F=0,120$ ve $p<0,01$). Bu üç branşın öğrencilere yönelik sergilediği mesleki etik davranışların ortalama puanı arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Öğretmenlerin öğrenciye yönelik sergilediği etik davranışların öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık gösterme durumuna bakıldığında kadın öğretmenlerin sergilediği öğrenciye yönelik etik davranışların ortalamasının 4,44, erkek öğretmenlerin sergilediği öğrenciye yönelik etik davranışların ortalamasının 4,53 olduğu görülmektedir. ($F=0,28$ $p>0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergilediği mesleki etik davranışların ortalama puanı arasındaki fark da anlamlı bulunmamıştır.

Diğer bir ifade ile öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergilediği mesleki etik davranışlar öğretmenlerin cinsiyetlerine ve branşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yapılan analiz sonuçlarından görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre ortaöğretim öğretmenleri TEDMEM öğretmenlik meslek kanununda yer alan 11 mesleki etik davranışın hepsine sahiptir. Bu davranışların sergilenme düzeyi 4,38 ile yüksektir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre ortaöğretim öğretmenleri TEDMEM öğretmenlik meslek kanununda yer alan öğrenciye yönelik 10 etik davranışa sahiptir. Bu davranışların sergilenme düzeyi 4,49 ile yüksektir. Öğretmenlerin sergilediği mesleki etik davranışlar ile öğrencilere yönelik sergiledikleri etik davranışlar öğretmenlerin cinsiyet ve branşına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yapılan analizler bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Yapılan analizlerden sonra ortaöğretim öğretmenlerinin hem mesleğe hem de öğrencilere yönelik etik davranışları yüksek oranda sergiledikleri ve bu davranışların sergilenme durumlarının branşa ve cinsiyete göre değişmediği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre Yozgat'taki ortaöğretim öğretmenleri “Öğrencilerden ve velilerden bağış, yardım veya başka bir isim altında para ya da eşya talebinde bulunmaz, bunlarla ilgili zorunluluk getirmez” etik ilkesine en yüksek düzeyde sahiptirler. Bu etik ilkeye uygun davranma zaten öğretmenlerden beklenen bir durumdur çünkü Milli Eğitim eski Bakanı Hüseyin Çelik döneminde, 2004 yılında yayımlanan bir genelge ile “Velilere bağışta bulunulması için hiçbir şekilde zorlama yapılmayacaktır. Okul yöneticileri ile öğretmenler hiçbir şekilde bağış toplama işine katılmayacaktır. Bağışlar okul aile birliğinin banka hesabına bağış sahibi tarafından yatırılacaktır.” ifadesi yer almaktadır. Genelge ile kesin bir dille yapılmaması gerektiği belirtilen bir durumun zaten öğretmenlerce gerçekleştirilmesi beklenmemektedir. Genelgenin tüm okul ve kurum müdürlerine duyurulması gerektiğinin belirtilmesi bu genellemenin ortaöğretim kurumlarını da kapsadığını göstermektedir. Dolayısıyla kanun maddesi ile yasaklanan bir durumun öğretmenlerce gerçekleştirilmesi beklenmemektedir. Ancak bu durum Yolcu (2013) tarafından belirtilen “Türkiye’de halkın eğitim harcamalarına katılımında 1980’lerin başından günümüze kadar kayda değer bir artış gözlemlendiği” bilgisi ile tutarsız bir durum oluşturmaktadır. Yolcu, Milli Eğitim Bakanlığı bütçesine yıllar içinde daha az kaynak ayrıldığını bu durumun halkın eğitim finansmanına katılımında artışa neden olduğunu, velilerin okulların bakım, onarım, temizlik, ders araç ve gereçleri için doğrudan para verme ya da zorunlu bağış yapma, bunun yanı sıra, ailelerin çeşitli projeler ve yasal düzenlemelerle, okulların büro hizmetlerine yardımcı olma, ölçme ve değerlendirme hizmetlerinde çalışma ve okulda yapılacak gezilere eşlik etme vb. doğrudan parasal olmayan gönüllü katkılarda bulunmalarının beklendiğini belirtmektedir. Velilerden hem bu şekilde yardımın beklenmesi hem de bu yardımın gerçekleştirilme yolunun bir genelge ile kapatılması çelişki yaratmakta aynı zamanda yapılacak yardımların yasal olmayan yollarla gerçekleşmesine neden olmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler etik ilkelere uygun davranmaktadır ancak konu ayrıntılı araştırıldığında farklı uygulamalar olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki etik ilkeleri belirlemek için çalışma yapan Alacapınar (2018) öğretmen adaylarının görüşlerine göre bir öğretilerde bulunması gereken mesleki etik ilkeleri belirlemiştir. Alacapınar bulgularını; kişilik ve ahlak, etkili ders işleme, iletişim ve tarafsızlık, liderlik,

yenilikçi ve araştırmacı, giyim kategorilerinde toplamıştır. Bu kapsamda Yozgat ilindeki öğretmen adaylarının ortaöğretim öğretmenlerinde gördüklerini belirttikleri “Mesleki nüfuzunu kullanarak kişisel menfaat sağlamaz; kurum kaynaklarını, araç ve gereçlerini kişisel amaç için kullanmaz.” ve “Ders saatlerini etkin ve verimli kullanır.” etik ilkeleri Alacapınar (2018) tarafından oluşturulan kategorideki “kişilik ve ahlak”; “Görevinin gerektirdiği bilgi, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmek için, her türlü bilgiyi, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip ederek gelişimini sürdürür.” etik ilkesinin Alacapınar (2018) tarafından oluşturulan “yenilikçi ve araştırmacı” kategorisi ile ilişkilendiği söylenebilir. Diğer bir ifade ile Alacapınar(2018) tarafından belirlenen öğretmen adaylarının öğretmenlerde görmek istedikleri mesleki etik ilkeler, Yozgat ilinde ortaöğretim öğretmenlerinde görölmektedir.

Gökçek’in (2018) lisans öğrenimi gören ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam ederek seçmeli ders olarak Meslek Etiği’ni alan öğrencilerin öğretmenlik meslek etiği konusuna bakış açılarını belirlemek ve okullarda öğretmenlik meslek etiğinin uygulanışı ve geliştirilmesine yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğrenciler "Etik" kavramını en çok ahlak, adalet, normlar-kurallar, iyi-kötü, doğru-yanlış, saygı-sevgi, eşitlik kelimeleriyle ilişkilendirmiş ve öğretmenlerin mesleklerini yaparken öncelikle adalet, eşitlik, profesyonellik, hizmette sorumluluk gibi etik ilkelere uymaları gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ülkemizde öğretmenler için bir meslek etiğinin olması gerektiğini söylemiş ancak okullardaki duruma bakıldığında öğretmenlerin etik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, kişisel çıkarları doğrultusunda davrandıkları, ayrımcılık yaptıkları, hizmette sorumluluk bilincine sahip olmadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Kırıkkale Üniversitesi’nde yapılan araştırmanın bulguları ile bu araştırma bulguları örtüşmemektedir. Aynı bölgede yer almalarına, öğrencilerin sosyo-ekonomik, kültürel yapıları benzer olmasına karşın Kırıkkale’deki öğrencilerle Yozgat’taki öğrencilerin görüşlerinin farklı olmasının nedenleri incelenmelidir. Bu farklılığın nedeninin Kırıkkale’deki öğrencilerin mesleki etik ile ilgili bir eğitim programına katılmaları, etik konusundaki bilgi, farkındalık ve tutumlarının değişmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Yozgat’taki öğrenciler mesleki etik adı altında bir eğitim programına katılmadıkları için öznel yargılarına göre değerlendirme yapmışlardır. Öğrencilerin etik kavramına yükledikleri anlamın, etik ilkeleri yorumlama-değerlendirme üzerindeki etkisi ile, etik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin etik davranışları değerlendirme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması yararlı olacaktır.

Öğretmen adaylarının görüşleri alınarak yapılan bir diğer araştırma Altınkurt ve Yılmaz (2011) tarafından yapılan çalışmadadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışları belirlenmiştir. 459 öğretmen adayından toplanan verilerin analizinde öğretmenlerin etik dışı davranışları “hiçbir zaman” sergilemedikleri görülmüştür. Bu bulgu ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Erdemli ve Güner Demir (2018) tarafından 15 öğretmenle yapılan bir araştırmanın amacı öğretmenlerin hediye alma durumunu ortaya koymak ve hediye alıyorsa bu davranışı nasıl haklı göstermeye çalıştıklarını belirlemektir. Araştırmada öğretmenlere hediye alma davranışı ile ilgili örnek bir olay sunulmuş, öğretmenlerin bu durumda ne yapacakları sorulmuştur. Veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin çoğunun kendilerine verilen örnek olayda etik karar verdikleri diğer bir ifade ile hediyeyi kabul etmeyeceklerini belirttikleri ancak bazı öğretmenlerin öğrenciyi üzmemek ve hediyeyi alan öğrenciyi memnun etmek istedikleri, aynı zamanda hediye almanın ve vermenin kültürel bir değer olduğuna inandıkları için hediyeyi kabul edeceklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da öğretmen adaylarına göre ortaöğretim öğretmenlerinin en düşük düzeyde sergilediği mesleki etik ilke “Öğretmenler Günü gibi özel gün ve haftalarda verilen, maddi değeri olmayan sembolik nitelikteki hediyeler hariç, mesleki kararını ve tarafsızlığını etkilemesi muhtemel herhangi bir hediyeyi kabul etmez.”dir. Bu araştırma bulguları öğretmenlerin hediye konusunda bazı etik ihlaller yaşayabileceklerini göstermektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin sergilediği mesleki etik ilkelere yönelik davranışlar ile ilgili sınırlı sayıda, öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergiledikleri etik ilkelere yönelik davranışlar hakkında neredeyse yok denecek kadar az çalışmaya rastlanmıştır. Bu konularda araştırmaların yapılması yararlı olacaktır. Daha fazla sayıda öğretmenin katılımı ile etik davranışları sergileme düzeyinin branşlara, cinsiyete, kıdeme, mezun olunan üniversiteye, görev yapılan bölgeye göre farklılık gösterme durumu belirlenebilir aynı zamanda Yozgat ilindeki öğretmenlerin etik davranışları sergileme durumunun farklı eğitim kademelerine göre durumunu belirleme çalışmalarının yapılması da yararlı olacaktır.

Kaynakça

- Alacapınar, F.G. (2018). Öğretmen Adaylarının Bir Öğretimde Bulunması Gereken Mesleki Etik Değerler Konusundaki Görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 19 (1). 467-479. doi:<http://dx.doi.org/10.29299/kefad.2018.19.013>
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen Adaylarını Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar İle İlgili Görüşleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 11(:22) 113-128. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/181337>
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: PegemA.
- Boon, H. (2011). Raising the Bar: Ethics Education for Quality Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. Vol:36, 7. Web: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol36/iss7/6/> adresinden 23 Mayıs 2019'da alınmıştır.
- Boon, H. ve Lewthwaite, B.E. (2016). Teacher Ethics: The Link between Quality Teaching and Multi-ethnic and Multiracial Education. *Athens Journal of Education* – 3(4) 331-344. Erişim adresi: <https://researchonline.jcu.edu.au/45024/6/45024%20Boon%20et%20a1%202016.pdf>
- Bora, Z. (2017). *Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Yönelik Etik Dışı Davranışları ve Nedenleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye.
- Boyacı, A. ve Börü, N. (2016). Etik Lider Olarak Okul Yöneticilerinin Özelliklerine ve Davranışlarına İlişkin Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşleri (Eskişehir ili Örneği). *Turkish Studies (Elektronik)* 11 (19). 161-214. doi: 10.7827/TurkishStudies.9984.
- Clarke, M. ve Moore, A. (2013). Professional Standards, Teacher İdentities And An Ethics Of Singularity. *Cambridge Journal of Education*. 43 (4) 487-500 Erişim adresi: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0305764X.2013.819070?scroll=top&needAccess=true>
- Congress, E.P. (2000). What Social Workers Should Know About Ethics: Understanding And Resolving Practice Dilemmas. *Advances in Social Work*. 1(1). Erişim adresi: <http://journals.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/124>
- Erdemli, Ö. ve Güner Demir, T. (2018). Öğretmenlik Meslek Etiği Açısından Hediye Alma: Örnek Olay Ekseninde Değerlendirme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1) 611-637. Erişim adresi: <http://efdergi.yyu.edu.tr>

- ETICO (2019). Teacher Codes of Conduct. Erişim adresi: <http://etico.iiep.unesco.org/en/teacher-codes-conduct>
- Gülmez, M. (2010). Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi (1966 ILO/UNESCO Ortak Belgesi). *Eğitim-Sen Yayınları*. Erişim adresi: <http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2016/05/%C3%96%C4%9Fretmenlerin-Stat%C3%BCs%C3%BC-Tavsiyesi.pdf>
- Gökçek, T. (2018). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Etiğine Bakış Açuları ve Çözüm Önerileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 47(2).710-737. Erişim adresi: <https://trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWprMk1USXhNUT09>
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin Etik Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 32(1) 83-99. Erişim adresi: http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=127
- Hançerlioğlu, O. (1989). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul; Remzi Kitabevi.
- Hekimlik Andı. (2019). Hekimlik Andı Güncelledi. *Türk Tabipler Birliği*. Erişim adresi: www.ttb.org.tr
- Helvacı, M. Akif. (2016). *Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri*. Eğitim Bilimine Giriş İçinde (Edt. Nevin Saylan). Ankara: Anı Yayıncılık
- Karadağ, E. ve Koçyiğit, M. (2017). Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin geliştirilmesi. *İş Ahlakı Dergisi*. 10(2), 247-273. Doi: 10.12711/tjbe.2017.10.2.0009
- Mengüşoğlu, T. (1988). *Felsefeye Giriş*. İstanbul; Remzi Kitabevi.
- Maxwell, B. ve Schwimmer, M. (2016). Professional Ethics Education For Future Teachers: A Narrative Review Of The Scholarly Writing. *Journal of Moral Education*. 45 (3). 354-371. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.1080/03057240.2016.1204271>
- Maxwell, B. (2017). Codes of Professional Conduct and Ethics Education for Future Teachers. *Philosophical Inquiry in Education*, 24 (4) 323-347 Erişim adresi: <https://journals.sfu.ca/pie/index.php/pie/article/view/932>
- MEB. (2015). Eğitim Öğretim Hizmeti Verenler için Mesleki Etik İlkeler. Erişim adresi: mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1997.pdf
- Ministry of Education and Employment. (2012). The Council fort he Teaching Profession in Malta Teachers' Code of Ethics and Practice. Erişim adresi: www.education.gov.mt
- Mutlu, A. (2018). *Öğretmenlik Mesleği ile Özyeterliliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Konya, Türkiye.

- NASDTEC. (2019). National Association of State Directors of Teacher Education and Certification. Erişim adresi: www.nasdtec.net.
- OAJ, (2019). Ethical Principles Of Teaching. Teacher's Values And Ethical Principles. Erişim adresi: www.oaj.fi
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul; Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özbek, O. (2003). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Ankara, Türkiye.
- Öztürk, B., Koç, G. ve Tezel Şahin, F. (2003). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencileri Arasında Ayrım Yapma Durumu ve Bu Ayrımın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(1)0-0. Erişim adresi: <https://trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TkRrek5EazU=>
- Seghedin, E. (2014). From The Teachers Professional Ethics To The Personal Professional Responsibility. *Acta Didactica Napocensia*. 7 (4).13-22. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053254.pdf>
- Sherpa, K. (2018). Importance of Professional Ethics for Teachers. *International Education & Research Journal*. 4(3). Erişim adresi: <http://ierj.in/journal/index.php/ierj/article/view/1602>
- South African Council for Educators (2019). *The Code of Professional Ethics*. Erişim adresi: www.sace.org.za
- T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu. (2019). Kurul Hakkında Genel Bilgilendirme. Erişim adresi: <http://www.etik.gov.tr/kurul-hakkinda>
- TEDMEM (2018). Öğretmenlik Meslek Kanunu Öneri metni. Erişim adresi: <https://tedmem.org/yayin/ogretmenlik-meslek-kanunu-oneri-metni>
- Tosunoğlu, Y. (2017). Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlarına İlişkin Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Bartın, Türkiye.
- Tosunoğlu, Y. ve Semerci, Ç. (2017). Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlarına İlişkin Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. *Turkish Studies* 12 (18) 655-670 Erişim adresi: <https://trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpZMk5qQTVPUT09>
- Yalçın, O.M. ve Şahin Kırılalp, F.S. (2017). Etik Dışı Davranış ve Öğretmenlik Mesleği: Geleceğin Öğretmenleri Mesleki Etik İlkelere Sahip Mi?. *Turkish Studies (Elektronik)*. 12 (18) 591-604. Erişim adresi: <http://www.turkishstudies.net/>
- Yolcu, H. (2013). Parents Voluntary Contributions To Primary Schools Which Are Not Directly Monetary. *Eurasian Journal of Educational Research* 13 (50) 227-246. Erişim adresi: <http://eds.a.ebscohost.com>

Ölçme Aracı

Öğretmenlik mesleğine ilişkin etik davranışlar

- M1. Görevinin gerektirdiği bilgi, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmek için, her türlü bilgiyi, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip ederek gelişimini sürdürür.
- M2. Mesleğini sevmediği izlenimini gösterecek davranışlardan kaçınır.
- M3. Eğitim ve öğretimin güven ve düzen içinde yapılmasını sağlar.
- M4. Çalıştığı kurum veya kuruluşun amaçlarına ve misyonuna uygun davranır.
- M5. Derse geç girerek, dersten erken ayrılarak ya da gerçeğe aykırı mazeretler üreterek eğitim sürecini kesintiye uğratmaz.
- M6. Ders saatlerini etkin ve verimli kullanır.
- M7. Dersten geç ayrılmak suretiyle öğrencinin dinlenme hakkını engellemez
- M8. Öğretmenler Günü gibi özel gün ve haftalarda verilen, maddi değer olmayan sembolik nitelikteki hediyeler hariç, mesleki kararını ve tarafsızlığını etkilemesi muhtemel herhangi bir hediye kabul etmez.
- M9. Mesleki nüfuzunu kullanarak kişisel menfaat sağlamaz; kurum kaynaklarını, araç ve gereçlerini kişisel amaç için kullanmaz.
- M10. Kendi öğrencilerine ücret veya başka herhangi bir menfaat karşılığı özel ders vermez.
- M11. Öğrenci ve velilerden bağış, yardım veya başka bir isim altında para ya da eşya talebinde bulunmaz, bunlarla ilgili zorunluluk getirmez

Öğrencilere yönelik etik davranışlar

- M1. Dil, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri farklılıklara göre ayırım yapmaksızın öğrencilere adil ve eşit davranır.
- M2. Öğrencilerin farklılıklarını gözetmeksizin anlayış ve hoşgörü ile yaklaşır.
- M3. Öğrenciyi utandıracak, onurunu kırarak söz ve davranışlardan hassasiyetle kaçınır.
- M4. Söz, davranış, hal, hareket ve görüntüsü ile öğrencilere iyi örnek olur, kötü örnek oluşturacak tutum ve davranışlardan kaçınır.
- M5. Öğrencinin özel hayatına yönelik bilgileri korur, yasal ve mesleki gereklilikler nedeniyle zorunluluk olmadıkça kimseyle paylaşmaz.
- M6. Öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal, kültürel ve ahlaki gelişimlerini gözetir, bu doğrultuda öğrencileri ile güvene dayalı iletişim kurar.
- M7. Bedenen ve ruhen sağlıklı, iyi ahlaklı, kendine güvenen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için gereken çabayı gösterir.
- M8. Kişisel, ailevi ve çevresel nedenlerle, üzüntü, sıkıntı, mutsuzluk gibi kişisel durumlarını öğrencilere yansıtmaz ve açıklamaz.
- M9. Öğrencinin beden ve ruh sağlığını, fiziksel, sosyal gelişimini ve eğitimini olumsuz yönde etkileyecek şekilde davranmaz.
- M10. Bir öğrencinin okul içinde ve okul dışında kötü muameleye uğradığını fark ettiğinde gerekli tedbirleri alır, durumu yetkili makamlara bildirir.

Buluş ve Sorgulayıcı Öğretim Kuramlarına Göre Karşılaştırmalı Sosyal Bilgiler Ders Tasarım Örnekleri

Fatma ÜNAL² Mustafa Cem BABADOĞAN³

Öz

Öğrenme ve öğretme bir madalyonun iki yüzü olduğu gibi, kuram ve uygulaması da bir bütün olarak düşünülmelidir. Öğrenme ve öğretme bilim insanlarının ilgisini çekerken bunların uygulamaya dönüştürülmesinde bilim insanları kadar öğreticiler ve eğitimciler de sorumludur. Bu çalışmada öğretim-öğrenme süreçlerine ışık tutan açıklayıcı öğretim kuramlarından olan “buluş” ile kuralcı öğretim kuramlarından olan “sorgulayıcı öğretim” incelenmiş bu kuramlarla ilgili sosyal bilgiler dersi sınıf uygulamalarına yönelik ders tasarımları geliştirilmiş ve ders tasarımlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Sonuç olarak; sosyal bilgiler dersinin ezber olmaktan çıkıp öğrenciler için ilgi çekici hâle getirilmesinin en önemli çözüm yolunun, öğretmenlerin öğrenme-öğretim kuramlarına ve uygulamalarına hâkim olmasından geçtiği belirtilmiştir. Her öğretim kuramının her konuya uygun olmadığı da unutulmamalıdır.

Anahtar sözcükler: Öğrenme, öğretme, öğretim kuramları, Buluş Öğretim Kuramı, Sorgulayıcı Öğretim Kuramı, ders tasarımı, sosyal bilgiler.

² Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
drfatmaunal@gmail.com

³ Dr. Öğretim Üyesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
cbabadogan@gmail.com

Giriş

Herhangi bir alandaki uygulama, gerçekte belirli kuramsal kavram ve ilkeye dayalı olarak yürütülür. Eğitim alanındaki programlar, araç-gereç ve materyaller, öğrenme – öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirmenin geliştirilmesi ve uygulanması da belli kuramsal temellere göre gerçekleştirilir. Bu temeller, psikolojik ilkeler, toplum idealleri, değer yargıları ve ihtiyaçları ile eğitim felsefelerinin öngördüğü esaslar şeklinde sıralanabilir. Eğitim faaliyetlerinin planlanması, organizasyonu ve yürütülmesinde bu esasların dikkate alınması ve faaliyetlerin bunlara uygun biçimde yürütülmesi gerekir.

Kuram, bilimsel bilgiler temeli üzerinde türetilmiş ve bir iç tutarlılığa sahip gerçekleştirilebilir çıkarımlar sistemidir. Bir yapının kuramsal bağlama oturtulması için öncelikle dayandığı bilimsel temeli, içerdiği mantıksal anlamı ve sağlayacağı bilimsel katkıları saptamak gerekir (Babadoğan, 1996). Başka bir ifadeyle kuram olayları sistemli biçimde açıklayan ve bilime temel olan kurallar ve yasalar bütünüdür. Bu çerçevede kuramın en son işlevi söz konusu kurallar ve yasalar bütününe uygulamaya dönüştürebilmektir. Kuram ile uygulama bir bütünlük içinde düşünülmesi gereken iki önemli boyuttur. Bu nedenle her alanda olduğu gibi kuram ve uygulama bütünlüğünün sağlanması, eğitim bilimlerindeki çalışmaların temelini oluşturur. Bu bütünlüğün kuram boyutunda; genelde araştırmacılar ve bilim insanları, uygulama boyutunda ise öğretmenler, eğitim uzmanları ve diğer uygulamacılar yer almaktadır. Eğitim bilimleri koyduğu kural, ilke, yasalar ve vardığı sonuçlarla uygulamalı bir alan olduğuna göre, kuram ve uygulama arasındaki bu yapay ikilem doğal olarak ortadan kalkar.

Eğitim ile ilgili önemli kavramlardan ikisi öğrenme ve öğretmedir. Öğrenme davranışlarda ya da öğrenilmiş biçimde davranabilme kapasitesinde meydana gelen ve pratikten, deneyimin diğer şekillerine kadar çeşitli alanlarda sonuç veren kalıcı bir değişiktir (Schunk, 2009, s.2). Öğretim ise içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir (Senemoğlu, 2009, s. 397). Eğitimin gerçekleştirilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak, belirlenmiş amaçlara en etkili ulaşabilmek için planlanması (personel, araç-gereç, yöntem-teknik vb.), uygulanması ve değerlendirilmesi gereklidir. Gerçekte öğrenme ve öğretme bir madalyonun iki yüzü gibidir. Söz konusu eylem öğrenen açısından ele alındığında öğrenme, öğretici açısından ele alındığında ise öğretme olarak adlandırılır. Öğrenme ve öğretmenin kuram boyutu ile bilim insanları ilgilenirken bu kuramların

uygulamaya dönüştürülmesinde öğretmenler ve eğitimler sorumluluk üstlenir.

Eğitimin kuramsal boyutunun önemli bir parçası olan öğrenme kuramları genel olarak, bir organizmanın öğrenme yolları ile ilgilenir. Öğrenme sürecini anlamak, açıklamak ve kontrol etmek için gerekli olan öğrenme kuramları etkin bir öğretim için tek başına yeterli değildir. Bununla birlikte öğretim kuramları ise bir organizmanın öğrenmesine etki etme yolları ile ilgilenir. Öğrenme süreci ile ilgili bilgiler öğretmen tarafından uygulamaya konulurken uygulamanın ortaya konma biçimi öğretim kuramlarının ilgi alanı içine girer. Başka bir deyişle öğretim kuramı eğitsel bir ortamda belirli değişkenlerin öğrencinin öğrenmesine nasıl etki edeceğini bir dereceye kadar kestirip kontrol etmeye olanak veren, tekrarlanabilen araştırmalara dayalı olarak geliştirilmiş, bir seri kavramlar ve genellemeler bütünü olarak ifade edilebilir. Bruner (1991), öğretim kuramının eğitimciye bireyin büyüme ve gelişimine farklı yolları kullanarak nasıl katkıda bulunacağını göstermesi gerektiğini, Gredler (2001) ise öğretim kuramlarının amacının öğrenmeyi açıklamak değil, öğrenmeyi kolaylaştırmak için eğitimciye bir yol sunmak olduğunu belirtmiştir (Akt. Fer, 2014, s.71). Bu çerçevede öğretim kuramları, “Öğrenme kuramlarının nasıl öğreniyoruz?” sorusunun ötesinde “Nasıl öğretmeliyiz?” ile uğraşırken öğretimin tasarlanmasında hangi yöntemlerin kullanılması gerektiği ve bu yöntemlerin ne zaman kullanılacağı gibi temel iki soruya yanıt arar. Bu iki soruya verilen yanıtlardan birincisi süreci öğretim yöntemlerine doğru çekmektedir. Bu yönüyle yöntemler tek tek strateji bileşenleri olabilir. Bu bileşenler yöntemlerin oluşturulduğu başlangıç blokları gibidir. Öğrenim durumları ise bir öğretim yönteminin ne zaman kullanılacağını bilmenin bir yoludur. Ancak yöntemler farklı ortamlarda farklı sonuçlar doğurur.

Yöntemlerin öğretim durumlarında farklı etkiler oluşturması, öğretim kuramlarını genel bir çerçevede organize edilmesi sürecini beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede öğretim alanında oluşturulan kuramlar iki alt başlıkta incelenebilir. Bunlardan birincisi tanımlayıcı ya da açıklayıcı (descriptive) yaklaşımdır. Bu yaklaşım içinde değerlendirilebilecek bir öğretim kuramı, tek bir strateji bileşeni yerine bir öğretim modelinin tüm olarak diğer bir deyişle iç içe geçmiş strateji bileşenlerinin etkilerini tanımlar. Bu yaklaşım içinde değerlendirilen kuramlar bir yerde hangi koşulların, hangi yöntemlerle nasıl etkileştiklerini gösterirler ve hedef merkezli değildirler (Babadoğan, 1996). Açıklayıcı öğretim kuramları, uygulanan öğrenme ve öğretme süreçleri ile öğrencilerin gelişim özellikleri arasındaki ilişkilerin uygun olup olmadığını ve bunlar arasındaki hangi değişkenlerin birbirlerini nasıl etkilediklerini açıklamaya çalışır (Elen ve Clarebout, 2008). Kuralcı ya da belirleyici (prescriptive) öğretim kuramları ise bir modelin ya da modeller

bütününün ne zaman ve nasıl kullanılması gerektiğini ifade eder. Bu yaklaşımdaki kuramlar ise hedef merkezli olup değişik öğretim koşullarındaki en uygun öğretim yöntemlerini belirler (Babadoğan, 1996). Kuralcı öğretim kuramları, öğrenenlerin kendilerine sunulan belirli yönergeler sayesinde bireysel öğrenme ve karmaşık problemleri çözme becerilerini geliştirmeleri yanında motivasyonlarını korumalarını da sağlamayı amaçlamaktadır (Şahin, 2014, s.94). Bu çalışmada öğretme-öğrenme süreçlerine ışık tutan açıklayıcı öğretim kuramlarından olan “buluş” ile kuralcı öğretim kuramlarından olan “sorgulayıcı öğretim” incelenmiş bu kuramlarla ilgili sosyal bilgiler dersi sınıf uygulamalarına yönelik ders tasarımları geliştirilmiştir. Ders tasarımlarının karşılaştırılması yapılarak öneriler sunulmuştur.

Buluş Kuramı

Bruner öğretim sürecini öğrenme açısından yorumlayan ilk kuramcılardan biridir. Buluş kuramı, belirli bir sorunla ilgili verileri toplayıp analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayanan güdüleyici bir öğretim yoludur. Tümevarım yaklaşımının izlendiği bu yaklaşımda öğreticinin yönlendirici rolü başarıyı artırır. Öğreticinin yönlendirme sürecinde kullanacağı en temel başvuru kaynağı ise; nitelikli örneklerdir. Bununla birlikte zaman ağırlıklı bir planlamanın da yapılması gerekir.

Bruner’e göre bir eğitim programı öğretim kuramından bağımsız düşünülemez ve tüm paydaşlar için büyük ölçüde yapılaşdırılmış eğitim programlarına gereksinim vardır. Eğitim programı yöntem ve materyal zenginliğine dayanan esnek yapısıyla bireysel farklılıkları da dikkate alan bir yapıya sahip olmalıdır (Babadoğan, 1996, s. 53). Bu kuramda öğretim bilmekten çok bilgi edinme süreci olarak görülür ve öğretilenlerle birlikte öğrenenin öğrenme gücünün artması amaçlanır. Dolayısıyla kuramda sonuçtan ziyade süreçle ilgilenilir. Gerçekte Bruner’e göre “öğretim; gelişmeye yardım eden ve biçimlendiren bir çabadır” (Bruner, 1991, s. 1). Bu açıdan kuramda öğrenme, öğrenenin yeni bilgileri alması, bunu önceki bilgileriyle bütünleştirilmesi ve zihnine yerleştirilmesi sonucu gerçekleşir.

Bruner öğretim kuramını geliştirirken zihinsel gelişme ile öğretim süreçleri arasında bağlantı kurmuştur. Bruner’e göre zihinsel gelişimin doğasında, sürekli bir biçimde ilginçliğini koruyan özellik, insanın aşağıdaki üç anlatım ya da düşünce biçimine egemen olasıya kadar sistemlerin sürmesidir (Bruner, 1991, s. 9).

Bruner’e göre, ilk aşama eylemsel düzeydir. Bu düzeyde, çocuk nesneyle doğrudan ilişki kurar ve nesnelerin anlamları çocukların onlarla ne yaptıklarına göre değişir. Küçük çocukların ifade biçimi yaparak anlatımdır. Çocuklar sözcükleri onlara ilişkin eylemlerle tanımlarlar. Dolayısı ile en

anlaşılabilir mesajlar sözsüz olanlardır. İkinci aşama imgesel ya da ikonik düzeydir. Çocukların kendi algısal dünyalarının tutsağı oldukları bu düzey, Piaget'in işlem öncesi evresine karşılık gelir. Burada çocuklar nesnelere doğrudan ilişki kurmak yerine nesnelere zihin imgeleriyle uğraşırlar. Görüntüler algısal düzenleme ilkeleri doğrultusunda görme ve duyu organları yolu ile zihinde özetlenmesine dayanır. Son aşama ise sembolik düzeydir. Çocuğun sembollerle düşünmeye başladığı bu dönem Piaget'in soyut işlemler evresine karşılık gelir ve semboller oldukça üretken ve yarıştırdıcıdır. Bu aşamada kısa, az ve öz içerikle çok anlam ifade edilmektedir. Bruner zihinsel gelişimin, dünyanın eylemsel temsilinden ikonik ve sembolik temsile doğru bir sıra izlediğini savunmasına karşın aynı zamanda, herhangi bir kişinin hangi zihinsel gelişim evresinde olursa olsun her konuyu etkili bir şekilde öğrenebileceğini savunur.

Bruner'in öğrenme konusundaki yaklaşımı, yapısal yönden temelde Piaget'in zihinsel yapı kuramına benzer (Ülgen, 1994, s. 114). Her ikisi de sürece bilişsel yapı açısından bakmışlardır. Ancak Bruner'in, Piaget'den farklı olarak gelişim düzeylerinin değişmez bir sıra izlemediği ve çocuğun öğrenme malzemeleri ile etkileşiminin sonucu olarak gelişimin oluştuğunu savunur. Yetişkinler çocuklar gibi eylemsel, ikonik ve sembolik düzeyden aynı sıra ile geçmemektedirler. Ancak bir yetişkin bir konuyu ilk defa öğreniyorsa ve konu hakkında hiç bilgisi yoksa ve sembolik temsil tarzı ile ona bir şey öğretilmek istenirse öğrenemez (Yeşilyaprak, 2009, s.318).

Eylemselden ikonik ve sembolik temsile doğru olan zihin gelişimi sıralaması öğretim için en uygun sıralamadır. Herhangi bir bilgi alanında bu üç tasarımın her biri uygulanarak öğretim yapılmalıdır. Öğrenenin iyi gelişmiş sembolik sisteme sahip olması durumunda ilk iki evre atlanabilir. Ancak bu öğrenen için risk oluşturabilir. Yetişkinlerin iyi gelişmiş sembolik sistemlere (dili okuma ve anlama, matematiğin temel ilkeleri vb.) sahip oldukları varsayılır. Ancak böyle bir durumda öğretimin tamamen sembolik düzeyde verilmesinin sonucu başarısız olabilir (Bruner, 1991, s.129-141.).

Buluş kuramının birinci ögesi, öğrencinin öğrenmeye hazırbulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların hazırlanmasıdır. Bunun iki önemli ögesi vardır; ilki, öğrencinin keşfetme isteğini harekete geçirmek ve buluş yolu ile öğrenme süreci içinde bulunan öğrenciyi desteklemektir. Bunu sağlamak için çocukta var olan temel güdülerden yararlanılmalıdır. Bunlar; merak, başarıya ya da yeterlik kazanma, başkalarıyla birlikte olma güdüleridir. Kuramın ikinci ögesi öğretim içeriğinin yapılandırılması ve öğretim içeriğinin nitelikleri ile ilgilidir. Bruner'e göre hazırbulunuşluk, konunun öğrenene öğretilmesi için hazır hale getirilmesidir. Bir başka deyişle öğrenme malzemesinin uygun bir şekilde düzenlenmesidir. Bruner'e göre öğretimin temel amacı, hem çocuğun

düşünmesini sağlayan hem de daha güçlü temsil biçimlerine doğru çocuğu yönelten problemler oluşturmaktır.

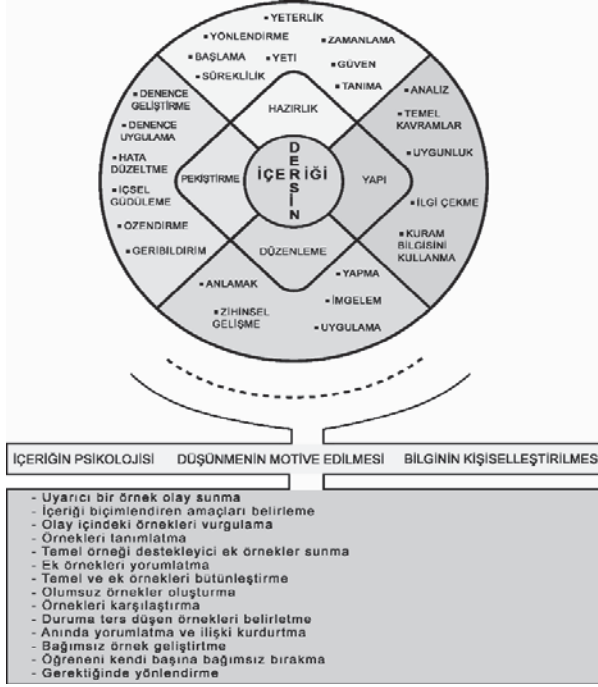
Kurama göre herhangi bir problemi çözme amacı ile öğrenen birey; problemle ilişkili değişkenleri belirlemeli, bu değişkenler hakkında hangi bilgilere bakılacağını ve bilgiyi edindiği zaman bu bilgi ile ne yapılacağını bilmelidir. Bunun yanında öğrenene buluş yapmada yardım edilmelidir. Bruner buluşun bazı öğelerini açıklamaya çalışmıştır. Özellikle buluşun rastgele bir etkinlik olmadığını tekrar tekrar vurgular. Buluş, sistematik bir model takip eder. Buluş yolu ile öğrenme sürekli bir yardım modelidir. Buna ek olarak öğretim konuları ile ilgili buluş yapması için yardım etmekten daha çok zihninde buluş yaparken neler gerçekleştiğini bulmasına yardım etmektir. Yani amaç, öğrencinin buluş yapma sırasındaki düşünme süreçlerini öğrenmesine yardımcı olmaktadır (Yeşilyaprak, 2009, s.321).

Öğretimin başarılı olması, konuların anlamlı, temel kavram ve ilkelere dayanması ve bir bütünlük gösterecek şekilde yapılandırılması ile mümkündür. Bu şekilde konunun temel öğelerinin ve bunlar arasındaki ilişkilerin kavranması; yeni öğrenmelere ve yeni buluşlara yol açabilir. Tümevarım yoluyla öğrenmeye dayanan bu yaklaşımda bir anlamda örnek-kural yöntemi uygulanır. Bu konuda önemli bir nokta da, içeriğin çocukların seviyelerine uygun hâle getirilmesidir. Bilimsel araştırmalar gelişme sürecinin her aşamasında çocukların kendilerine özgü bir dünya görüşü ve olayları açıklama biçimi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, konuları çocuğun zihinsel gelişim düzeyine göre düzenlemek ve öğretimde onun çevresine bakış tarzını dikkate almak gerekmektedir. Öğrenmelerde kalıcılığı sağlamak için, daha çok genellemeler üzerinde durmak, anlamlı ve özlü özetlere ulaşmak gerekmektedir. Konuların öğretiminde öğrencilerin kolaylıkla anlayabileceği basit sonuçlara yer vermek, öğrenmeyi zorlaştırmamak ve zaman kaybını önlemek yönünde anlam taşır.

Kuramın bir diğer ögesi, öğrenme yaşantılarının sıralanmasıdır. Bruner'e göre, zihinsel gelişme bir sıra izler. Bu nedenle de öğrenme sürecindeki yaşantılar öğrencinin zihinsel gelişimine göre sıralanmalıdır. İlköğretimin ilk sınıflarında öğrenmeye sözel olmayan mesajlarla başlamak; öğrenmeyi daha çok yaparak, yaşayarak gerçekleştirmek, daha sonra resim, şema, grafikler kullanarak geliştirmek, çocukların sembolik düşünme evresine girdikleri dönemde sözel iletişime yer vermek yararlı olur (Yeşilyaprak, 2009, s.322).

Kuramın son ögesi ise öğretim sürecinde kullanılacak pekiştiricilerin ne ve nasıl olduğunun titizlikle belirlenmesidir. İçerik öğrenciye sunulurken öğrencinin sorun çözmesini sağlayıcı biçimde yapılandırılması ve dış uyarıların yerine iç uyarım ve ödüllerin kullanılması önemlidir (Babadoğan,

1996, s. 53). Buluş kuramının şematik yapısı ve öğreticinin işleyeceği temel aşamalar aşağıdaki gibi verilmiştir (Babadoğan,1996, s. 49).



Şekil 1. Bruner'in Buluş Kuramı (Babadoğan, 1996)

Şekilde görüldüğü üzere buluş kuramı; hazırlık, yapı, düzenleme ve pekiştirme üzerine odaklanmış olup içeriğin psikolojisi, düşünmenin motive edilmesi ve bilginin kişiselleştirilmesi süzgecinden geçerek uygulamaya dönüşmektedir. Buluş kuramı, anlamlı öğrenme kuramına planlama aşamasında çok benzemekle birlikte, uygulama aşamasında farklılaşmaktadır. Anlamlı öğrenmede öğretici kavramların ve genellemelerin tanımını öğrenene dersin başlangıcında verir ve gerekli açıklamaları yapar. Buluş kuramında ise “öğrenen sürece kendisine sunulan bir örnek olaydan başlar” (Bilen, 1993, s. 30). Burada öğretmenin görevi salt bilgi vermeyi aşar, bununla birlikte yönlendirmeye dönüşür. Öğretici içeriği biçimlendiren amaçları belirledikten sonra olay içindeki örneklerin anlaşılması için vurgulamalarda bulunur. Ardından öğrencilere bu örnekleri açımlandırıp temel örneklere yardımcı örnekler sunarak pekiştirir. Aynı çizgi bünyesinde öğrenenlere ek örnekler yorumlatılarak örnekleri bütünleştirmesi sağlanır.

Dersin ikinci aşamasında, öğretici olumsuz örnekler oluşturarak öğrenenlerin aşırı uç ve olumsuz noktaları karşılaştırmasına imkân tanır ve sorun çözme

süreci içinde yer almasını sağlar. Sorun çözme sürecinde öğrenene hemen yorumlatıp ve ilişki kurdurularak bağımsız örnekler geliştirilmesi istenir ve bu aşamadan sonra öğrenme-öğretme süreci öğrenenin isteği doğrultusunda ve öğreticinin desteğiyle yönlendirilir (Babadoğan, 1996, s. 59).

Buluş Kuramının Uygulanmasına Yönelik Ders Tasarımı Örneği

1. Aşama: Planlama

Hazırlık: Öğrencinin hava olayları ile ilgili yaşantılarını belirleme.

Yapı: Hava olayı, hava durumu, iklim kavramları, düzeye ve konuya uygun ilgi çekici örnek olaylar.

Düzenleme: Eylemsel, imgesel, sembolik düzeylere göre değişen şekilde içeriği düzenleme. Bunun için verilecek örnekleri yapma/uygulama (eylemsel), birden fazla duyuya hitap eden örnekler verme (imgesel), az içerik ihtiva eden anlamaya/üretmeye yönelik sembolik örnekler verme (sembolik).

Pekiştirme: Öğrencinin içsel güdülenmesini (merak, başarıma isteği) destekleyici geri bildirim verme, yeterince örnek ve olumsuz örnek verme, öğrencinin bağımsız örnek geliştirmesine imkân sağlama, hata düzeltme.

2. Aşama: Giriş

İçeriğin Psikolojisi: Öğrencinin gelişim düzeyiyle paralel olarak dersin /konunun merkezi fikirlerini öğretmek. Hava olayı, hava durumu, iklim kavramlarıyla düşünme ve buna ilişkin örnekler verebilme

Düşünmenin Motive Edilmesi: Öğreticinin, öğrenciyi sorunları/problemleri etkileyen çok boyutlu faktörlerin olduğuna yönelik uyarıda bulunması/yönlendirme yapması, sorunun farklı çözüm yolları ve sonuçlarını öğrencinin bulmasına yönelik rehberlik/yönlendirmenin yapılması. Örneğin, “Antalya ve Erzurum illerinde kış aylarında yapılan seracılık faaliyetlerini bu illerde görülen iklim tipi ne kadar etkiler/ nasıl etkilemektedir?” şeklinde sorun tanımlanır. “Etkileri nasıl azaltılabilir?” şeklinde sorularak farklı çözüm yolları geliştirilir (Denence geliştirme, uygulamada var).

Bilginin Kişiselleştirilmesi: Öğrencinin hava olayı, hava durumu, iklim, iklim tipleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini değiştirmesi, konuyla ilgili farklı durumlara ilişkin öğrencinin kendine özgü düşüncelerini ortaya kayabilmesi.

3. Aşama: Uygulama

1. Öğretmen hava olayları ve bu olayların insan yaşamına olan etkileriyle ilgili bir pandomim yapar (Bu pandomimi birkaç öğrencisine de yaptırabilir.). Bu etkinlikte öncelikle amaç öğrencilerde merak uyandırmak ve konuya olan ilgi

ve dikkatlerini çekmektir. Öğrencilerden, bu pandomimde/pandomimlerde hangi hava olayının anlatıldığını ve bu hava olayının insan yaşamına olan etkisiyle ilgili hangi durumların sunulduğunu tahmin etmelerini ister. Böylece örnek olay olarak sunulan pandomimdeki örnekler öğrencilere tanımlatılır. Öğrencilerden konuyla ilgili farklı örnekler vermeleri istenir ve örneklerdeki olaylar vurgulanır.

2. Öğrencilere bir hava durumu haberi izletilir ya da bununla ilgili bir gazete haberi sunulur. Habere yönelik olarak öğrencilere sorular sorulur. Örneğin, “Haberde hangi hava olaylarından bahsedilmektedir?”, “Bu hava olayı insanların yaşamını nasıl etkilemiş olabilir?” gibi. Böylece örnek olay olarak sunulan haberdeki durumlar öğrencilere tanımlatılır ve durum içindeki örnekler vurgulanır.



Gazete haberi, 10 Mart 2009

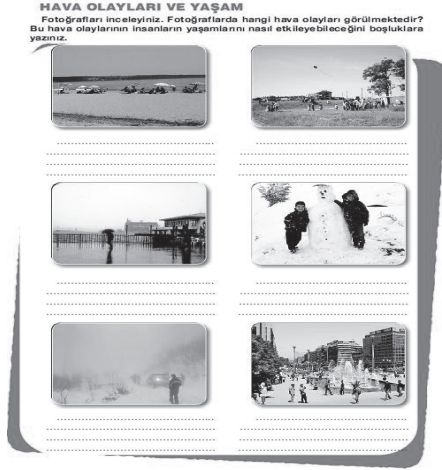
Fotoğraf 1. Örnek Gazete Haberi

3. Öğrencilere konuyla ilgili örnek olay olarak sunulacak hikâye okunur. Hikâyeye yönelik olarak öğrencilere sorular sorulur. Örneğin, “Hikâyedeki hava olayı insanların yaşamını nasıl etkilemektedir?” gibi. Böylece örnek olay olarak sunulan hikâye öğrencilere yorumlatılır. Daha önce verilen örneklerle son verilen örnekler bütünleştirilerek öğrenciler genel bir çıkarımda bulunmaya yönlendirilir. Örneğin, hava olayları insanların yeme, içme, giyinme, ulaşım, üretim vb. faaliyetlerini etkilemektedir.

Köyün birinde yaşayan yaşlı bir adamın iki kızı varmış. Adam iki kızını da yakındaki köyden gençlerle evlendirmiş. Damatlardan biri çiftçilik biri de tuğlacılık yaparmış. Bir süre sonra yaşlı adam ziyaret için kızlarının köyüne gitmiş. Büyük damadına, “Bu sene ürün nasıl?” diye sormuş. Damat, “Yağmur bekliyoruz. Bol yağarsa bu sene ürün taşımakla bitmez.” demiş. Küçük damadına sormuş: “Tuğlaları ne zaman kalıba dökereceksin?” diye sormuş. Damat, “Tuğlalar hazır, iki ay yağmur yağmazsa, değmeyin keyfimize.” demiş. Yaşlı adam köyüne dönmüş ve “Hanım, bu yıl bizim kızlardan biri üzülecek ama hangisi bilmem.” demiş.

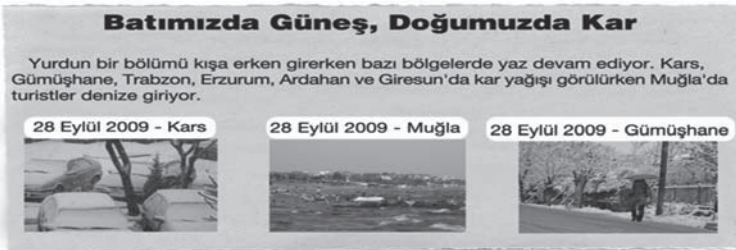
Metin 1. Örnek Hikaye

4. Öğrencilere olumsuz örnekler verilerek onlardan önceki örneklerle karşılaştırması istenir. Örneğin, çok sıcak olmasına rağmen çocuk parkındaki ağaçlar yemyeşil, çiçekler çok canlı duruyor. Burada özellikle öğrencilerin duruma ters düşen örnekleri /durumları belirtmeleri, bunları yorumlamaları için gerekli yönlendirmeler yapılır. Öğrencinin bağımsız örnek geliştirmesine fırsat tanınır ve bunun için öğrenen kendi başına bağımsız bırakılır. Öğrencilerin kendi buldukları örnekleri sunmalarına, konuyla ilişki kurmalarına ve birbirlerini değerlendirmelerine imkân sağlanır. Öğrencilere aşağıdaki çalışma /etkinlik yaptırılır.



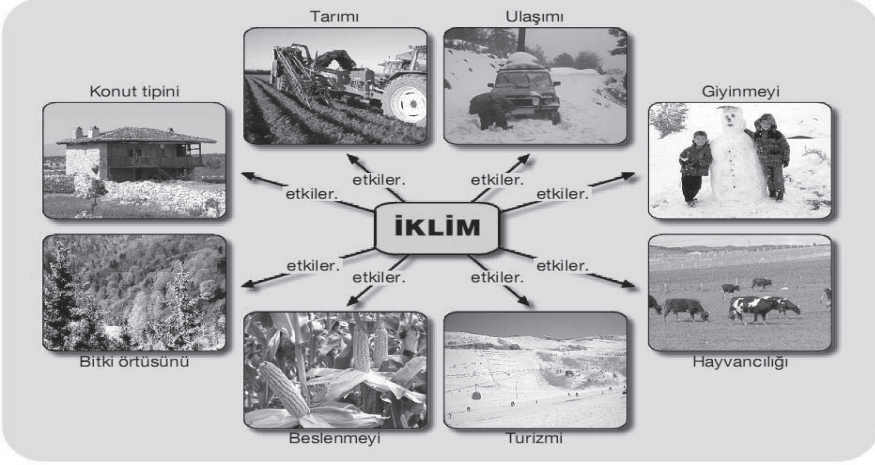
Fotoğraf 2. Örnek Kitap Sayfası

5. Öğretmen öğrencilere ülkemizde farklı iklim tiplerinin görüldüğüne kanıt olan bir gazete haberini sunar. Habere yönelik olarak öğrencilere sorular sorar. Örneğin, “Kars’ta kar yağışı görülürken aynı günde Muğla’da turistler denize giriyor. Bu durumun nedenleri neler olabilir?” Öğrencilerin tahminlerini alan öğretmen onların hemen iklim kavramına ulaşmalarını beklememelidir. Gerektiğinde yönlendirme yapmalıdır.



Fotoğraf 3. Örnek Kitap Sayfası

Ülkemizde farklı iklim tiplerinin etkili olduğuna ilişkin ek örnekler verir. Örneğin, iklim tiplerinin insan faaliyetlerine etkilerine ilişkin örneklerin olduğu şemalar öğrencilere incelenir. Bu şemalarda verilen örnekleri öğrencilerin tanımlamaları, yorumlamaları ve bunların ortak özelliklerinden yola çıkarak iklim tipinin genel tanımına ulaşmaları için yönlendirmeler yapılır.



Şekil 2. İklim Kavram Haritası

Öğrencilere iklim tiplerini gösteren harita incelenir. Yaşanılan yerde hangi iklim tipinin etkili olduğunu öğrencilerin haritadan bulmaları istenir.

6. Öğretmen, ülkemizde farklı iklim tiplerinin görüldüğüne kanıt olmayacak olumsuz örnekleri öğrencilere sunar. Örneğin, “Zonguldak’ta taşkömürü madeninin çıkarımının, Erzurum’da seracılığın, Giresun’da fındık yetiştiriciliğinin, Antalya’da Ekim ayında deniz turizminin, İstanbul’da besi hayvancılığının, Almus Barajı’nda balıkçılığın yapılmasında iklimin etkileri nelerdir?” sorusundaki örnekleri öğrencilerin tanımlamaları, önceki örneklerle karşılaştırmaları, duruma ters düşen örnekleri belirlemeleri, bunları yorumlayarak iklim tipleri ile ilişkili olanları ayırt etmeleri istenir. Bunun için gerekli yönlendirmeler yapılır.



Zonguldak Maden Ocağı



Giresun Fındık Bahçesi



Erzurum Fide Serası



Almus Barajı Balık Çiftliği



Antalya Kemer Sahili



İstanbul Besicilik Tesisleri

Fotoğraf 4. Örnek Resimler

Öğrencilerin bağımsız örnek geliştirmesine fırsat tanınır ve bunun için öğrenen kendi başına bağımsız bırakılır. Öğrencilerin iklimin insan faaliyetlerine etkisine buldukları örnekleri sunmalarına, konuyla ilişki kurmalarına ve birbirlerini değerlendirmelerine imkân sağlanır. Öğrencilerin konuyla ilgili çalışmalarında grup çalışmaları yapmaları için yönlendirmeler yapılabilir. Çalışma yöntemini öğrenciler bağımsız olarak belirlemeli, öğretmen sadece gerektiğinde yönlendirme yapmalıdır. Örneğin, grup olarak öğrencilerin iklimin insan faaliyetlerine etkisi ile ilgili gazete, TV, haberleri hazırlayabilecekleri, şemalar tasarlayabilecekleri çalışmalar yaptırılabilir. Öğrenciler bu çalışmalarında performanslarına göre değerlendirilir.

Sorgulayıcı Öğretim Kuramı

Sorgulayıcı Öğretim Kuramı'nda, öğrenenler sınıf içi etkinliklere dayalı olan sorun ya da olayların çözümünde, sorun çözme stratejilerini kullanmaktadırlar. Collins uzun bir süre, ileride kuramına kaynaklık edecek, sorgulayıcı (sokratik) bireysel öğretim üzerinde çalışmıştır. Bu nedenle kuram alanyazında "Sokratik Model" olarak da bilinmektedir.

Sorgulayıcı öğretim kuramı üç ana bölümden oluşur. Bunlardan ilki, öğretmenin sahip olması gereken amaçlardır. Bu amaçlar da üst düzey iki yapıdan oluşmaktadır. Bunlardan ilki, Gagne'nin bilişsel stratejilerine benzeyen, ayrıntılı kuralları öğrenciye öğretmektir. Diğeri ise ayrıntılı kurallardan yola çıkarak türetilmiş amaçlardır ve bu da Gagne'nin zihinsel beceriler aşamasıyla örtüşmektedir. İkinci ana bölüm sorgulayıcı öğretim stratejilerinin belirlenmesidir. Collins'e (1977, s. 176) göre, "eğitimin temel amacı, öğrenciye değişik bilgi türlerini ve bu bilgi türlerini yeni sorun ve durumlara uygulamak için gerekli olan becerileri öğretmektir." Kuramda öğrencilerin sorun çözdürme yaklaşımıyla inceleme ve araştırmalar yapmaları amaçlanmaktadır. Demirel'e (1994, s.34), öğretmen bu yaklaşımda bilgi vermekten çok, yol gösterici ve yönlendirici bir konumdadır.

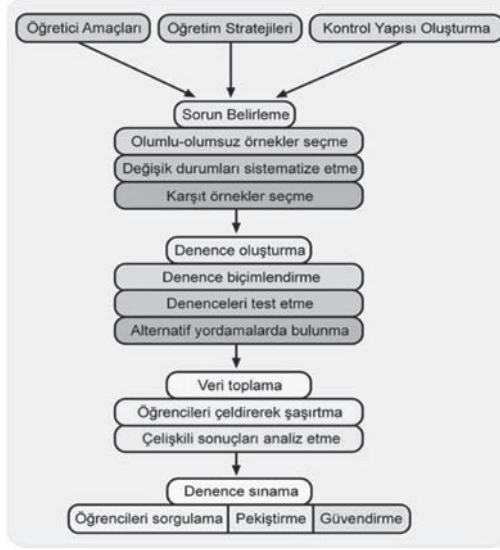
Özellikle mesleğe yeni başlayan bir öğretici için büyük yararlar sağladığı kabul edilen bu kuramda öncelikle işlenmekte olan konu dikkatlice analiz edilmelidir. Bu aşamada "öğretici hem sorun çözme becerisini hem de içeriği birlikte öğretmeyi ön plana almalıdır" (Bilen, 1993, s. 31). Sorunlara dayalı program modelinin geçerli olduğu öğretim sistemlerinde daha verimli olarak kullanılan bu kuramın stratejileri, öğrenci tarafından kapsamlı olarak algılanamayan ve bu nedenle de gereksinimi karşılayıcı olarak görünmeyen pek çok konuya anlam kazandırmaktadır. Böylesi bir deneyim ise öğrencilere birinci elden yaşantı kazandırmaktadır.

Collins ve Stevens (1983, s.183-185) birlikte geliştirerek formüle ettikleri kuramda, sorgulayıcı bir öğretim anlayışına sahip bir öğreticide bulunması gereken on strateji belirlemiştir. Bu stratejiler:

1. Olumlu ve olumsuz örneklemeler seçme,
2. Değişik durumları sistematize etme,
3. Karşıt örnekler seçme,
4. Denenceler oluşturma,
5. Denenceleri biçimlendirme,
6. Denenceleri test etme,
7. Alternatif yordamalarda bulunma,
8. Öğrencileri çeldirerek şaşırtma,
9. Çelişkili sonuçları ayrıntılarıyla analiz etme,
10. Öğrencileri sorgulayarak öğrendiklerini pekiştirme ve sahip olmaları gerekenleri öğretme.

Sorgulayıcı Öğretim Kuramı'nın üçüncü ana bölümü ise diyalog kontrol yapılarıdır. Buradaki temel hedef, içeriğin kontrol altında tutulması, yanlışlıklar konusunda düzeltici, doğrular konusunda ise güdüleyici geribildirim sunmaktır. Bu ana bölüm kendi içinde dört alt bölüme

ayrılmaktadır: İlki, üst düzey amaçları yansıtan seçilmiş durumlar için bir stratejiler seti oluşturmaktır. Bu set oluşturulduktan sonra sıra, buna uygun öğrenci davranışlarını belirlemeye gelir. Ardından sınıf içi etkinliklerin listesinden oluşan bir gündem oluşturulur (Collins ve Stevens, 1983, s. 274). Sorgulayıcı öğretim kuramının şematik yapısı aşağıda verilmiştir (Babadoğan,1996, s. 97):



Şekil 3. Collins'in Sorgulayıcı Öğretim Kuramı (Babadoğan, 1996)

Sorgulamaya dayalı öğretimde kullanılmak üzere çeşitli modeller tasarlanmıştır. Sorgulamaya dayalı öğretimde kullanılan modellerden bazıları şunlardır: Kılavuzlu keşfetme, öğrenme halkası, 5E öğrenme ve kavramsal değişim modeli.

2.1. Sorgulayıcı Öğretim Kuramının Uygulanmasına Yönelik Ders Tasarımı Örneği

Hazırlık

Öğretici Amaçları: İnsanların doğal ortamı değiştirme ve ondan yararlanma şekillerine kanıtlar gösterme, insanların doğal ortamı değiştirmesiyle ortaya çıkan sorunlara çözüm önerileri sunma.

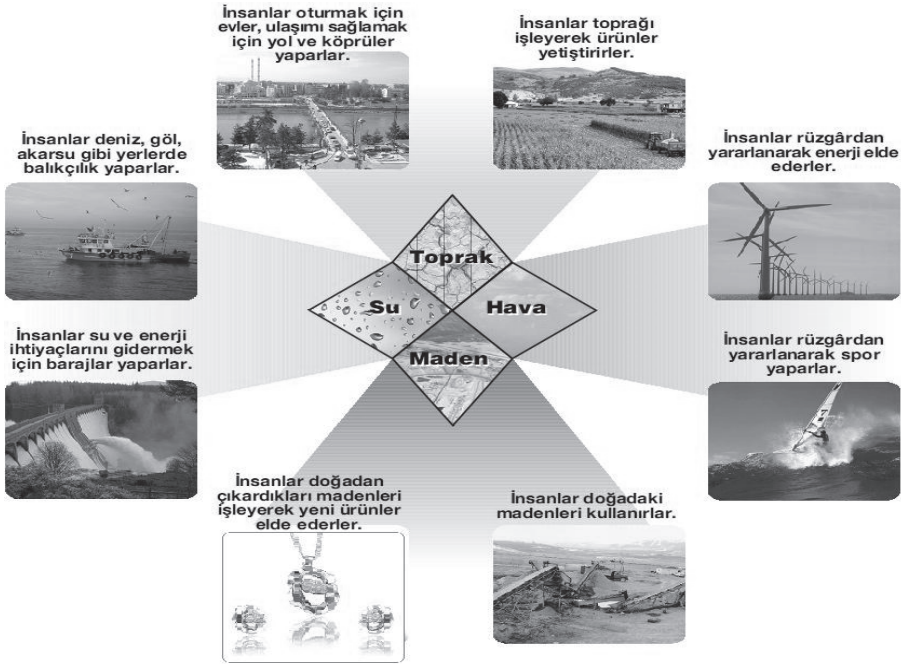
Öğretim Stratejileri: Sorun çözme yaklaşımıyla inceleme ve araştırma yapma.

Kontrol Yapısı Oluşturma: Doğal ortam ve insanların doğal ortamı değiştirmesine ve ondan yararlanmasına yönelik örnek durumlar seçilir. Örneğin, su doğal kaynağından insanların yararlanmasına ve bunu

değiştirmesine yönelik örnekler hazırlanır. Sınıf içinde yapılacak etkinlikler belirlenerek bir gündem oluşturulur. Örneğin, doğal kaynaklardan yararlanma ve doğal ortamı değiştirmeye ilişkin olumlu ve olumsuz örnekler seçilerek sorunların belirlenmesi gibi.

Uygulama

1. Sorun Belirleme: Öğretmen, öğrencilere “İnsanlar doğal ortamdan nasıl yararlanıyor?”, “İnsanlar doğal ortamı nasıl değiştiriyorlar?” sorularını sorar. Öğrencilerin verdiği olumlu ve olumsuz örnekler seçilir. Olumlu ve olumsuz örnekler şema hâline getirilir. Örneğin, doğal kaynaklardan insanların yararlanması ve doğal ortamı değiştirmesi ile ilgili aşağıdaki gibi bir şema yapılır.



Şekil 4. Kavram Haritası

Öğretmen, öğrencilere “İnsanların doğal ortamı değiştirmesiyle ortaya çıkan sorunlar nelerdir?” sorusunu sorar. Öğrencilerden bununla ilgili bir sorun belirlemeleri istenir. Onlardan bu sorunu neden belirledikleri ve bununla ilgili daha önceden neler bildikleri ile ilgili not kartına en az iki paragraflık yazı yazmalarını istenir. Bu not kartına sorun hakkında neler bildiklerini, neler bilmediklerini ya da bilmek istediklerini ve bu karta bir başlık yazmalarını söylenilir.

2. Denence Oluşturma: Öğrencilerden yine not kartlarına belirledikleri sorunun nedenlerini, olası çözümlerini veya açıklamalarını yazmaları istenir. Bu denence oluşturma aşaması öğrencinin araştırma hakkındaki ön bilgilerini ortaya çıkaracak, bu bilgilerin yanlışlığını veya doğruluğunu sınamasına yardımcı olacak ve araştırma sürecine kılavuzluk edecektir.

3. Veri Toplama: Öğrencilerin belirledikleri sorunla ilgili bilgi, belge ve kanıtı derleme veya toplama sürecidir. Öğrenciler sorunla ilgili çeşitli kaynaklardan (kütüphane, internet vb.) veri toplarlar. Öğrencilerden topladıkları her türlü bilgi ve alıntı ile bunların kaynaklarını not kartlarına yazmaları istenir. Bu öğrencilerde akademik dürüstlüğün bir tutuma dönüşmesi için oldukça önemlidir.

4. Denence Sınama: Öğrencilerin topladıkları verilere, kaynaklara dayanarak araştırma sonuçlarını birbirleriyle paylaşmaları sağlanır. Bu aşamada öğrencilerin daha önce oluşturdukları denencelerinin araştırma sonuçlarına göre kanıtlanıp kanıtlanmadığını ortaya koymaları istenir. Öğrencilerin belirledikleri sorun, olası çözüm önerileri ve ulaştıkları sonuçlara göre genellemeler yapmaları sağlanır. Öğrencilerin ulaştıkları doğru sonuçlar pekiştirilir ve onların yeni sorular sormaları/sorunlar ortaya koymaları istenir.

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde ister açıklayıcı ister kuralcı olsun tüm öğretim kuramları, öğrenme kuramlarından yola çıkılarak oluşturulmaktadır. Fakat açıklayıcı öğretim kuramlarında bir açıklık yoktur. Diğer bir deyişle öğrenme kuramlarının getirdiğı açıklamalar, doğrudan yöntemler yoluyla açıklayıcı öğretim kuramlarına temel oluşturmaktadır. Kuralcı öğretim kuramlarının temel hedefi öğrenme kuramlarını değişik araştırma sonuçlarıyla yorumlamak değildir. Bundan öte, “öğretime ilişkin olarak daha ayrıntıya girip modelleştirmekte ve denenmiş model uygulamalarını değerlendirip tekrar öğretim kuramlarına yansıtarak kurallaştırmaktadır” (Babadoğan, 1996, s. 69).

Aşağıda Bruner ve Collins'in öğretim kuramlarının sınıf uygulanmalarına yönelik aşamaları karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Tablo1. Açıklayıcı ve Kuralcı Öğretim Kuramlarının Karşılaştırması

	Açıklayıcı Kuram	Kuralcı Kuram
Kuramlar	Buluş Kuramı (Bruner)	Sorgulayıcı Öğretim Kuramı (Collins)
Planlama	* Hazırlık: Hedef saptama, öğrenilecek kavram ve ilkeleri belirleme, konuları sıralama, örnek hazırlama, ön bilgileri belirleme, organize edici bilgileri seçme ve sunu biçimini belirleme.	* Öğretici amaçları * Öğretim stratejileri * Kontrol yapısı oluşturma
Uygulama	* Örnek olay sunma, örnekleri tanımlatma, * Ek örnekler verme ve yorumlatma, * Olumsuz örnekler verme ve karşılaştırma, * Bağımsız örnek geliştirme ve gerektiğinde yönlendirme	* Sorun Belirleme * Denence oluşturma * Veri toplama * Denence sınaması
Benzerlik ve Farklılıklar	* Temsil evreleri, * Buluş yoluyla öğretim, * Örnek-kural yöntemi/tümevarım, * Öğretmen rehber, öğrenci aktif.	* Sorun çözme stratejileri, * İnceleme ve araştırmalar yapma, * Soru sorma, * Öğretmen rehber, öğrenci aktif.

Tabloda görüldüğü gibi, öğretim kuramlarının planlama aşaması birbirlerine genel olarak benzemekle birlikte uygulama aşamasında önemli farklılıklar dikkati çekmektedir. Buluş ve sorgulayıcı öğretim kuramlarında öğretmen rehber ve yönlendirici konumdadır. Kuramlarda öğrencinin aktif olmasına özel vurgu yapılmıştır. Kuralcı öğretim kuramında, açıklayıcı kuramın aksine öğretimin her aşamasının ayrıntılı analizi yapılmış olup öğreticinin ve öğrenenin sahip olması gereken stratejilere yer verilmiştir.

Kuramları karşılaştırmaya yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda kuramların uygulama sürecine yönelik dikkate değer sonuçların olduğu görülmektedir. Örneğin, Gagne ve Brown (1961) tarafından yapılan araştırma, buluşla öğrenmenin sunuş yoluyla öğretimden daha fazla zaman aldığını; ancak, uzun dönemli hatırlama ve transferi sağlama bakımından buluş yoluyla öğrenmenin daha etkili olduğunu göstermiştir. Hillocks (1984) tarafından yapılan bir çalışmada da yapılandırılmış buluşun, hatırlama ve transfer üstünde sunuş yoluyla öğretimden dört, yapılandırılmamış buluştan da üç kez daha etkili olduğu

gözlenmiştir (Senemoğlu, 2009, s. 475). Ancak buluş yoluyla öğrenme her konunun öğretilmesinde uygun olmamaktadır ve daha uzun zaman almaktadır. Bu yüzden konu yoğunluğunun fazla olduğu derslerde uygulanmasında bir takım güçlüklerle karşılaşılabilir. Özellikle Bruner'e göre öğretmenin rolü paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır. O'na göre bunu sağlamanın yolu da buluş yoluyla öğretimdir. Çünkü bu yaklaşım düşünme, deneme ve bulmayı esas alır. Bunun için de öğretmen öğrencilere kavramları, ilkeleri kendisinin vermesi yerine, öğrencileri deney yapmaya, ilkeleri ve kavramları bulmaya teşvik etmelidir.

Öğretim kuramlarının / stratejilerinin / yaklaşımlarının sosyal bilgiler dersinde etkililiğine ilişkin de birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunlukla anlamlı öğrenme kuramını / sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullandığı belirtilmiş; bununla birlikte deneysel çalışmalarda ise, çoğunlukla, geleneksel olarak nitelendirilen sunuş yoluyla öğretim ile modern öğretim kuramları / stratejileri / yaklaşımları karşılaştırılmış ve modern öğretim kuramlarının / stratejilerinin / yaklaşımlarının akademik başarı ve kalıcılıkta etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Pehlivan, 1997; Demirezen, 2001; Kulantaş 2001; Duman, 2002; Uludağ, 2003; Doğan, 2004; Karakuş, 2004; Topal, 2004; Çalışkan, 2005; Gültekin, 2005; Savaş, 2005; Çelebi, 2006; Tay ve Taşdemir, 2006; Acar, 2007; Karaduman ve Gültekin, 2007; Çalışkan, 2008; Bolat, 2008; Şeker, 2010; İltir, 2013; Canbulat, 2014; Çeliksoy, 2017; Taşkiran, 2017; Yazıcıoğlu, 2017; Gürbüz, 2018; Alqasab, 2019; Edeş, 2019; Durna, 2019; Ulukaya Öteleş, 2019).

Genel olarak sıkıcı, yaşamdan kopuk ve ezbere dayalı bir ders olarak görülen sosyal bilgiler dersine karşı öğrenciler olumsuz bir tutuma sahiptirler (Balcıoğulları, İflazoğlu ve Bolat, 2006). Sosyal bilgiler dersi, sözel yönü ağır basan bir derstir. Bu özelliğinden dolayı kalıcılığın sağlanması amacı, dersin işlenişini zorlaştırmaktadır. Bilgilerin, öğretmenler tarafından yüklenilmeye çalışılmasından dolayı; öğrenciler genellikle var olan bilgi yığını ezberlemeyi daha uygun bulmaktadırlar. Ezberlenen bilgiler her ne kadar anlamsal belleğe gönderilse de hem sözel hem de görsel olarak kodlanmadığından ve birbirine bağlanmış ağlarla depolanmadığından hatırlama gerçekleşmemekte ve çok kolay unutulmaktadır. Bu da öğrencilerin tecrübe kazanmalarını engellemektedir. Oysa etkili ve demokratik vatandaş yetiştirmenin önemli yollarından biri de öğrencilere gerekli tecrübelerin kazandırılmasından geçmektedir. Bu tecrübeler farklı stratejiler ile kazandırılabilir. Doğan'a (1997) göre öğretmen; amaçların ciddiliği konusunda model olduğunda ve öğrencilerin de nitelikleri hemen

gösterebilmeleri için uygun öğretim stratejileri kullanıldığında, öğrencilerin düşünmelerine önem verdiği ve saygı duyduğunu gösterdiğinde ve öğrencilerin başkalarının görüşlerini belirtme ya da kanıtsız, mantıksız boş düşünceler yerine, bilgiye ve akıl yürütmeye dayalı görüşler oluşturmaları özendirildiğinde sosyal bilgiler dersi daha etkili olmaktadır. Bütün bunlar dikkate alındığında sosyal bilgiler derslerinde gerek açıklayıcı gerekse kuralcı kuramların öğretmenler tarafından yeterince bilinmediği/uygulan(a)madığı sonucuna ulaşılabilir. Bu sebeple sözel ağırlıklı olan sosyal bilgiler ezber dersi olarak görülmektedir ve öğrencilerde buna yönelik tutum gelişmektedir.

Sosyal bilgiler dersinin ezber olmaktan çıkıp öğrenciler için ilgi çekici hâle getirilmesinin en önemli çözüm yolu, öğretmenlerin öğrenme-öğretme kuramlarına ve uygulamalarına hâkim olmasından geçmektedir.

Kaynakça

- Acar, H. (2007). *Yeni ilköğretim programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akpınar, E. ve Ergin, Ö. (2005). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına yönelik öğrenci görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 3-14.
- Alkan, C. (1977). *Eğitim teknolojisi kuramlar-yöntemler*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Alkış, S. ve Güleç, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik görüşleri, *İlköğretim Online*, 5 (1), 7-22.
- Alqasab, M.Y.M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemlerini kullanım durumlarının araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2007). İlköğretim öğrencilerinin yapılandırmacı öğrenme anlayışına yönelik algıları. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, cilt 1, s. 176-178, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Babadoğan, C. (1996). *Modern öğretim stratejilerinin öğretim-öğrenim süreçlerine yansması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babadoğan, C. ve Gürkan, T. (2002). Sorgulayıcı öğretim stratejilerinin akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 147-160.

- Bak, Z., Yiğit, N ve Özmen, H. (2005). Buluş yaklaşımına dayalı bir ders planının geliştirilmesi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*, s. 867-874, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Balcıoğulları, A., İflazoğlu A. ve Bolat, H. (2006). Çoklu zeka kuramı destekli öğretimin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Barth, J. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi kaynak üniteler*. Ankara: YÖK / Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- Bihler, R. ve Snowman, L. (1985). *Psychology applied to teaching*. 5th ed. Houghton Mifflin Company, USA.
- Bilen, M. (1993). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Takav Matbaacılık.
- Bloom, B. (1984). The Search for methods of group instruction as effective as one to one tutoring. *Education Leadership*, 4-17. Erişim adresi: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198405_bloom.pdf
- Bolat, H. (2008). *İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde Obenchain ve Morris tarafından önerilen öğretim stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bruner, J.S. (1991). *Bir öğretim kuramına doğru*. Çev. F. Varış-T. Gürkan. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Canbulat, T. (2014). *Beyin uyumlu öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, yönetici işlevlerine ve akademik benlik saygılarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Collins, A. (1977). *Processes in acquiring knowledge*. Erlbaum New York: Schooling and the Acquisition of Knowledge.
- Collins, A. ve Stevens, A.L. (1983). A Cognitive theory of inquiry teaching instructional designs theories and models: an overview of their current status. Ed. C.M. Reigeluth. New Jersey: Lawrance Erlbaum Associates.
- Çalışkan, F. (2005). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme yöntemlerinden çözümlemeli öykü yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve aktif öğrenme düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

- Çalışkan, H. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının derse yönelik tutuma, akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çelıksoy, F. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde 5E modelinin kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin uygulamaya yönelik görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Demirezen, S. (2001). *Öğretmenlerin öğretim stratejileri ile öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğanay, A. (2007). İlköğretim okullarında oluşturmacılık ne kadar oluşturuldu: sosyal bilgiler, fen ve teknoloji ve matematik derslerinde karşılaştırmalı bir inceleme. *XVI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Doğanay, A. (2005). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ed. C. Öztürk ve D. Dilek. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönmez, C., Yazıcı, K. ve Sabancı, O. (2007). Sosyal bilgiler derslerinde grafik düzenleyicilerin kullanımının öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 437-459.
- Duman, B. (2002). *Süreç temelli öğretimin ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılığı üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Durna, İ.H. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde jigsaw-i tekniği kullanımının öğrenci başarıları, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Edeş, O. (2019). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yöntemi takım-oyun-turnuva tekniğinin öğrenci başarısına olan etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Elen, J. ve Clarebout, G. (2008). *Theory development, handbook of research on educational communications and technology*. J. Michael spector and others, 3rd edition. Taylor and Francis Group, LCC.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim psikolojisi: gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erginer, E. (2006). *Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Fer, S. (2014). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (1994). *Okulda öğretme öğrenme: kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Alkım Yayıncılık,
- Gagne, R. (1985). *The Cognitive psychology of school learning*. Boston, USA: Little Brown and Company.
- Gardner, W., Demirtaş, A. ve Doğanay, A. (1997). *Sosyal bilimler öğretimi*. Ankara: YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Glover, D. B. ve Filbock, R. (1983). *Educational psychology principles and applications*. Boston, USA: Little Brown and Company.
- Gültekin, M. (2005). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 517-556.
- Gürbüz, N. (2018). *5. sınıf sosyal bilgiler dersinde farklı öğretim yöntemlerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- İlter, İ. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde 5E öğrenme döngüsü modelinin öğrenci başarısına, bilimsel sorgulayıcı-araştırma becerilerine, akademik motivasyona ve öğrenme sürecine etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Joyce, B. ve Weil, M. (1972). *Models of teaching*. New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood. Cliffs.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Karaduman, H. ve Gültekin, M. (2007). Yapılandırmacı temelli öğrenme materyallerinin öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 63 (3), 98-112.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kulantaş, N. (2001). *Cumhuriyet döneminden günümüze kadar hazırlanan programlarda önerilen strateji, yöntem ve teknikler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mayer, R. E. (1986). *Educational psychology a cognitive approach*. Boston: Little Brown and Company.
- Miller, P. (1993). *Theories of development psychology*. New York: Wil Freeman and Company.
- Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler öğrenme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Savaş, B. (2006). *İlköğretim dördüncü sınıfta bütünleştirilmiş ünite ve yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine, öğrenmeye karşı tutumlarına, akademik özgüvenlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Schunk, H. (2009). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. Çev. Ed. M. Şahin. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sünbül, A. M. (1998). *Öğrenme stratejilerinin öğrenci erişisi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, E. (2014). *Açıklayıcı ve kuralcı öğretim kuramları ve model örnekleri*. Ed. S. Fer, Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları, s. 83-107. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, M. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme stillerine uygun etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyi ve kavram yanlışlarının giderilmesi üzerindeki etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tandoğan, M. (1985). Ausubel'in öğretim kuramı. *Eğitim ve Bilim*, 9, 53, Ankara: TED Yayınları.
- Taşkıran, C. (2017). *Gagne'nin öğretim etkinlikleri modeline göre hazırlanan öğretim yazılımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tay, B. ve Taşdemir, A. (2006). Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretim strateji, yöntem ve teknikleri kullanabilmelerine yönelik yeterlilik düzeyleri. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Muğla: Muğla Üniversitesi. Yayınları.
- Topal, F. (2004). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olayın erişiye ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Uludağ, Ö. (2003). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırma inceleme yoluyla öğretim ve geleneksel öğretimin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ulukaya Öteleş, Ü. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına, derse karşı tutumuna ve sınıf ortamına ilişkin demokratik tutumuna etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Yazıcıoğlu, A. (2017). *Sosyal bilgiler dersinin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yeşilyaprak, B. (2009). *Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Yükseköğretimde Önceki Öğrenmelerin Tanınması Süreçleri ve Farklı Ülkelerdeki Uygulama Örnekleri

Metin KARTAL¹

Fatma BIKMAZ²

Öz

Bilgiye erişimin ve bilginin yayılımının hızlanması sonucunda; bireylerin içinde buldukları iş ortamlarından örgün, yaygın ya da informal olarak kazanmış oldukları bilgi, beceri, yetkinlik ve deneyimlerin tanınması bir yandan zamanın ve insan enerjisinin verimliliğinin korunması; diğer yandan bireylerin önceki öğrenmelerine benzer içeriğe sahip öğrenme tekrarının önüne geçilmesi bakımından önemli görülmektedir. Örgün eğitim dışında elde edilen öğrenmelerin ya da deneyimlerin tanınması olarak ortaya çıkan önceki öğrenmelerin tanınması süreçleri, farklı ülkelerde farklı kavramlarla ifade edilmekte ve bu süreçler daha ulusal ve özgün bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Bu çalışma kapsamında, yalnızca yükseköğretim düzeyinde önceki öğrenmelerin tanınması konusu ele alınmış, farklı ülkelerde izlenen süreçler ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. Yapılan alanyazın taramasında; önceki öğrenmelerin resmi bir belge ile kanıtlanabilir olan ve olmayan tüm öğrenmelerin yaşam boyu öğrenme yaklaşımı doğrultusunda geçerli ve güvenilir bir şekilde incelenmesi amacıyla birçok ülkede tanımlanmış kapsamlı süreçlerinin olduğu görülmektedir. Bu süreçte portfolyoların yaygın olarak kullanıldığı dikkat çekmektedir. Türkiye'nin ise önceki öğrenmelerin tanınması kapsamında tanımlanmış bir süreci olmadığı görülmektedir.

Anahtar sözcükler: Önceki öğrenmelerin tanınması, akreditasyon, yükseköğretim, örgün, yaygın öğrenme ve informal öğrenme

¹ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, c.metinkartal@gmail.com

² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, fatmahazir@gmail.com

Giriş

Dünya genelinde, özellikle OECD ülkelerinin ekonomilerinin artan bilgi ile birlikte; bilim ve teknoloji alanlarındaki birikimin ve içeriğin insanlık tarafından kullanılabilme kabiliyeti, bilgiye dayalı ekonomiye geçiş sürecini beraberinde getirmiştir. Bilgiye dayalı ekonomi kavramı, ülkelerin sürekli olarak üretimde oldukları varsayımını kabul etmektedir. Ancak bu kavram günümüzde halen tartışılmakta ve tıpkı Roma mitolojisindeki iki yüzü olan Janus gibi bir yüzünde bilginin, diğer yüzünde ise ekonominin olduğu ifade edilmektedir. Alanyazında bu kavram üzerine yapılan tartışmalar incelendiğinde ekonominin mi bilgiyi doğurduğu? Yoksa bilginin mi ekonomiyi doğurduğu? tartışılmaktadır.

Bilgiye dayalı ekonominin dünya üzerinde yaratmış olduğu etkinin yanı sıra, teknolojideki yeni ve hızlı gelişmeler ve bu gelişmelere bağlı olarak küreselleşmenin artan ivmesi ülkelerin nüfuslarının bilgi ve yetkinliklerini geliştirilmesini bir gereklilik haline getirdiği gibi, yeni bilgi, beceri ve yetkinliklerin kazandırılmasını da zorunlu kılmaktadır. Artık devletler, bir taraftan birbirleriyle rekabet edebilecekleri bilgiye dayalı bir ekonomi oluşturmayı arzularken, diğer taraftan sürdürülebilir kalkınma ve gelişme için bilgi toplumu yönelimini de göz ardı etmemeleri gerekmektedir.

Dünya üzerinde ortaya çıkan bu yeni yönelimlerle birlikte ülkeler arası oluşan yoğun rekabet, bilgi ve iletişim teknolojilerine kolay erişim ülkelerin ekonomik, sosyal, politik ve kültürel boyutlarını etkilemekle kalmadığı (Akçam, 2006) gibi ülkeleri eğitim yoluyla önlemler almaya iten bir güç haline gelmiştir. Dünyanın önde gelen gelişmiş ekonomileri artık bu kavramı benimsemiş olmalarına rağmen OECD, Dünya Bankası, IMF gibi uluslararası kuruluşlar da bu yönelimlere uygun strateji ve politikalar geliştirmektedir.

Dünyanın farklı kıta, bölge ve ülkelerinde bu amaçlara uygun geliştirilen strateji ve politikalar incelendiğinde; Avrupa'da Hayat Boyu Öğrenme kavramının, önemli bir politika olarak geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir. Hayat Boyu Öğrenme kapsamında Avrupa Birliğinin gündeminde bireylerin yaşamlarının farklı dönemlerinde gerçekleşen çeşitli öğrenmelerinin formüle edilmesi ve bunların değerli ya da tanınabilir görülmesi de vardır (Koper, Rusman ve Sloep, 2005). Önceki öğrenmelerin tanınması olarak kavramsallaştırılan bu süreç yetişkinlere; yaygın ya da informal öğrenmelerle elde edilen bilgi ve deneyimlerin resmi olarak tanınma olanağı sunmaktadır (Kawalilak ve Wihak, 2013). Ancak deneyimsel öğrenmelerin örgün eğitim yoluyla edinilen öğrenmelerle ilişkisinin kurulması yetişkin eğitiminde sorunlu bir alan olarak durmaktadır (Jarvis, 2004). Deneyimsel öğrenmeler aracılığıyla elde edilen bilginin önemini Michelson (2006); örgün eğitim

yoluyla elde edilen bilginin “kişiselleştirilmemiş ve içselleştirilmemiş olmasına karşın, deneyimler yoluyla elde edilen bilginin “içselleştirilmiş ve bedenle bütünleştirilmiş” olarak ifade etmekte ve deneyimsel öğrenme yoluyla elde edilen bilgileri öne çıkarmaktadır.

Diğer taraftan, deneyimsel öğrenme yoluyla elde edilen bilgi ve becerilerin uygun resmi bir nitelik kazanması istihdam edilebilirlik, hareketlilik, yaşam boyu öğrenme, sosyal içerme ve özgüven gelişimine katkıda bulunacaktır (International Labor Office, 2018). Ancak bu noktada, bireylerin bu öğrenmelerini, hayat boyu öğrenme sisteminin bir parçası olarak takip edecek bir tanınma, geçerlilik ve akreditasyon sorununu ortaya çıkarmaktadır (Colardyn, 2002; Yang, 2015). Böylesi bir gerekliliğin ortaya çıkmasındaki temel motivasyon, yine bilgi temelli ekonomi ve bilgi toplumu gerekliliklerinden kaynaklanmaktadır. Bilgiye erişimin ve bilginin yayılımının hızlanması sonucunda; bireylerin içinde buldukları iş ortamlarından örgün, yaygın ya da informal olarak kazanmış oldukları bilgi, beceri, yetkinlik ve deneyimlerin tanınması bir yandan zamanın ve insan enerjisinin verimliliğinin korunması; diğer yandan bireylerin önceki öğrenmelerine benzer içeriğe sahip öğrenme tekrarının önüne geçilmesi bakımından önemli görülmektedir (Colardyn ve Bjornavold, 2004).

Önceki öğrenmelerin tanınmasına dönük çalışmaların arkasındaki temel itici gücün: eğitime erişimi artırmak (Duvekot, 2001; Evans, 2003; Scholten ve Teuwsen, 2002; Scottish Qualifications Authority, 1997), okul terk oranlarını düşürmek (Pearson, 2004) ve eğitim programları ile iş piyasası arasında daha iyi bir bağlantı kurmak (Andersson ve Fejes, 2005; Belanger ve Mount, 1998; Duvekot, 2001) olduğu görülmektedir. Birçok ülke, hayat boyu öğrenme politikaları kapsamında vatandaşlarının örgün eğitim kurumları dışında elde etmiş oldukları bilgi, beceri ve yetkinliklerin herhangi bir örgün derecede kredilendirilmesi ve akreditasyonunun sağlanması amacıyla bazı yasal ve yapısal düzenlemelere gitmektedir. Hazırlanan yasal mevzuatlar sayesinde bir taraftan ülke içerisinde ortak bir dilin geliştirilmesi sağlanırken; diğer taraftan uygulamaya yönelik belirli standartlar getirilmektedir. Bu çalışma kapsamında, yalnızca yükseköğretim düzeyinde önceki öğrenmelerin tanınması konusunda izlenen süreçlere ve farklı uygulama örneklerine yer verilmiştir.

Yükseköğretimde Önceki Öğrenmelerin Tanınması Süreçleri

Yükseköğretimde “*Önceki Öğrenmelerin Tanınması (Recognition of Prior Learning-RPL)*” yönelimin kuramsal temellerinin uzun bir geçmişi olduğu görülmektedir. Bu kuramsal temeller alanyazında Sokrates, Aristoteles ve Pestalozzi'nin öğrenmedeki deneyimin değerine olan vurgusu ile ifade

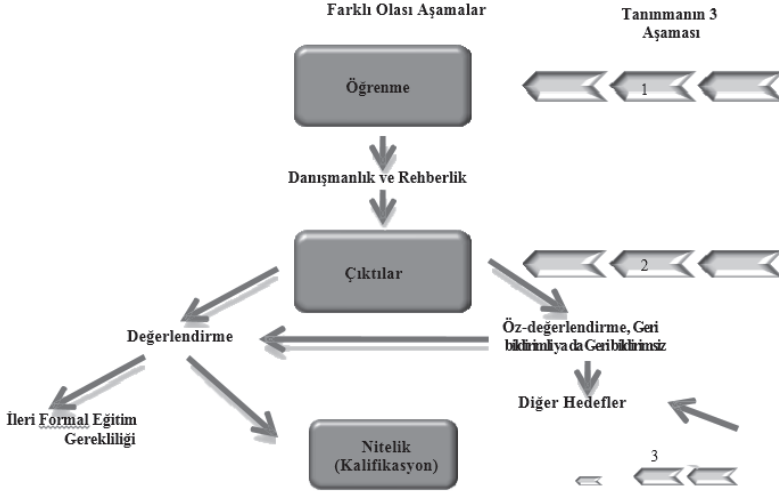
edilmektedir (Harris, Van Kleef ve Wihak, 2014; Conrad, 2008). Bu köklü kuramsal birikime rağmen, dünyada RPL’de sınırlı bir başarı elde ederek; üniversitenin fiziki sınırları dışında gerçekleşen öğrenmelerin çok azına kapısını araladığı (Sandberg, 2012) vurgulanmaktadır.

Örgün eğitim dışında elde edilen öğrenmelerin ya da deneyimlerin tanınması süreçleri farklı ülkelerde farklı kavramlarla ifade edilmekte ve bu süreçleri daha özgün ve ulusal bir yaklaşımla ele almaktadırlar. Alanyazında örgün eğitim dışında elde edilen öğrenmelerin ya da deneyimlerin tanınması için “*Önceki Deneyimsel Öğrenmelerin Değerlendirilmesi (Assessment of Prior Experiential Learning-APEL)*” ya da “*Recognition of Prior Learning-RPL*” terimlerinin şemsiye kavramlar (Harris ve diğerleri, 2014; Andersson ve Harris, 2006) olarak kullanılmaktadır. Bu çerçevede alanyazın incelendiğinde; örgün eğitim dışında elde edilen öğrenmelerin ya da deneyimlerin tanınması süreçlerinde farklı ülkelerde kullanılan terminoloji Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Önceki Öğrenmelerin Tanınması Süreçleri İçin Farklı Ülkelerde Kullanılan Terminoloji

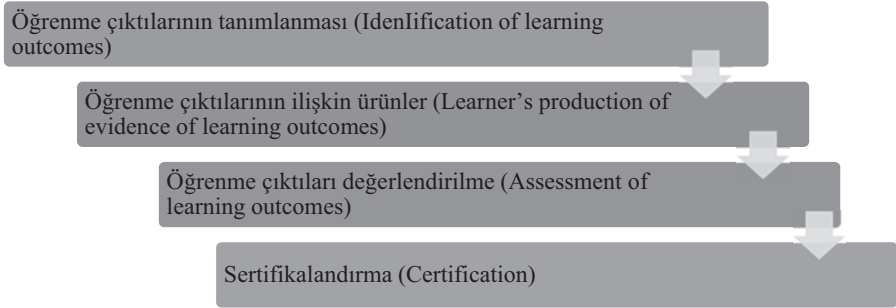
Ülke	Kısaltma	İngilizce	Türkçe
İskoçya, Avustralya ve Güney Afrika	RPL	Recognition of Prior Learning	Önceki Öğrenmelerin Tanınması
Fransa	VAP	La Validation des Acquis Professionnels (2002 yılına kadar)	Mesleki Kazanımların Geçerliliği
	VAE	Validation of Acquired Experience (2002 yılından sonra)	Kazanılmış Yaşantıların Geçerliliği
Kanada	PLAR	Prior Learning Assessment and Recognition	Önceki Öğrenmelerin Değerlendirilmesi ve Tanınması
İtalya	-	Bottom-Up Approach to APEL	Aşağıdan-Yukarıya APEL Yaklaşımı
Hollanda	AIAP	Advanced Intake Assessment Procedure	İleri Düzey Giriş Değerlendirme Prosedürü
	APL	Accreditation of Prior Learning (erkennen van competenties-EVC)	Önceki Öğrenmelerin Akreditasyonu
İngiltere	APEL	Assessment of Prior Experiential Learning	Önceki Deneyimsel Öğrenmelerin Değerlendirilmesi
	APL	Accreditation of Prior Learning	Önceki Öğrenmelerin Akreditasyonu
	APCL	Accreditation of Prior Certificated Learning	Belgelendirilmiş Önceki Öğrenmelerin Akreditasyonu
Amerika Birleşik Devletleri	PLA	Prior Learning Assessment	Önceki Öğrenmelerin Değerlendirilmesi
	APL	Accreditation of Prior Learning	Önceki Öğrenmenin Akreditasyonu
Estonya	AP(E)L	Accreditation of Prior and Experiential Learning	Önceki ve Deneyimsel Öğrenmelerin Akreditasyonu
Norveç	-	The Validation Project (Realkompetanseprosjektet)	Tanıma Projesi
Türkiye	ÖÖT	Recognition of Prior Learning	Önceki Öğrenmelerin Tanınması

Bu kadar geniş kavramsal kullanımın ve tanımlamaların yanı sıra; Werquin (2010) tarafından OECD için hazırlanan raporda önceki öğrenmelerin tanınması için çerçeve bir akış şeması hazırlanmıştır. Bu akış şeması Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Önceki Öğrenmelerin Tanınma Süreçlerinin Aşamaları

Şekil 1 incelendiğinde; ortaya konulan tanınma aşamalarına benzer bir şekilde; UNESCO da üye devletlerden alınan geri bildirimler sonucunda, dünya genelinde çok farklı ve parçalı bir yapıda olan tanınma süreçlerinin yerine; standartları ve çerçevesi belirlenmiş süreçlerin önceki öğrenmeler için uygun olacağını kararlaştırmıştır (Yang, 2015). Tanınma süreçlerine ilişkin aşamalar (Yang, 2015) Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. UNESCO'nun Önceki Öğrenmelerin Tanınması Sürecine İlişkin Aşamalar

UNESCO tarafından hazırlanan önceki öğrenmelerin tanınması sürecinde; öğrenme çıktılarının tanımlanması, öğrenme çıktılarının ilişkin ürünler,

öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ve son olarak sertifikalandırma aşamalarından oluşmaktadır (Yang, 2015). Bu aşamalar ise aşağıdaki gibi detaylandırılmaktadır.

1. Tanımlama: Süreç; bireyin bilgi, beceri ve yetkinliklerinin tanımlanmasıyla başlanmaktadır. Burada önemli olan nokta bireyin önceki öğrenmelerinin farkında olmasıdır. Bu aşama kişiden kişiye farklılık göstermesi sebebiyle büyük önem taşımakta ve farklı öğrenme ortamlarında gerçekleşmektedir. Bunlar: ev, iş ya da gönüllü faaliyetler olarak sıralanmaktadır. Burada asıl zor olan kısım ise hiç bir şekilde herhangi bir standarda bağlı olmayan yaygın ya da informal öğrenmelerin (Eurydice, 2019; Mesleki Yeterlilikler Kurumu, 2015: 34; MEB Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği, 2018) belirlenmesinde izlenecek olan esnek bir yöntemdir. Yöntemler ya da yaklaşımlar “beklenmedik bir duruma açık olmayı” gerektirmektedir.

2. Kanıt Sunma: Belgelendirme aşaması olan bu aşama ise tanımlama işlemini gerçekleştirdikten sonra kazanılmış öğrenme çıktılarının kanıtlanmasını gerektirmektedir. Bu süreç bir portfolyo, CV ya da önceki öğrenmelerini ve başarılarını içeren bir kariyer dökümü şeklinde olabilmektedir. Buradaki asıl ciddi çalışma ise ulusal ya da Avrupa Birliği düzeyinde bir işbirliğini gerektirmektedir. Belgelendirme aşamasında ulusal ya da Avrupa Birliği düzeyinde sağlanacak bir standardizasyon farklı türden belgelerin sunulmasının önüne geçeceği gibi önceki bilgi, beceri ve yetkinliklerinin sunulmasını da zorlaştırmayacaktır. Bunun için en iyi geliştirilmiş örnek *Europass* 'tir.

3. Değerlendirme: Değerlendirmeden temel olarak anlaşılacak şey belirli bir referans noktası ya da standart ölçüt alınarak öğrenme çıktılarına (hedeflerine) birey tarafından ne kadar ulaşıldığının ölçülmesidir. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, değerlendirme yazılı ve kanıt temelli (evidence-based) çalışmaktadır. Elbette değerlendirme süreçlerine farklı değerlendirme araçları da dâhil edilebilmektedir. Bu aşamada değerlendirme için en önemli olan nokta yaygın ve informal öğrenmelerin geçerliliği ve güvenilirliğidir. Bunun sağlanabilmesinin yolu ise sağlam kalite güvence sistemlerinin oluşturulması ve bu yolla geçerliliğin sağlanmasıdır. Bu aşama, herhangi bir standardı ya da ölçütü referans almaktadır. Öğrenme çıktıları temelinde geliştirilecek standartlar ise geçerliliği sağlamanın yanında; bireyin neleri bilmekte, anlamakta ve yapabilme olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

4. Sertifikalandırma: Geçerliğin son aşaması olan sertifikalandırma ise farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir. Sertifikalandırma, ya tam bir örgün (formal) derece ya da yarı bir derece şeklinde olabilmektedir. Örneğin, şirketlerde ya

da iş piyasalarında, sertifika bireyin herhangi bir işi yapabilme ehliyetini sunması şeklinde olabilir. Bu aşama da değerlendirme basamağında olduğu belirli bir ölçüte ya da standarda göre yapılacak bir sonuç değerlendirmesi (summative) gerektirmektedir. Yani birey sonuç değerlendirmesine alınarak, belirli bir ölçüt çerçevesinde öğrenme çıktılarını (hedeflerini) gerçekleştirme düzeyleri ölçülmektedir. Bu sürecin güvenilir uzman ya da kurum tarafından yönetilmesi önemlidir. Sonuç değerlendirmesi, ulusal yeterlik sistemleri ile iç içedir. Yani herhangi bir yaygın ya da informal öğrenme kazanımlarının ulusal yeterliklerle ilişkilendirilmesi önceki öğrenmelerin geçerliliği için yasal bir zemin oluşturacaktır.

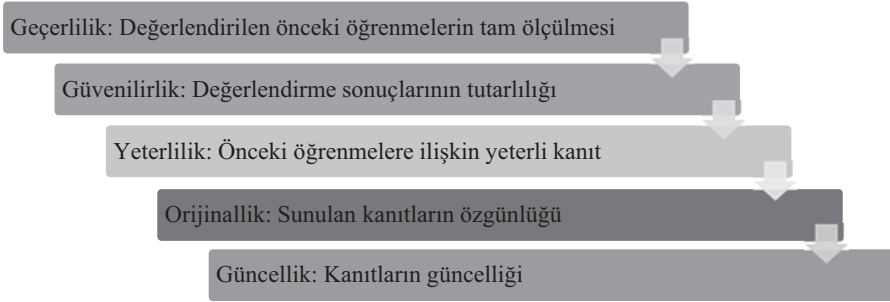
Yukarıda verilen genel çerçeveye ve standartlaşmaya karşın; farklı ülkelerde yükseköğretim kurumlarının pratikte çok farklı bir yaklaşım, yöntem ve teknikle önceki öğrenmelerin tanınması süreçlerini ele aldığı ele aldığı görülsede; aslında çeşitlenen tanınma süreçlerinin özünde benzer noktaları bulundurduğu görülmektedir. Bu çalışma kapsamında; örgün eğitim dışında elde edilen öğrenmelerin tanınma süreçleri yukarıda tablolastırılan terminolojiler kapsamında yükseköğretimdeki süreçlerine ve uygulama örneklerine yer verilmiştir.

Farklı Ülkelerde Önceki Öğrenmelerin Tanınma Süreçleri ve Örnekleri

RPL, bireyin kısmen veya tamamen bir yeterliliğe gerekli görülen öğrenme çıktılarını, yetkinlik ya da standartların ne ölçüde kazanıldığını belirlemek amacıyla öğrenmenin değerlendirilmesi işidir. Bu bağlamda; RPL, bir derse veya yeterliliğe karşılık gelecek şekilde ya da bir dersin veya yeterliliğin kredisini kazanmak amacıyla kullanılmaktadır. RPL, normal eğitim veya yeterlilik önkoşullarının olmadığı durumlarda örgün eğitime erişim mekanizması olarak kullanılmaktadır. Ayrıca bir ders ya da yeterliliğin kısmen ya da tamamen tanınması amacıyla kredilendirme amacıyla da kullanılabilir. İskoçya, Avusturalya ve Güney Afrika gibi ülkelerde önceki öğrenmelerin tanınması süreçleri incelendiğinde, bu üç farklı ülkenin; birbirlerine benzer ölçütlerin, aşamaların ve boyutların olduğu bir yaklaşımı benimsemektedirler. Bu ülkelerin tanınma süreçleri aşağıdaki şekilde gerçekleşmektedir.

İskoçya'da RPL sürecinde ölçüt temelli bir yaklaşım benimsenmektedir (Metcalf ve O'Malley, 1994; Heyns-Ronel, 2004). Yükseköğretimde Kalite Güvence Ajansı (The Quality Assurance Agency for Higher Education-QAA) tarafından İskoç üniversiteleri arasında önceki öğrenmelerin tanınmasında RPL'de ulusal bir çerçeve geliştirmek amacıyla *Yükseköğretim Ağı* çalışmaları yürütülmektedir. Bu ulusal çerçevenin amacı, RPL'yi yükseköğretim kurumları içinde daha fazla yaygınlaşmasına, gelişmesine ve yerleşmesine

yardım etmektedir (QAA, 2014). İskoçya’da önceki öğrenmelerin tanınma süreci Şekil 3’te verilmiştir.

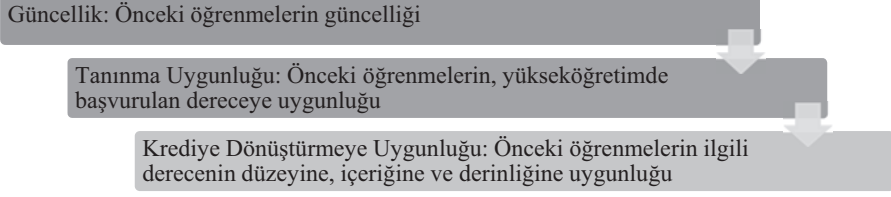


Şekil 3. *İskoçya’da Önceki Öğrenmelerin Tanınma Süreci*

Şekil 3. incelendiğinde; İskoçya’da önceki öğrenmelerin tanınması sürecinin beş aşamadan oluştuğu görülmektedir. Süreç, önceki öğrenmeler aracılığıyla sunulan deneyimlerin ya da becerilerin komisyon tarafından tam olarak ölçülebilmesi için geçerli bir ölçme aracının geliştirilmesiyle başlamaktadır. Yapılan ölçme işinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla tanınma süreçlerine alınan kişinin ölçülmek istenilen özelliklerinin farklı araçlarla ölçülmesi sonucunda deneyimleri ya da becerileri hakkında bir karara varılması amaçlanmaktadır. Karar aşamasında dikkat edilen bir diğer ölçüt ise önceki öğrenmeler için sunulan kanıtların yeterli ve ikna edici olmasıdır. Önceki öğrenmelerin tanınması sürecinde dikkat edilen bir diğer unsur ise deneyimlerin özgünlüğü ve güncelliğidir. Sunulan deneyimler ve beceriler doğrultusunda kişinin almak istediği lisans derecesinin içeriğine uygun olarak bir öğretim programı hazırlanır ve tanınma süreci tamamlanır (Metcalf ve O’Malley, 1994; Heyns-Ronel, 2004; QAA, 2014).

Avustralya’da üniversiteler; devlet ve bölge kanunları ile yükseköğrenim niteliklerini geliştirme, akredite etme, öğretme ve kendi yeterliklerini oluşturan ve geliştiren kurumlar olarak kabul edilmektedir. Diğer ülkelerde olduğu gibi Avustralya’da da üniversiteler RPL ile ilgili süreçlere ilişkin özgün kurumsal politika geliştirme özerkliğine sahiptirler. Yükseköğretim kurumları; kendi içerisinde, şehrinde ya da bölgesinde oluşturulacak komisyonlar aracılığıyla kurumların öğretim, finansal, fiziki altyapı ve kaynak kapasitesi göz önünde bulundurarak akademik niteliği belirleme yetkisine sahip olmalarının yanı sıra; bir kurumun eğitim, öğretim ve araştırma yeterliliğini onaylayıp karar verme yetkisine de sahiptirler (Macquarie University, 2019; Wheelahan, Miller, Newton, Dennis, Firth, Pascoe ve Veenker, 2003). İskoçya’da izlenen aşamalar; benzer bir şekilde

Avustralya’da da uygulandığı görülmektedir. Bu aşamalar, Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. *Avusturalya Önceki Öğrenmelerin Tanınma Süreci*

Avustralya’da önceki öğrenmelerin tanınma süreci; Güncellik, Tanınma Uygunluğu ve son olarak Krediyeye Dönüştürmeye Uygunluk (Macquarie University, 2019; Wheelahan ve diğerleri, 2003) olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Bu süreçler aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmektedir. Tanınma süreçlerinde öncelikli olarak kabul edilen ölçüt, sunulan deneyim ya da becerilerin başvuruda bulunulan yükseköğretim derecesiyle güncellik ya da çağdaşlık bakımından yeterliliği sağlamasıdır. Bu ölçüt sağlandıktan sonra sunulan deneyimlerin ve becerilerin ilgili yükseköğretim derecesindeki bilgi, beceri ve yetkinlikleri karşılayabilecek düzeyde olması beklenmektedir. Bu iki ölçüte uyan ve tanınma ile sonuçlanacak olan deneyimlerin ve becerilerin yükseköğretim derecesinin düzeyine, içeriğine ve derinliğine uygun olarak kredilendirilmesi yapılarak süreç tamamlanmaktadır.

Güney Afrika’nın RPL’yi uygulama süreçlerine yönelik iki farklı boyutunun olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi, Güney Afrika Yeterlilik Kurumu (South African Qualifications Authority-SAQA) tarafından Ulusal Yeterlik Çerçevesi’nde geliştirilen ve ulusal bir politika olarak kabul edilen ölçütlere göre gerçekleştirilmektedir. İkincisi ise Güney Afrika’daki kurum ve kuruluşlar arasında RPL süreçleri için ortak bir dil geliştirmek ve RPL uygulamaların kapasitesinin artırılması amaçlanmaktadır. SAQA tarafından uygulamaya yönelik geliştirilen stratejik planda önceki öğrenmelerin tanınması süreçlerinin geliştirilmesine yönelik aşağıdaki önerileri (Council on Higher Education, 2016; Wheelahan ve diğerleri, 2003) sıralamaktadır:

- Kurumsal öz-denetim, çalıştaylar ve iyi uygulama örneklerinin paylaşımı
- Tüm eğitim kademelerinde kalite güvence sistemlerinin ve süreçlerinin tanımlanması
- Tanınma süreçlerine uzman personelin yetiştirilmesi
- Uygun ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilmesi

Güney Afrika tarafından önceki öğrenmelerin tanınmasına yönelik geliştirilen stratejik plan çerçevesinde, ülkedeki tüm yükseköğretim kurumlarının takip etmeleri gereken bir değerlendirme aşaması yerine; üniversitelerin tanınma süreçleriyle ilgili Güney Afrika Yeterlilik Kurumu tarafından belirlenmiş olan çerçeve öneriler ve ölçütler doğrultusunda kendi öz-değerlendirme ve tanıma sistemlerini ve süreçlerini geliştirmeleri sağlandığı görülmektedir.

Fransa'da 2001 geliştirilen ve 2002 yılından itibaren uygulamada kalan “Kazanılmış Yaşantıların Geçerliliği” (Validation of Acquired Experience-VAE) olarak adlandırılan sistem içerisinde farklı ilke ve uygulamalar bulunmaktadır. Fransız uygulayıcılarının bu süreçte kullandıkları üç değerlendirme aracı vardır: Adaya atanan akademik danışman, deneyime/lere ait portfolyo ve son olarak bir jüri ya da panel tarafından geçerlilik/tanınma süreci şeklindedir. Üniversitelerde geliştirilmiş olan VAE ilkeleri çerçevesinde şu adımlar izlenmektedir:

- Akademik danışmanlık yoluyla uygun bir lisans programının seçilmesi,
- Portfolyo ve CV hazırlanması,
- Üniversite VAE jürisi başkanı tercih edilen lisans programı çerçevesinde bölümlere yazılı tavsiye sunulması,
- Tavsiye üzerine, VAE sürecine devam etmesi ya da başka bir programa başvurması
- Aday ve üniversite arasında bir anlaşma metni imzalanması ve eğitim ücretinin tahsili
- Portfolyo hazırlanması,
- Üniversite VAE jürisinden dört üye portfolyoyu incelemesi ve adayın bilgi, beceri ve yetkinliklerini programın yeterlikleri ile karşılaştırması ve değerlendirmesi,
- Jüri tarafından adayla farklı mülakatların (ön görüşme, mülakat ve son karar vb. gibi) gerçekleştirilmesi
- Tam tanınma ya da akreditasyon sonucunda, adayın üniversiteye kaydını gerçekleştirilmesi
- Kısmi tanınma ya da akreditasyon durumunda, eksik yeterliliklerin güvence altına alınması için adaylara ek dersler veya destekleyici eğitim faaliyetlerinin (profesyonel veya gönüllü) uygulanması
- Derece, üniversite rektörü tarafından verilir.

Kanada'da “*Önceki Öğrenmelerin Değerlendirilmesi ve Tanınmasına (Prior Learning Assessment and Recognition-PLAR)*” ilişkin iki süreç yürütülmektedir. Bunlar: Portfolyo ve sınavlar. Bu süreçlere ilişkin aşamalar (CAPLA, 2019) Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kanada Önceki Öğrenmelerin Değerlendirilmesi ve Tanınması Süreci

1. Portfolyo Süreci	2. Tanınma Süreci
Eğitim ve kariyer hedeflerini içeren bir yazı	Eğitime ilişkin belgelerinin değerlendirilmesi
Öğrenme çıktıları ve yeterlilik beyanı	İşyerinde uygulanan standart testlerin ve programların incelenmesi
Çıktıları ve yeterlilikleri destekleyen ürünler	Öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesi
Öğrenme deneyimlerine ilişkin kronolojik bir CV	Mülakatlar ve sözlü sınavlar
Özgeçmiş	Performans testi ve gösterimler
Geçmiş öğrenme başarılarını gösteren resmi ya da resmi olmayan dokümanlar	Deneme yazıları
	Ayırt edicilik sınavları
	Öz değerlendirme

Kanada’da önceki öğrenmelerin tanınmasına ilişkin süreç; bireyin ilgili yükseköğretim kurumuna önceki öğrenmelerine ilişkin portfolyosunun sunulması ve ilgili yükseköğretim kurumunun kanıt temelli değerlendirme süreciyle portfolyoyu belirli ölçütler çerçevesinde değerlendirmesi ve tanınma işlemini yapması şeklinde gerçekleşmektedir.

İtalya’daki *Aşağıdan-Yukarıya APEL Yaklaşımı (Bottom-Up Approach to APEL) ise*, 2002 yılında Libera Università Maria SS. Assunta (Free University Maria SS. Assunta ya da Lumsa University)’da başlatılmıştır. Bu yaklaşım yetişkinlerin 3 yıllık lisans derecesine kabulüne ilişkin bir tanınma ve akreditasyon sürecidir. Bu yaklaşımda, öğrenci ihtiyaçları temel alınmaktadır. İtalyan üniversitelerine başvuru yapılabilmesi için yasa gereği dört ya da beş yıllık bir lise diploması gerekmektedir. APEL programına başvuru süreci üç aşama gerçekleştirilmektedir:

1. Daha önceki eğitim yeterlilikleri, mesleki deneyim, mesleki eğitimin ve adayın arzu ettiği lisans derece programının yeterliliklerine uygun olduğunu düşündüğü her türlü yaygın ve informal öğrenmeleri içeren ayrıntılı bir özgeçmiş talep edilmektedir. Adayların iş ve kişisel deneyiminin çok ayrıntılı bir tanımını yapmaları ve mümkün olan durumlarda ise bunları sertifika ile kanıtlamaları istenmektedir.
2. Deneyimsel öğrenmeyi değerlendirmek için Eğitim Fakültesi’nde kurulan APEL Komitesi ile bir mülakata/görüşmeye aday davet edilir. Komite, her aday için kişisel bir dosya açar ve bunu AKTS olarak değerlendirir. Bu durum, adayın resmi olarak tanınması ve kabulü için sayılan mevcut *bilgi birikimi* olarak görülmektedir.

3. Adayın başvuruda bulunduğu derece için bir “*çalışma planı*” tasarlanır. Bu plan sayesinde adayın mevcut bilgi birikimi ile lisans derecesinin yeterliliğini elde edebileceği ders ve sınavların listesi bir araya getirilir. Bu bakımından, çalışma planı örgün ve yaygın öğrenmenin referans kaynaklarının birleşme noktasıdır. Plan, adayı zorunlu ve seçmeli derslere yönlendiren ve hem profesyonel geçmişi ile hem de gelecekteki beklentilere uygun seçimler yapmalarına yardımcı olan bir akademik danışman tarafından hazırlanır. Çalışma planları Fakülte Kurulu tarafından onaylanır.

Hollanda’da önceki öğrenmelerin tanınması sürecinde uygulanmakta olan iki farklı model bulunmaktadır. Bunlar “*İleri Düzey Giriş Değerlendirme Prosedürü (Advanced Intake Assessment Procedure-AIAP)*” ve “*Önceki Öğrenmelerin Akreditasyonu (Accreditation of Prior Learning-APL)*” modelleridir. Bu modellerden ilki, başvuru sahibinin önceki öğrenmelerin değerlendirilmesi amacıyla Delphi Tekniği ile yapılan oturumları kapsamaktadır. Delphi tekniğinin amacı, farklı bir geçmişe ve ilgi alanlarına sahip olan kişilerin bireysel görüşlerini paylaşabilecekleri bir paydaşlar ve uzmanlar paneli düzenlemektir (Linstone ve Turoff, 1975). Düzenlenen paneller altı oturumdan oluşmaktadır. Değerlendirme sürecinde gerçekleştirilen oturumlar Şekil 5’te verilmiştir (Corradi, Evans ve Valk, 2006).



Şekil 5. AIAP Modelinde Gerçekleştirilen Oturumlar

Şekil 5. incelendiğinde, herhangi bir lisans derecesine başvurusu alınacak öğrencilere yönelik ilk iki oturumda danışma ve bilgilendirme oturumlarının yapıldığı ve ilerleyen oturumlarda ise öğrencilerin önceki öğrenmelerinin ölçme-değerlendirme işlemlerinin tamamlanması amacıyla oturumlar yapıldığı görülmektedir. AIAP modelinde çerçevesinde gerçekleştirilen tanınma süreçlerine (Corradi ve diğerleri, 2006) ilişkin yukarıda verilen altı oturum aşağıdaki şekilde yürütülmektedir:

1. Hazırlık oturumu: Süreç, adayların seçmiş olduğu lisans programı ve AIAP süreciyle ilgili bilgilerin verildiği “hazırlık” aşaması ile başlamakta ve kabul işlemleriyle devam etmektedir. Bu süreçte adaylar, gerekli bilgi ve belgeleri (genişletilmiş özgeçmiş ve niyet mektubunu) sunar.

2. Oryantasyon oturumu: Bu oturum ise, adayların AIAP süreçlerine nasıl hazırlanmaları gerektiğine ilişkin bilgilendirme ve

oryantasyon yapılır. Adaylara, bu iki oturumun arasında yeteri kadar hazırlanabilmeleri için en az 14 günlük süre verilir.

3. Sınav oturumu: Bu oturumda, aday başvurduğu lisans programıyla ilgili ölçme ve değerlendirmeye alınır. “Değerlendirme” aşamasında uzmanlar, ölçme süreci ve hazırlık aşamasının sonuçlarını değerlendirir ve öğrencinin kabul edilip edilmeyeceğine karar verir.

4. Değerlendirme oturumu: Bu oturumda ise, değerlendirme sonuçlandırılır ve adayın ölçme sonuçları ve kabul durumu hakkında kişisel olarak bilgi verilir. Kabul alan adaylar, 5. oturuma alınır.

5. Kapanış oturumu: Bu oturuma ulaşan öğrenciler kabul edilmiş oldukları lisans programı hakkında bilgilendirilir.

6. Takip oturumu: Adayın katılımıyla bir çalışma planının hazırlandığı ve "takip" edildiği bir oturumdur.

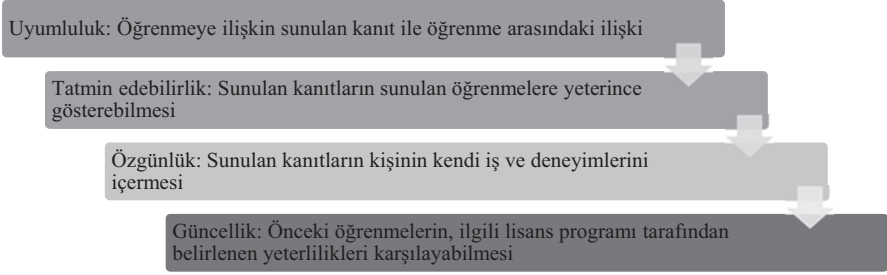
Hollanda’da uygulanan bir diğer model ise APL’dir. Bu model, örgün eğitim sınırları dışında kalan tüm öğrenmelerin ve yaşantıların tanınması ve kredilendirilmesini amaçlamaktadır. Ulusal yeterlikler çerçevesinde, APL modelinin iki bileşeni vardır. Bunlar, kanıt ve ölçütlerdir. Bu bileşenler çerçevesinde ulusal düzeyde önceki öğrenmelerin tanınırlığı ve kredilendirilmesi amacıyla yükseköğretime devam etmek isteyen kişiler için işlem basamakları hazırlanmıştır. Bu işlem basamakları Şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. APL Modelinin Aşamaları

Sürecin diğer ülkelerde olduğu gibi danışmanlık ve yönlendirme ile başladığı görülmektedir. Süreçte adayın önceki öğrenmelerinin değerlendirilmesi için portfolyo tercih edildiği ve tüm akreditasyon süreçlerinden sonra kişiye özel bir öğretim programının hazırlandığı görülmektedir.

İngiltere’de önceki öğrenmelerin tanınması süreci üç farklı kavramla ifade edilmektedir. Bunlar: *Önceki öğrenmelerin akreditasyonu (Accreditation of Prior Learning-APL)*, *Önceki Deneyimsel Öğrenmelerin Tanınması (Accreditation of Prior Experiential Learning-APEL)* ve *Belgelendirilmiş Önceki Öğrenmelerin Akreditasyonu (Accreditation of Prior Certificated Learning- APCL)* şeklindedir. Kullanılan bu üç kavramdan yalnızca APL ve APCL kavramları yükseköğretimde önceki öğrenmelerin tanınma ve kredilendirme süreçleri için kullanılmaktadır. APCL kavramı APL kavramına benzer şekilde kullanılmaktadır. Ancak APL önceki öğrenmelerinin resmi olarak değerlendirilip kredilendirilmesi olarak ifade edilmektedir (Hodgson, 2018; HE Quality and Standards, 2017; APL ve WBL Coordinator, 2019). İngiltere’de önceki öğrenmelerin tanınmasında izlenen süreçler ve ölçütler Şekil 7’de sunulmuştur.



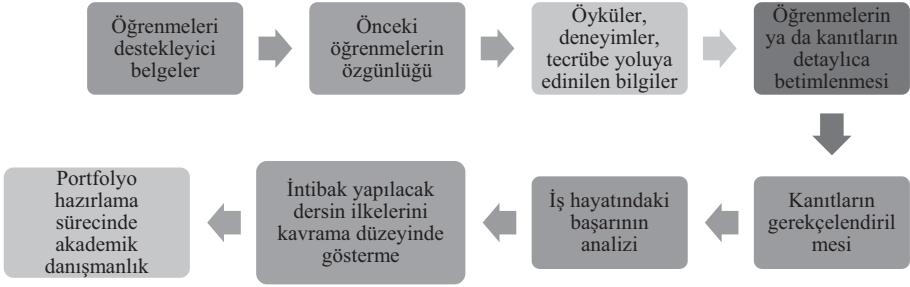
Şekil 7. APCL ve APL Modelinin Aşamaları

İngiltere’de önceki öğrenmelerin tanınmasında izlenen süreçler ve ölçütler incelendiğinde; Avustralya ve İskoçya’da izlenen süreçlere ve ölçütlere benzerlik gösterdiği görülmektedir. İngiltere’de önceki öğrenmelerin tanınmasına yönelik dört ölçütün geliştirildiği ve aşamalı bir şekilde değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Önceki öğrenmelerin tanınması sürecine başlamadan önce, tanınma süreci için kabul edilen birinci ölçüt önceki öğrenmelerin başvuru üniversite derecesinin öğrenme içeriği ile *uyumluluğudur*. Oluşturulan değerlendirme komisyonu; önceki öğrenmelere ilişkin sunulan kanıtların uyumluluk ölçütünü yerine getirildiği görüşüne vardıldıktan sonra, başvuru sahibinden sunulan kanıtların önceki öğrenmeleri tam olarak belgelendirmeleri, yani tatmin edebilirliğinin yüksek olması beklenmektedir. Üçüncü aşama, sunulan kanıtların özgün olması gerekliliğidir. Sürecin son aşaması olan güncellik ise, önceki öğrenmelere ilişkin sunulan kanıtların güncelliğini koruması, yani sunulan kanıtların başvuru üniversite derecesinin içeriğinin güncelliğini yakalayabilmesidir.

Amerika Birleşik Devletleri (ABD), önceki öğrenmelerin tanınması kavramı yerine *Önceki Öğrenmenin Akreditasyonu (APL-Accreditation of Prior*

Learning) veya *Önceki Öğrenmelerin Değerlendirmesi* (PLA-Prior Learning Assessment) tanımlamalarını kullanmaktadır. Bu iki tanımlama da üniversitenin fiziki sınırları dışında elde edilen önceki öğrenmelerin tanınması ve kredilendirilmesi için kullanılmaktadır (Evans, 2000; Flint, 2003; Belanger ve Mount, 1998).

ABD’de, Carnegie Komisyonu tarafından 1971 yılında hazırlanan “Daha Az Zaman, Daha Fazla Seçenek” isimli bir raporda, örgün (formal) olmayan öğrenmeye daha fazla değer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu rapor, ortaöğretim sonrası eğitim fırsatlarının genişletilmesini önerirken; ileri yaştaki kişilerin yükseköğrenime yeniden girmeleri için daha fazla fırsat sunulması gerektiğini vurgulamaktadır (Evans, 2000; Flint, 2003). Bu bağlamda, bireylerin önceki öğrenmelerinin tanınarak yükseköğretime geçişlerini kolaylaştırmak için APL ve PLA yöntemleri benimsenmektedir. Bu iki yöntem için tercih edilen araç yine portfolyodur. (Colardyn ve Bjornavold, 2004; Robinson, 2003; akt. Dyson ve Keating, 2005; Evans, 2000; Flint, 2003). Bu iki tanıma yönteminde önerilen portfolyoların içerikleri (Evans, 2000; Flint, 2003) Şekil 8’de verilmiştir.

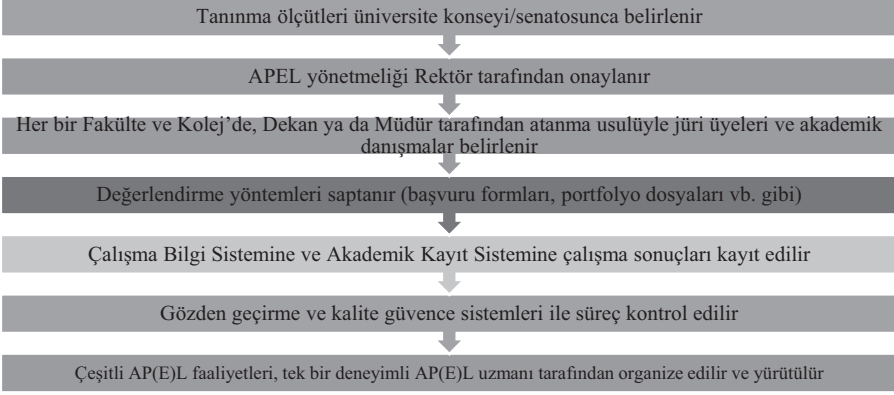


Şekil 8. APL ve PLA Portfolyolarının İçerikleri

APL ve PLA’da kullanılan portfolyoların içeriklerinin kanıt temelli yürütüldüğü ve süreç değerlendirme yaklaşımının (formative) benimsendiği görülmektedir. Eyaletlere göre önceki öğrenmelerin tanınmasıyla ilgili olarak akredite olmuş yükseköğretim kurumunda çalışan iki öğretim üyesi tarafından bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Değerlendirmelerin kabul edilmemesi durumunda, portfolyo üçüncü bir öğretim üyesine gönderilmektedir. Kazanılan krediler nihai onay için Fakülte Değerlendirme Komisyonu’na sunulurken süreç sonuçlandırılmaktadır (Evans, 2000; Flint, 2003; Fjortoft ve David, 2001; Robinson, 2003; akt. Dyson ve Keating, 2005).

Estonya’da önceki öğrenmelerin tanınması kapsamında 2001 yılında Eğitim Bakanlığı ortaklığında Tartu Üniversitesi’nde başlatılan AP(E)L pilotlama

çalışmaları, 2002 yılında tamamlanarak hayata geçirilmiştir. Estonya’da AP(E)L yönteminin süreçleri Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. *APEL Yöntemine İlişkin Süreçler*

Estonya’da AP(E)L’e ilişkin tüm süreçlerin üniversitelere devredildiği görülmektedir. Üniversiteler, kişilerin okumak istedikleri lisans programlarında, önceki öğrenmelerine ilişkin deneyimlerinin tanındığı ve akredite edildiği görülmektedir. Estonya’da tanınma verileri incelendiğinde Fransa ile benzer bir oranın (Corradi ve diğerleri, 2006: 96) yakalandığı görülmektedir. Estonya’da önceki öğrenmelerin tanınması süreçleri, diğer ülkelerin yükseköğretim kurumlarında yürütülen süreçlerle benzerlik göstermektedir. Estonya yükseköğretim kurumları önceki öğrenmelerin tanınması sürecinde özerktirler ve tanınma süreçlerine ilişkin özgün değerlendirme yaklaşımları ve ölçütler geliştirebilmektedirler. Estonya’da önceki öğrenmelerin tanınmasına yönelik ölçütler her bir üniversite tarafından belirlenmekte ve yetkili organlarda onaylanarak yürürlüğe girmektedir. Tanınma için yapılacak her bir başvuru tamamlanması düşünülen dereceye ilişkin akademik birime yapılması beklenmektedir. Önceki öğrenmelerin, deneyimlerin ya da becerilerin değerlendirmesi, ilgili akademik birimlerde oluşturulan komisyonlar/kurullar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Önceki öğrenmenin özelliğine göre belirlenecek değerlendirme araçlarıyla (portfolyo, yeterlilik sınavı vb. gibi) gerekli ölçme-değerlendirme işlemleri yapılarak tanınma süreçleri kredilendirilerek süreç tamamlanmaktadır. Tanınma süreçlerinde, alanında yetkin AP(E)L uzmanları görev alarak süreç yönetilmektedir.

Norveç’te, yaygın ya da informal öğrenmelerin geçerliliği ve akreditasyonu, 1999 yılından beri Norveç Yetişkin Eğitimi politikasının gündemini oluşturmaktadır. Norveç’te, geçerlilik için bir sistem oluşturmanın ilk adımı

Ulusal Geçerlik Projesi ile atılmıştır. Bu proje, tüm öğrenme alanlarındaki yeterliliklerin ve becerilerin belgelenmesi ve onaylanması için yöntem ve tanınma araçlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Böylece farklı öğrenme alanları arasında (tanınmanın ya da akreditasyonun sağlanacağı alanlarla) köprüler kurmak ve “eşdeğer yetkinlik” kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlanması amaçlanmıştır (Mohn, 2007).

Bu genel amaç doğrultusunda, Norveç genelinde önceki öğrenmelerin tanınmasında kullanılacak işlem basamakları ve bu basamaklardan sorumlu kişi ya da kurumlar belirlenmiştir. Bu basamaklar ve sorumlu kişi/kurumlar (Mohn, 2007) Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. *Norveç Ulusal Geçerlilik Projesi Basamakları, Ölçme-Değerlendirme Araçları ve Sorumlu Kişi/Kurumlar*

Ulusal Ölçütlere İlişkin Basamaklar	Ölçme-Değerlendirme Aracı	Belgelendirme Sürecinde Sorumlu Kişi ya da Kurumlar
1. Bilgi ve Rehberlik	-	Yükseköğretim kurumları, NOKUT*, (N)UCAS**
2. Sistematikleştirme ve Tanınma	Kredilendirme/Notlandırma veya Kanuni Çerçeve	Adaylar tarafından hazırlanacak portfolyolar
3. Değerlendirme	Süreç ya da Sonuç Odaklı Değerlendirme	Her bir yükseköğretim kurumunun asgari gereklilikleri doğrultusunda
4. Sertifika/Yazılı Kanıt	-	Kayıt hakkı

* NOKUT (Norveç Eğitimde Kalite Güvence Ajansı-Norwegian Agency for Quality Assurance in Education)

** (N)UCAS (Norveç Üniversitelerine ve Kolejlerine Kabul Birimi-Norwegian Universities and Colleges Admission Service)

Tablo 3 incelendiğinde, ulusal ölçütlere ilişkin basamakların belirli bir hiyerarşi içerisinde olduğunu ve her bir basamağın kim ya da kimler tarafından yapılacağı net bir şekilde belirlendiği görülmektedir. Norveç’te önceki öğrenmelerin tanınması süreçlerinde ölçütler, belirlenen ölçütlere göre uygun ölçme araçları ve belgelendirme süreçlerine ilişkin yetkili kişiler ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Tanınma süreçlerinde yükseköğretim kurumları, yine diğer ülkelerde olduğu gibi özerktirler; ancak tanınma süreçlerinin daha nesnel ölçütler ve standartlar çerçevesinde gerçekleştirilebilmesi amacıyla süreç Yükseköğretim Kurumları, NOKUT veya NUCAS tarafından yürütülmektedir. Süreç içerisinde ihtiyaç olması halinde adaylardan gerekli destekleyici belgeler ya da kanıtlar istenmektedir. Süreç tek bir merkezden yönetildiği için adayların danışmanlık ve bilgilendirme faaliyetleri uzman

ekiplerce gerçekleştirilmektedir. Önceki öğrenmelerin değerlendirilmesinde; önceki öğrenmenin özelliğine göre ya süreç ya da sonuç değerlendirme yaklaşımları kullanılmaktadır. Tüm bu süreçlerin sonunda, tanınmaya hak kazanan deneyimler ya da beceriler kredilendirilmekte ve ilgili üniversite derecesine kayıt yapılmaktadır.

Türkiye’de önceki öğrenmelerin tanınması süreçlerine yönelik atılan adımlar incelendiğinde; bir taraftan 17. Millî Eğitim Şûrasında; “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi” genel başlığı altında sürecin “Hayat Boyu Öğrenme”; “Eğitimde Hareketlilik”; “Eğitimde Nitelik” gibi üç farklı alt başlıkta ele alındığı görülürken; diğer taraftan, 2007–2013 dönemini kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı ve 2001–2023 dönemlerini kapsayan Uzun Vadeli Strateji çerçevesinde “*Hayat Boyu Öğrenme (HBÖ) Strateji Belgesi (2009-2013)*” hazırlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Bu belgede; eğitim sisteminin geliştirilmesi başlığında alınan karar (MEB, 2009) aşağıdaki gibidir:

594. Toplumda yaşam boyu eğitim anlayışının benimsenmesi amacıyla e-öğrenme dâhil, yaygın eğitim imkânları geliştirilecek, eğitim çağı dışına çıkmış kişilerin açık öğretim fırsatlarından yararlanmaları teşvik edilecek, beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılabilecektir.

Hazırlanan 2009-2013 HBÖ Strateji belgesinde toplam 16 öncelikli (MEB, 2009) alan belirlenmiştir. Strateji belgesinde belirlenen öncelikli alanlar incelendiğinde; önceki öğrenmelerin tanınması ile doğrudan ilişki olan alanların 2, 9, 11 ve 15. maddeler olduğu görülmektedir. Bunlar:

- 2. Toplumsal Farkındalık Artırılarak Hayat Boyu Öğrenme Kültürünün Oluşturulması*
- 9. Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Sürecinde Dezavantajlı Bireylere Özel Önem Verilmesi*
- 11. Mesleki Yeterlilik Sisteminin Aktif Hale Getirilerek Kalite Güvence Sisteminin Kurulması*
- 15. Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Uluslararası İşbirliğinin ve Hareketliliğin Artırılması*

Bu öncelikli alanlar doğrultusunda; önceki öğrenmeleri doğrudan ilgilendiren tedbirler (MEB, 2009) ise şu şekilde ifade edilmektedir. 2. öncelikli alanda “*HBÖ özendirmek amacı ile bireylerin informal yolla kazandıkları bilgi-beceri ve deneyimlerin ödüllendirilmesi-değerlendirilmesi sağlanacaktır.*”; 9. öncelikli alanda “*Ev kadınları ve eğitimini tamamlamamış genç kızların informal yolla edindikleri beceriler, mesleki yaygın eğitim programlarıyla desteklenerek, girişimcilik ve pazarlama yeterlilikleri kazandırılacak, ekonomik yönden güçlendirileceklerdir.*”; 11. Öncelikli alanda “*Eğitim kurumları dışında kazanılmış bilgi ve becerilerin örgün ve yaygın eğitime*

geçişte ve belgelendirmede değerlendirilmesi sağlanacaktır.” ve son olarak 15. öncelikli alan doğrultusunda ise “Kişilerin uluslararası hareketliliğini teşvik etmek için hayat boyu öğrenme kapsamında örgün, yaygın ve informal öğrenmelerin uluslararası kredi transfer sistemlerini kullanarak kredilendirilmesi sağlanacaktır.” gibi tedbirlerin alınması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda; MEB tarafından 2017 yılında “Önceki Öğrenmelerin Tanınması, Denklik ve Ölçme Değerlendirme İşlemleri İle İlgili Usul ve Esaslara İlişkin Yönerge” hazırlanmıştır. Bu yönerge kapsamında; önceki öğrenmelere ilişkin tanınma süreçleri, “öğrencilerin örgün, yaygın eğitim veya serbest öğrenmeler yoluyla edindiği öğrenme kazanımları; kalfalık ve ustalık belgeleriyle değerlendirilir.” şeklinde ifade edilmektedir.

15. öncelikli alan kapsamında belirlenen tedbirler doğrultusunda, önceki öğrenmelerin tanınması sürecinin yükseköğretim kademesine yönelik olarak yapılan alanyazın taramasında yalnızca Sakarya Üniversitesi Senatosu tarafından “Önceki Öğrenmelerin Tanınması Esasları”nın belirlendiği görülmüştür. Bu esaslar çerçevesinde; önceki öğrenmelerin tanınması üç farklı (Sakarya Üniversitesi, 2016) şekilde gerçekleştirilmektedir. Bunlar:

- a) Özel ilgi ile kazanılmış bilgi, beceri ve yetkinliklerinin muafiyet sınavları yolu ile tanınması,*
- b) İşyeri deneyimlerinin portfolyo hazırlama ve muafiyet sınavları suretiyle tanınması,*
- c) Akredite olmuş kuruluşlardan aldıkları sertifikaların tanınması ve intibaklarına ilişkin esasları kapsar.*

şeklinde belirtilmiştir. Daha sonra, Sakarya Üniversitesi Senatosunca 28.02.2019 tarih ve 522 sayılı kararla önceki öğrenmelerin tanınması süreçleri (Sakarya Üniversitesi, 2019) yeniden aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

- (1) Bu senato esası Sakarya Üniversitesi Lisans ve Önlisans programlarına kayıt yaptırmış öğrencilerin;*
- a) Üniversite dışında kazanılmış yetkinliklerin muafiyet sınavları suretiyle tanınması ve intibaklarına,*
- b) İşyeri deneyimlerinin muafiyet sınavları suretiyle tanınması ve intibaklarına ilişkin esasları kapsar.*

Sakarya Üniversitesi tarafından 2016 ve 2019 yıllarında alınan kararlar karşılaştırmalı olarak incelendiğinde; 2016 yılında değinilen *portfolyo* uygulamasından vazgeçildiği ve 2019 yılından itibaren öğrencilerin yalnızca üniversitenin fiziki sınırları dışında kazanmış oldukları yetkinliklerin, işyeri deneyimlerinin muafiyet sınavlarıyla tanındığı ve intibaklarının yapıldığı anlaşılmaktadır. Üniversite tarafından önceki öğrenmelerin tanınmasına yönelik başvuru ve değerlendirme süreçleri (Sakarya Üniversitesi, 2019) ise Şekil 10’da verildiği gibi yürütülmektedir:

(1) Önceki öğrenmelerin tanınması için yapılacak tüm başvuru ve işlemler, akademik takvimde ilan edilen zaman aralığında ve öğretim yılı başlamadan önce yılda bir kez yapılır.

(2) Başvurular Fakülte ve Yüksekokullarda ilgili Bölüm Başkanlıklarına yapılır, Bölüm tarafından değerlendirilir ve onaylanan başvurular web üzerinden ilan edilir.

(3) Önceden kazanılmış yeterliliklerin tanınması kapsamında hangi derslerden yeterlilik sınavının açılacağı Bölüm Kurulları tarafından karara bağlanır

(4) Başvuru ile birlikte verilecek ekler:

- a) Dersler için; yetkili eğitim kurumlarından veya kamu kurumlarından alınmış konu ile alakalı Eğitim Sertifikası veya eğitim alındığına dair Referans Mektubu (Açıklama: Kurumsal yapıdaki iş yerlerinde elde edilen pratik kazanımlar ile iş yerlerinde hizmet içi eğitimler suretiyle elde edilmiş kazanımlar için hazırlanmış sertifikalar veya referans mektupları; bilgi, beceri ve yetkinlikler, yaptığı faaliyetler, çalışma/egitim sürelerini gösterir nitelikte olmalıdır. Bu belgeler işyerinin en üst yetkilisi tarafından onaylanmış olmalıdır. Öğretim elemanlarından alınmış referans mektupları kabul edilmez.)
- b) Staj, işyeri eğitimi ve işyeri uygulaması için; işyerinde yapılan çalışma sırasında hazırlanmış portfolyo veya bölüm tarafından belirlenmiş formatta hazırlanmış staj defteri. Öğrenci, kazanımlar süresince ilgili iş yerinde Sosyal Güvenlik Kurumu kayıtlı olarak bulunduğunu belgelemeli ve başvurusunda kazanmış olduğu bilgi, beceri ve yetkinlikleri elde ettiği faaliyetleri, çalışma-egitim süreleri işyerinin en üst yetkilisi tarafından onaylanmış belgeler ile sunmalıdır. (Açıklama: “İşyeri Eğitimi” ve “İşyeri Uygulaması” dersleri birlikte değerlendirmeye alındığında 15 AKTS sınırını aşan başvuru kabul edilir. Bu dersler için tanıma başvurusu yapan öğrencinin diğer dersler

(5) Muafiyet sınavları yazılı olarak veya elektronik ortamda yapılabileceği gibi, dersin özelliğine göre başka ölçme yöntemleri kullanılarak da yürütülebilir. Sınavın uygulanma şekline ders koordinatörü karar verir.

(6) a) Muafiyet sınavında başarılı olmak için, ön lisans ve lisans düzeyindeki derslerde %65 mutlak başarı şartı aranır.

- b) Başarılı olunan dersler için MU notu verilir.
- c) MU notlu dersler krediden sayılır fakat ağırlıklı ortalamaya katılmaz.
- d) Alman son not geçerli olur.
- e) Sınavlarda başarısız olan öğrenci için transkripte herhangi bir başarı notu işlenmez.

Şekil 10. Sakarya Üniversitesi Önceki Öğrenmelerin Tanınması, Başvuru ve Değerlendirme Süreçleri

Şekil 10. incelendiğinde; Sakarya Üniversitesi'nde önceki öğrenmelerin tanınması, başvuru ve değerlendirme süreçlerinin üniversite senatosunca belirlenen esaslar doğrultusunda yapıldığı ve Yükseköğretim Kurulu'nun tanınma süreçlerini belirlemek için herhangi bir çerçeve ilke ya da standart belirlemediği görülmektedir. Diğer taraftan; senatoca belirlenen esaslar doğrultusunda tanınma sürecinin öğrencinin akademik yıl içerisinde belirlenen

tarihler arasında ilgili akademik birime başvurusu ile başlamakta ve başvurulmuş akademik birimde oluşturulan komisyonlarca değerlendirildiği ve buna göre intibak işlemleri yapıldığı görülmektedir.

Sonuç

Örgün eğitim sınırları dışında elde edilen öğrenmelerin ya da deneyimlerin tanınması olarak ortaya çıkan önceki öğrenmelerin tanınması konusunda dünya genelinde standartları ve çerçevesi belirlenmiş bir tanınma, geçerlilik ve akreditasyon süreçleri yerine; daha özgün bir tanınma ve akreditasyon süreçlerinin benimsendiği görülmektedir. Ancak farklı ülkelerde görülen farklı tanınma ve akreditasyon süreçlerinin özünde; tanımlama, belgelendirme, değerlendirme ve sertifikalandırılma olduğu görülmektedir. Farklı ülke uygulamalarından ortaya çıkan bu aşamalar her ne kadar belirli bir sistematik yapı içerse bile; farklı ülkelerde bunların gerçekleştirilme süreçlerinin herhangi standart çerçevesinde uygulanmadığı görülmektedir. Farklı ülkelerde farklı kavramlarla ifade edilen önceki öğrenmelerin tanınması süreçleri daha ulusal bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Bu çalışma kapsamında yalnızca yükseköğretim düzeyinde önceki öğrenmelerin tanınması konusu ele alınmış, farklı ülkelerde izlenen süreçler ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. Yapılan alan yazın incelemesinde İskoçya, Avustralya, Güney Afrika, Fransa, Kanada, İtalya, Hollanda, İngiltere, ABD, Estonya, Norveç ve Türkiye gibi farklı ülkelerde, önceki öğrenmelerin-*bir resmi belge ile kanıtlanabilir olan ve olmayan tüm öğrenmelerin-* yaşam boyu öğrenme yaklaşımını doğrultusunda geçerli ve güvenilir bir şekilde incelenmesi amacıyla tanımlanmış süreçlerin olduğu görülmektedir. Ülkelerin kendi ulusal standartları ya da uygulamalarıyla örtüşen ve önceki öğrenmeleri en iyi şekilde kanıtlayacağı düşünülen yöntem ve araçlar kullanılmaktadır. Bunlar arasında en yaygın kullanılan aracın ise portfolyolar olduğu görülmektedir. Türkiye’de uluslararası düzeyde, önceki öğrenmelerin tanınmasına yönelik yürütülen çalışmalara benzer olsa bile yürütülen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmalara yönelik ortak bir politikanın oluşturulmadığı, mevcut sistem içinde de bu tür çalışmaların kabulünün ve bu doğrultuda önceki öğrenmelerin tanınması süreçlerinin yaygınlaşmasının oldukça zor olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akçam, S. (2006). *Avrupa Birliğinde Bilgi Toplumuna Geçiş Çalışmaları*. Ankara: TOBB Bilgi Hizmetleri Dairesi.
- Andersson, P. & Harris, J. (2006). *Re-theorising the recognition of prior learning*. Niace.
- Andersson, P., & Fejes, A. (2005). Recognition of prior learning as a technique for fabricating the adult learner: A genealogical analysis on Swedish adult education policy. *Journal of Education Policy*, 5, 595–613.
- APL & WBL Co-ordinator. (2019). *Accreditation of Prior Learning (APL) Procedure*. Student Experience and Academic Support.
- Belanger, C. H., & Mount, J. (1998). Prior learning assessment and recognition (PLAR) in Canadian universities. *Canadian Journal of Higher Education*, 28(2/3), 99-119.
- Canadian Association for Prior Learning Assessment [CAPLA]. (2019). *What is Prior Learning Assessment & Recognition (PLAR)/ Recognition of Prior Learning (RPL)?* Erişim Sitesi: <http://capla.ca/what-is-rpl/>, Erişim Tarihi: 05.09.2019.
- Colardyn, D. & Bjornavold, J. (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States 1. *European Journal of Education*, 39(1), 69-89.
- Colardyn, D. (2002). *Lifelong Learning: Which Ways Forward?* (Utrecht, Lemma).
- Colardyn, D., & Bjornavold, J. (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States 1. *European Journal of Education*, 39(1), 69-89.
- Conrad, D. (2008). Revisiting the recognition of prior learning (RPL): A reflective inquiry into RPL practice in Canada. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 34(2), 89-110.
- Corradi, C., Evans, N., & Valk, A. (Eds.). (2006). *Recognising experiential learning: practices in European universities*. Estonia: Tartu
- Council on Higher Education (CHE). (2016). *Policies on the Recognition of Prior Learning, Credit Accumulation and Transfer, and Assessment in higher education*. South Africa: The South African Council on Higher Education (CHE)
- Duvekot, R. (2001). The dynamics of non-formal learning and the opening-up of national learning systems. In D. Colardyn (Ed.), *Lifelong learning: Which ways forward?* (pp. 58–68). College of Europe

- Dyson, C. & Keating, J. (2005). Recognition of prior learning policy and practice for skills learned at work: Australia, Canada, New Zealand, South Africa, United States. Geneva: International Labour Office.
- Eurydice. (2019). *Validation of Non-formal and Informal Learning*. Brussels: European Commission.
- Evans, N. (2000). AP(E)L: *Why? Where? How? Setting the international scene. Experiential learning around the world. Employability and the global economy* (N. Evans, Philadelphia, PA, Jessica
- Evans, N. (2003). *Making sense of lifelong learning: Respecting the needs of all*. London: Routledge Falmer.
- Fjortoft, N. & Z. David. (2001). Survey of prior learning assessment practices in pharmacy education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 65(1).
- Flint, T., (2003). Vice-President for Lifelong Learning, Policy and Research, CAEL. Correspondence, C. Dyson.
- Harris, J., Van Kleef, J., & Wihak, C. (2014). *Handbook of the recognition of prior learning: Research into Practice*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- HE Quality & Standards. (2017). *Accreditation of Prior (Certificated) Learning*. Havering College of Further and Higher Education.
- Heyns-Ronel, J. P. (2004). *Recognition of Prior Learning (RPL): In Search of A Valid and Sustainable Mechanism for South Africa*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Pretoria, South Africa.
- Hodgson, C. (2018). *Accreditation of Prior Learning AP(E)L Policy*. London College International Business.
- International Labour Office. (2018). *Recognition of Prior Learning (RPL): Learning Package*. Geneva: International Labour Office, Skills and Employability Branch /Employment Policy Department
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge.
- Kawalilak, C., & Wihak, W. (2013). Adjusting the Fulcrum: How Prior Learning Is Recognized and Regarded in University Adult Education Contexts. *College Quarterly*, 16(1), 1.
- Koper, E. J. R., Rusman, E., & Sloep, P. (2005). Effective learning networks. *Lifelong Learning in Europe*, 1, 18–27.
- Linstone, H. & Turoff, M. (1975) *The Delphi method, techniques and applications*. London: Addison Wesley.

- Macquarie University. (2019). *Recognition of prior learning*. Erişim Sitesi: <https://www.mq.edu.au/study/admissions/recognition-of-prior-learning>, Erişim Tarihi: 05.09.2019.
- MEB Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. (2018). *T.C. Resmi Gazete (Sayı: 30388)*. Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/04/20180411-13.htm>. Erişim tarihi: 10.09.2019.
- Mesleki Yeterlilikler Kurumu. (2015). *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ*. (Tebliğ No: 2015/1).
- Metcalf, J. and O'Malley, G. (1994). *Recognition of prior learning – A guide to providing the service*. DETAFE Desert Sun Desktop Publishing.
- Michelson, E. (2006). *Beyond Galileo's telescope: Situated knowledge and the recognition of prior learning*. In P. Andersson and J. Harris (Eds.) *Re-theorising the Recognition of Prior Learning*. Leicester: NIACE.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mohn, T. N. (2007). *Valuation and validation of non-formal and informal learning in Norway: -Experiences and Challenges*. Norway: VOX
- Pearson, W. (2004). Supporting adult student persistence to the baccalaureate degree. *Journal of Continuing Higher Education*, 52(4), 23–26.
- The Quality Assurance Agency for Higher Education [QAA]. (2014). *Recognition of Prior Learning: National Framework for Scottish Higher Education*. Scotlan: QAA Agency.
- Sakarya Üniversitesi. (2016). *Sakarya Üniversitesi Önceki Öğrenmelerin Tanınması Senato Esasları*. Erişim Sitesi: http://www.sakarya.edu.tr/sites/sakarya.edu.tr/file/Sakarya_Universitesi_Onceki_Ogrenmelerin_Taninmasi_Senato_Esaslari.pdf, Erişim Tarihi: 09.09.2019
- Sakarya Üniversitesi. (2019). *Sakarya Üniversitesi Önceki Öğrenmelerin Tanınması Senato Esasları*. Erişim Sitesi: http://shizmet.sakarya.edu.tr/sites/shizmet.sakarya.edu.tr/file/SAU_Onceki_Ogrenmelerin_Taninmasi_Senato_Esaslari_1_.pdf, Erişim Tarihi: 09.09.2019
- Sandberg, F. (2012). A Habermasian analysis of a process of Recognition of Prior Learning for healthcare assistants. *Adult Education Quarterly*, 62(4), 351–70.
- Scholten, A. M., & Teuwsen, R. (2002). *Linking ICE and PLAR: Overview of the developments in the Netherlands*.

- Scottish Qualifications Authority. (1997). *Identification, validation and accreditation of prior and informal learning UK report*. Thessaloniki: CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training
- Werquin, P. (2010). *Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies, and Practices*. France: OECD publications.
- Wheelahan, L., Miller, P., Newton, D., Dennis, N., Firth, J., Pascoe, S., & Veenker, P. (2003). *Recognition of prior learning: policy and practice in Australia*. Australia: Southern Cross University Press.
- Yang, J. (2015). *Recognition, Validation and Accreditation*. Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning of Non-formal and Informal Learning in UNESCO Member States.

Türkiye’de İlkokul Program Denemeleri

Niyazi ALTUNYA¹

- *Antep’in en güzel Atatürkçüsü*
Prof. Dr. Gözütok’a sevgiyle...

Öz

Bu yazının konusu, Türkiye’de 1911-80 yılları arasında 7 ilkokul program taslağı ile ilgili denemeleri tanıtmaktır. Yazının ilk bölümünde deneme, ilkokul, deneme ilkokulu, program taslağı, program geliştirme gibi kavramlar tarihsel süreç izlenerek açıklanmıştır. Türkiye’de 1911-2004 arasında, saptanabilen 21 ilkokul programı hazırlanmış, bunlardan sadece 7’si denenmiştir. Bu taslaklar 2 ile 9 yıl arasında denenmiştir. İlk denemeler, ağırlıklı olarak gözlem yoluyla değerlendirilmiştir. 1954-80 yılları arasında hazırlanan taslaklar; deneme okulları-kontrol okulları karşılaştırılarak denenmiştir. Bu son örneklerde deneme çalışmaları gözlem, test, anket, görüşme ve müfettiş denetimi yoluyla değerlendirilmiştir. Bu çalışmada yapılan denemelerin 6’sının sonuçlanmadığı, birinin ise (1962), kısmen sonuca ulaştığı anlaşılmıştır. Kuşkusuz sonuçlanmayan denemeler de deneyim olarak birer kazanımdır. Yine bu çalışmada yapılan denemelere ait asıl belgelere ulaşılamamış, yeteri kadar basılı kaynak elde edilememiştir. Denemeleri yönlendiren ve uygulayan aktörlerden de yaşayan kalmamıştır. Bu çalışmanın önerisi; genç akademisyenlerin ya da adaylarının, gerekirse tez konusu da yaparak bu denemelerin ayrı ayrı peşine düşüp araştırmalarıdır.

Anahtar sözcükler: Deneme, ilkokul, deneme ilkokulu, program taslağı, program geliştirme

¹ Dr., Emekli Öğretim Görevlisi

Giriş

Bu yazının konusu, Türkiye’de, yaklaşık yüz yılda uygulanan ilkökul programlarından hangilerinin denemeden geçirildiğini belirlemek ve bunlardan, hakkında az-çok bilgiye ulaşılabilenleri kısaca değerlendirmektir.

Öncelikle konuyla ilgili kavramları anımsamak gerekiyor. Bu yazıda sıkça kullanılacak olan *ilkokul*, *program*, *program taslağı*, *deneme okulu*, *program geliştirme* gibi kavramların anlamlarını, basılı kaynak, deneyim ve gözlemlerden yararlanarak açıklamaya çalışacağız.

İlkokulun yaygın tanımlarından birisi şöyle:

Zorunlu ilköğretim çağındaki kız ve erkek çocukların temel eğitim ve öğretimini sağlamak üzere devletçe açılan ya da açılmasına izin verilen beş yıllık okul (Oğuzkan, 1993: 74)

Konuya bir de tarihsel süreç içinde bakmak gerekiyor.

Osmanlı’da, kuruluştan beri ilkökul “sıbyan mektebi” idi. Bu mektepler genel olarak mahalle aralarında cami ya da mescidin yanında bulunurdu ve belirli bir programı olmazdı. Bu okullarda din ve ahlâkla ilgili geleneksel kültür öğeleri öğretilmeye çalışıldı. Programları olmayan bu okullarda ilerleme (sınıf geçme), duaların kolaydan zora ezberlenmesi ile olurdu. Buralara 4-5 yaşındaki çocuklar almır, buluş çağına kadar okutulurdu. Bunların öğretmenleri (hocaları) az-çok medresede ya da bir hocada okumuş kişilerdi; ücretleri, yiyecek olarak velilerce ya da vakıflarca ödenirdi (Unat, 1964: 133).

Tanzimat döneminde modern yeni okul sistemi oluşmaya başladı. 5 Şubat 1839 tarihli bir padişah fermanıyla okulların kademeleri; sıbyan mektepleri (ilkokul), rüşdiye mektepleri (ortaokul), darülfünun (üniversite) olarak belirlendi. 1869 tarihli *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*’nde rüşdiye ile darülfünun arasına idadî (ortaöğretim okulu) ve sultaniler (liseler) konuldu.

II. Meşrutiyet döneminde, sıbyan ve modern ilkökul birlikte yaşamaya devam etti. 1913 tarihinde kabul edilen *Geçici İlköğretim Kanunu* (Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı) rüşdiyeyi kaldırarak 4 yıllık ilkökul yerine 6 yıllık *İlköğretim Okulu* (Mekâtib-i İptidaiye)’nu getirdi. Bu model, 3 Mart 1924’te *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*’nun kabulü üzerine toplanan *II. Heyet-i İlmiye* (Eğitim Danışma Kurulu/Şûra) kararı ile değişti ve 5 yıllık ilkökul ile 3 yıllık ortaokul yeniden oluştu (Unat, 1933).

1913’te zaten sisteme pek oturmamış olan köy okulları 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı *Maarif Teşkilatına Dair Kanun*’la köy ilkökullarının süresi “en az 3 yıl” olarak belirlendi. 1939’da toplanan *I. Maarif Şûrası* köy ilkökullarının süresini de 5 yıla çıkardı (m. 5). Ancak, 1936’da açılan “Eğitmenli Köy

İlkokulları”nın süresi de 3 yıl olarak belirlendi (Eğitmenlik kavramı ileriki sayfalarda açıklanacak).

Sistemi yeniden kuran 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı *Milli Eğitim Temel Kanunu*, 5 yıllık ilkokulla 3 yıllık ortaokulu birleştirerek “Temeleğitim Okulu” modelini oluşturdu (m. 24). 1983 yılında çıkarılan 2842 sayılı yasa bu kavramı “İlköğretim Okulu”na çevirdi. 30 Mart 2012 tarih ve 6287 sayılı yasa ile 8 yıllık ilköğretim okulu ikiye bölünerek 4 yıllık ilkokul ve 4 yıllık ortaokul oluşturuldu.

Diğer kavramlara gelince... “Program” kavramında 1970’lerde bilim çevrelerinde farklı görüşler ortaya çıktı: “Eğitim programı” ya da “öğretim programı” gibi. Alanın öncülerinden *Varış* “eğitim programı”nı kapsamlı bir eğitim tasarımı; “öğretim programı”nı ise dar anlamda daha teknik bir kavram olarak kullanıyor (1996: 13). *Ertürk*, “eğitim programı” araç içinde “yetişek” terimini kullandı (1972: 13) ancak yetişek tutmadı. *Doğan* “eğitim programı” kavramını kullandı. *Erden*’in “eğitim programı” tanımı; “eğitim programı” ile “öğretim programı”nı birlikte kapsıyor ve şöyle kısa bir tanım yapıyor: “Bir eğitim kurumunun, amaçları doğrultusunda planlı eğitim faaliyetlerinin tümü” (Erden, 1998: 4). *Keser* ve arkadaşları “öğretim programı” kavramını kullanıyor ve şu tanımları getiriyorlar:

Herhangi bir öğretim kurumunda bireylere kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumları belirten yazılı belge...

Öğretilmesi planlanan ders veya konuları bir sıra ve plan çerçevesinde amaç, yöntem ve içeriği ile gösteren cetvel (Keser vd, 2004: 120).

1966’da bir grup eğitimci tarafından hazırlanan *Eğitim Ansiklopedisi*’nde programın tanımı şöyle yapılmış:

*Herhangi bir okulda eğitim ve öğretimi varmak istediği hedefleri gösteren, bu hedeflere hangi metotlarla varılacağını, hangi etkinliklerin ve olanakların kullanılacağını anlatan belgeye **öğretim programı** denir”* (Eğitim Ansiklopedisi, 1966: 535).

1930’lu yıllarda terk edilmiş ve eskimiş olan “müfredat programı” kavramı son yıllarda bazı çevrelerde yeniden sıkça kullanılmaya başlandı. Hatta Milli Eğitim Bakanlığı 1999’da “Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli” adıyla bir çalışma başlattı (MEB, 2002). Osmanlıca-Türkçe Sözlük “Müfredât”ı, “basit şeyler, ayrıntılar” olarak tanımlıyor (Örn. Devellioğlu, 1978: 851). Bunu öğretime uygularsak müfredat; konu listesi anlamına gelir ki, bu modern program anlayışını karşılamaz. Günümüzde öğretim programı kavramı müfredatı değil, dinamik bir süreci ifade eder ve programlar toplumsal ve bilimsel değişme koşut olarak sürekli geliştirilir ve yenilenir. *Program*

geliştirme, düzenli ve sürekli araştırma gerektirir (Eğitim Ansiklopedisi, 1966: 576/Oğuzkan, 1993: 123/Keser vd. 2004: 131).

Dünyada geçmişi yüzyılı aşan program geliştirme çabaları bizde Cumhuriyetle birlikte başlasa da sistemli çalışmalar 1950'lerde ortaya çıktı. Anılan Eğitim Ansiklopedisi (1966) “program geliştirme” konusunda bizde belki ilk kez şunları söylüyor:

Eğitim ilkeleri ve hedefleri, öğretimde uygulanan metotlar; toplumun hayatındaki değişikliklere paralel olarak yenileştirilmek zorundadır. Bu yenileştirme ya da geliştirme sürekli ve ansızın yapılan bir reform niteliği taşımaz. Bununla birlikte insan hayatının hızla değiştiği günümüzde kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir. Okulun topluma uyması ve gerçek hayatı izlemesi ile ilgili ilke, bu gelişmeyi zorunlu yapar. Yurdumuzda da bu gereklilik anlaşılmaya başlamış ve bazı program geliştirme çalışmalarına girişilmiştir.

Program geliştirme geniş çapta bir işbirliğini gerektirir ve başarılı olması; hem yaratıcı ve becerikli olan, hem de öğrencilerle ve öğretmenlerle ilişkileri bulunan bir personel grubunun örgütlenmesine bağlıdır. Böyle bir personel grubunun başlıca amacı; eğitilmekte olan çocuklar için daha iyi bir öğretim programı meydana getirmektir. İkinci bir amaç da meslek mensuplarının bireysel gelişmelerinin teşvik edilmesidir (...) Program geliştirmenin ana unsurunun öğretmen olduğunu önceden kabul etmek gerekir (Eğitim Ansiklopedisi, 1966: 576).

Türkiye’de modern ilkokul programlarının yaklaşık 110 yıllık bir geçmişi vardır. Başlangıç olarak, 1909’da İstanbul Erkek Öğretmen Okulu bünyesinde açılan *Tatbikat Mektebi* [Uygulama Okulu] 1911’de yayımlanan programını alıyoruz.

Program Geliştirmenin Kısa Geçmişi

Tarihsel süreç içinde çocuğun kazandığı değer öğretim ve program konularını derinden etkiledi. Eğitim bilimlerindeki gelişmeler sorunun çözümüne ışık tuttu. İsviçreli Fransız düşünürü *J. J. Rousseau*’nun “Emile” (Emil, 1762) adlı pedagojik romanı eğitim bilimlerinin, özellikle eğitim psikolojisinin gelişmesinde öncü rol oynadı. Rousseau’dan 64 yıl sonra doğan Alman eğitim düşünürü *Herbert* (1776-1841)’ın “Emil, pedagojinin incilidir” (kutsal kitabıdır) sözü önemli bir gerçeği dile getirir (Leif ve Rustin, 1971: 68).

Fransız Devrimiyle birlikte papazlık yerine öğretmenlik mesleğinin gelişi, ardından hızla öğretmen okullarının açılışı, eğitim bilimlerinin gelişimini de etkiledi. Devrimden yüz yıl sonra (1889) Almanya’da *W. Wundt* (1832-1920) tarafından ilk psikoloji laboratuvarının kurulması, aynı dönemlerde zekâ araştırmalarının başlaması, eğitimde çok önemli bir etken olan bireysel

farklılıkları gözetme ilkesinin önem kazanması; “çocuğa ne öğretelim?” sorusunun yerine “çocuklar nasıl öğrenirler” soruları aldı. Hatta bunun yerini “çocuklar nasıl bir okul isterler. Çocuklar nasıl bir öğretmen isterler?” soruları aldı. Bu da programların çocuğu gerçek yaşamından yola çıkarak tasarlanmasını ve tasarlanan (taslak) programların gerçek ortamında denenmesini zorunlu kıldı.

Yine aynı dönemde gelişmiş Batı ülkelerinde, yeni okul anlayışlarını ya da modellerini gösteren ve “yeni okul” (new school) genel adıyla anılan okullar da vardı. Örneğin, Almanya’da *Herman Litz*’in açtığı “Kır Eğitim Yurdu”, Fransa’da *Demolin*’in açtığı “Kayalar Okulu” (L’ekole des roches), İngiltere’de *Sesil Redi*’nin açtığı “Abotsholm Okulu” ile *Bedale*’in açtığı “Yeni Okul” Belçika’da *Ovide Decroly*’nin açtığı “Ermitaj Okulu” (Ermitaj, semtin adıdır) ve Rusya’da *L. Tolstoy*’un kendi çiftliğinde çalışanların çocukları için açtığı “Yasnaya Polyana Deney Okulu” (Yasnaya; köyün adı) bu türdendir. Bu okullar genellikle kırlık bölgelerde, orman içlerinde açılan, öncelikle çocukların özgür gelişimini amaçlayan, ama eğitimle ilgili yenilikleri de uygulayan okullardı. O okulları gören ya da kaynaklardan izleyip öğrenen bazı Türk eğitimcileri vardı (Kansu, 1328/1919/Balaban, 1338/1922/Washburne’den çev. Başman, 1923-1930/Cırıtlı, 1937/Baltacıoğlu, 1911-1939). İkinci kuşak eğitimcilerimizden Öymen (1928) ve Gündüzalp (1951)’e göre Türkiye Cumhuriyetinin ilk ilkokul programlarının hazırlanmasında Batıdaki denemelerden geniş ölçüde yararlanılmıştır.

Ülkemizde birkaç öncü deneme okulunu da anımsamalıyız. Selanik’te Atatürk’ün de okuduğu “Şemsi Efendi Okulu”; İstanbul’da *İsmail Hakkı Baltacıoğlu*’nun danışmanlığını yaptığı “Şems-ül Mekâtip (Eğitim Güneşi); *İsmail Mahir Efendi*’nin kurduğu “Darüleytamlar” (Öksüz Yurtları) buna örnektir.

Ülkemizde program deneme okulu gereksinmesi II. Meşrutiyetten beri hissedilmiştir. İlki 1909’da İstanbul Erkek İlköğretmen Okulu’na bağlı olarak açılan “Tatbikat Mektebi” (Uygulama Okulu) bu konuda önemli bir adımdı. Kuşkusuz bu yeterli değildi. Uygulama okullarının temel işlevi, öğretmen adaylarının örnek görmeleri burada meslek deneyimi kazanmaları amaçlanmıştı. Eğitimci *Sadrettin Celal Antel*, “Örnek Okul” (Numune Mektebi) adıyla, modern öğretim yöntemleri uygulayan okullar açılmasını öneriyordu (Antel, 1931: 8-9).

Bazen birbirinin yerine yanlışlıkla kullanılan kavramlara da rastlıyoruz: *deneme okulu, laboratuvar okul, pilot okul, proje okulu...* gibi. Bunların

çoğunun kastı, program denemeyi anlatmak olsa da diğerlerinin yerine kullanımları uygun değildir.

Laboratuvar okul, 1896'da John Dewey'nin kurduğu "Deney Okulu" (Türkçeye Tecrübe Mektebi olarak çevrildi); genel anlamda program denemesi değil, yeni öğretim kuramlarının denendiği bir okuldur. Yüzyılın başlarında bazı Avrupa ülkelerindeki eğitim fakültelerine ya da eğitimbilim enstitülerine bağlı olarak açıldılar. Bizde bu anlamda 'deney okulu' ya da "laboratuvar okul" açılmadı. Tonguç'un 1950'lerde kullandığı "Deney Okulu" kavramı aslında deneme okulunu kastediyor (Tonguç, 1952: 98-100).

Yine bizde kullanılan "pilot okul", "proje okulu" da olsa olsa sınırlı ölçüde program denenen okullardır (Keser vd. 2004: 104 ve 128).

1966 tarihli *Eğitim Ansiklopedisi* "deneme okulları"nın gelişimini özetle şöyle belirtiyor:

Yeni bir öğretim programının ya da metodunun verimlilik ve etki derecesini saptamak amacı ile uygulandığı ilk ve orta dereceli okullar (...) yurdumuzda "deneme okulu" kavramı 1950 yılından sonra kullanılmaya ve uygulanmaya başlamıştır.

Türkiye'de Amerika Birleşik Devletleri ile yapılan teknik yardım anlaşmaları çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın çeşitli örgütlerinde görev alan Amerikalı müşavirlerin tavsiyelerine uyularak, Amerika'da uygulanan bazı eğitim metotlarının denemesi işine girilmiş, bu uygulamanın yapıldığı birkaç ortaokul ve lise ile ilkokula deneme okulu adı verilmiştir. Önceleri proje metodunun denemesi yapılmak üzere birkaç ilimizin üç beş ilkokulunda çalışmalara girilmiştir. Bu çalışmalar yıllarca devam etmiş, yavaş yavaş uygulamadan vazgeçilmiştir. Proje metodu ile çalışmaların başlamasından kısa bir süre sonra da Ankara ve İstanbul illerinde bulunan ortaokul ile birleşik birer lise de ayrı bir deneme uygulamasına geçilmiştir (...) Deneme okulları alanında en geniş çalışmalar 1962 yılından başlayarak tasarı [taslak] halinde kabul edilen yeni ilkokul programının denemesi için yapılmıştır... (1966: 127-128).

Program deneme, *deneme* ve *kontrol* okul ya da sınıfları oluşturularak yapılır, süreç deneyimli uzman ve yöneticilerden oluşan ekiplerce izlenir. Deneme sonucu ortaya çıkan durum, test ya da anketlerle de değerlendirilebilir.

Şimdi ülkemizde gerçekleştirilen birkaç örnek denemeyi görelim.

1911 Tatbikat Mektebi Programı Deneyimi

Mülkiye Mektebi kökenli eğitimcimiz *Mustafa Sâti Bey* (Sâti el-Hüsri)'in (1879-1968) II. Meşrutiyet dönemi eğitimimizde büyük etkisi olmuş, bu etki yetiştirdiği eğitimci ve öğretmenler aracılığı ile Cumhuriyet döneminde de

sürmüştür. O, 1909'da Maarif Nazırı [Eğitim Bakanı] olan hocası *Nail Bey*'den aldığı tam yetkiyle atandığı İstanbul Erkek Öğretmen Okulu müdürlüğü sırasında bu okulu âdeta yıkıp yeniden kurmuştur. Bu olay sınırlı ölçüde bir okul reformu değil, ülkemizde köklü bir eğitim ve öğretmen yetiştirme anlayışının da dönüm noktasıdır.

Onun yaptığı çalışmaları, Sâti Bey ayrıldıktan sonra onun okulunda öğrenim gören ve ileride Köy Enstitülerini kuracak olan *İsmail Hakkı Tonguç* şöyle özetliyor:

- *Mevcut öğretmenleri tasfiye ederek onların yerlerine yeni bir müessese kurabilecek iktidara sahip öğretmenleri getirmek;*
- *Öğrencilerin hepsini imtihana tâbi tutarak işe yarayacakları okulda alıkoymak; diğerlerinin kayıtlarını silmek ve yerlerine imtihanla yeni öğrenciler almak.*
- *Okulu, derslikleri, işlikleri, laboratuvarları, beden eğitimi salonu, kitaplığı, müzesi hazırlanmış olan Cağaloğlu'ndaki bir binaya taşımak;*
- *Okulun öğretim programında meslek derslerine, müspet bilimlerle ilgili derslere, ders tatbikatına geniş ölçüde yer vermek; beden eğitimi, müzik, resim-elişleri derslerini programa koymak; bütün derslerin öğretim metotlarını gözleme, tecrübeye dayamaya çalışmak, ezberciliği ortadan kaldırmak için uğraşmak ve gereken tedbirleri almak;*
- *Mubassır denilen ve bir bekçi gibi öğrencilerin başına dikilen memurları kaldırmak, bunların gördükleri işlerin çoğunu, çocukların kendi aralarından seçtikleri sınıf çavuşu (başkanı) denilen temsilcilere gördürmek;*
- *Konferans, yayın, toplantı, gece nöbetçiliği, tetkik gezisi gibi çeşitli tedbir ve vasıtalarla Darülmuallimin öğretmenlerini yetiştirmeye çalışmak, öğrencilerle öğretmenler arasında samimi bir hava yaratmak;*
- *Darülmuallimin mezunlarını işbaşında takip ederek, okulun idaresinde ve öğretim tarzında realitede rastlanan olaylara göre değişiklik yapmak; hayata atılmış darülmualliminlileri türlü vasıtalarla ve bilhassa *Tedrisat-ı İptidaiye* adlı dergi ile desteklemeye çalışmak... (Tonguç, 1948).*

Bu değerlendirmenin, program geliştirme tarihimiz açısından da büyük önem taşıdığı kanısındayım.

Sâti Bey, öğretmen okulunun acil işlerini yoluna koyarken, öğretmen adaylarının meslek deneyimi kazanacakları bir *Uygulama İlkokulu* (Tatbikat Mektebi)'nu da açmıştı. Tatbikat Mektebi de 1909-10 öğretim yılı başında açılmıştı (Elöve, 1947/Unat, 1947). Bu okul uygulama yeri olduğu kadar, yeni öğretim ilkelerinin de uygulandığı bir deneme okulu idi (Unat, 1947/Baymur, 1948).

Tatbikat Mektebi, sadece öğretmen adaylarının değil, mesleğe önceden girmiş eski öğretmenlerin, hatta eski öğretmen okulu öğretmenlerinin de ilgiyle

izlediği yeni bir kurumdu. Tatbikat Mektebi'nin ilk müdürü ve öğretmeni, daha sonra öğretmen yetiştirmede, program geliştirmede yazıları, konuşma ve uygulamalarıyla ün yapacak olan, Cumhuriyet döneminde Talim ve Terbiye Kurulu üyesi, başkanlığı ve Bakanlık müsteşarlığı yapacak olan, Sâti Bey'in öğrencisi ve arkadaşı *İhsan Sungu* (1883-1946) idi. Ona hemen, yine daha sonra ün kazanan *Ali Ulvi Elöve* (1881-1975) eklendi. Burada zaman zaman öğretmen okulu Müdürü Sâti Bey de örnek dersler veriyordu. Bunların hiç birinin ilkokul öğretmenliği deneyimi yoktu. Öğretmenliği onlar da yetiştirdikleri adaylarıyla birlikte öğreneceklerdi; öğrendiler de.

Tatbikat Mektebi'nin üç yıllık programının, ders dağıtım çizelgesi ve derslerin uygulanmasıyla ilgili görüş ve öneriler, öğretmen okulunun çıkardığı *Tedrisat-ı İptidaiye* (sonra *Tedrisat*) mecmuasında yayımlanıyordu.

Dergide örnek ders planları ve yeni öğretim teknikleri ile ilgili öğretmenlerin yazıları hayli yer tutuyor (*Tedrisat-ı İptidaiye*, 1327/1911: 162-184/Acar, 2009: 43-48).

Tatbikat Mektebi'nin ders dağıtım çizelgesi şöyle idi:

Tablo 1. *Tatbikat Mektebi'nin Tedrisat Programı*

Tedrisat Programı	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf
Musahabat-ı Ahlâkiye ve Medeniye [Ahlâk ve Yurттаşlık Sohbetleri]	3	2	2
Hesap ve Hendese [Matematik]	6	4	4
Lisan-ı Osmanî [Türkçe Alfabe, Kıraat (Okuma), Sarf (Dilbilgisi), Kitabet (Konuşma)]	12	12	9
Eşya ve Kelimat [Hayat Bilgisi Konuşmaları]	6	4	3
Tarih	*	2	2
Coğrafya	*	1	2
Malûmat-ı Diniye [Din Bilgisi] ve Kur'an-ı Kerim	1	3	3
Musikî [Müzik]	2	2	2
Terbiye-i Bedeniye [Beden Eğitimi]	2	2	2
El İşleri ve Resim	3	3	3
Fransızca	*	*	2
Hüsn-ü Hat [Güzel Yazı]	*	*	2
Toplam	35	36	36

(Kaynak: *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*: Numro [Sayı] 1326/1910)

Programda her dersin süresi 40 dakika idi. Programa göre derslere planlı girilecek ve programda gösterilen dersler, çevrenin özelliklerine, eldeki olanaklara göre işlenecekti.

1913'te kabul edilen *Geçici İlköğretim Kanunu*'nun gereği olarak 1913 ve 1914'te iki aşamalı olarak yürürlüğe giren İlköğretim Okulu Programları'nın hazırlanmasında Tatbikat Mektebi deneyiminden yararlanmıştı. İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'nda yetişmiş olan eğitimci *Fuat Baymur*'a göre "Kendi öğretmenlerinin de yetişmesinde, yeni fikirlerin tatbik sahasına konmasında ve yayılmasında" çok etkili olan "Tatbikat Mektebi, bütün ilkokul programlarımız için değerli bir laboratuvar hizmeti görmüştür. 1913 tarihli ilkokul programları [Mekâtib-i İptidaiye Ders Müfredatı], işte bu Tatbikat Mektebi'nde yapılan denemelerin mahsulüdür, denebilir" (Baymur, 1948).

Tatbikat Mektebi, taşrada bulunan öğretmen okullarında da açılmıştır. Cumhuriyet döneminde bu okullar hem ilköğretmen okullarında hem köy enstitülerinde hayli düzenli ve işlevseldi. Ancak, bunlardan köy enstitülerinde açılanlar dışındakilerin "deneme okulu" özelliği olduğu söylenemez. Zaten 1936'da açılan Eğitimli Köy Okulları uygulamasına kadar düzenli program denemesi yapılamadı.

1936 Eğitimli Köy İlkokulları Program Taslağı Denemesi

Önce "eğitmen" ve "eğitmenli köy ilkokulu" kavramlarını açıklayalım.

Eğitmen; kendi özel yasasına göre (1937/3238) "Nüfusları öğretmen göndermeye elverişli olmayan küçük köyler için" yetiştirilen geçici eğitimcilerdir. Bir asil öğretmen, ilkokulla birlikte düşünüldüğünde on yılda yetişmektedir. 1935'te 40 bin köyün sadece 5400'ünde okul ve öğretmen vardır. Bu tempoyla gidilirse köylerin yüz yıl daha okul ve öğretmen beklemesi gerekecektir. Onun için pratik bir çözüm gerekmektedir.

Öneri *Atatürk*'ten gelir: Köylerden askere aldığımız birçok er, en karmaşık silah ve teknolojiyi birkaç ayda öğrenmekte, bu becerileri ve öğrendikleri yurttaşlık bilgilerini yeni gelen erlere de öğretebilmektedir. Bunların okuryazar olup çavuşluk onbaşılık yapanlarından seçtiklerimizi bir kursla köy çocukları ve gençleri için *eğitmen* olarak yetiştiremez miydik?

Bu, yirmi yıl cephelerde Mehmetçikle birlikte yaşamış, gözlem ve sezgileri güçlü bir halk liderinden gelebilecek akılcı bir öneriydi. Öğretmen yokluğundan yakınıp duran Milli Eğitim Bakanı *Saffet Arıkan* bu öneriyi, Bakanlığın üst düzey yöneticileriyle görüşür. Çoğunluk bu fikre karşıdır, ama önderlerin önerisine açıktan karşı çıkamazlar. İlköğretim Genel Müdürlüğü görevine yeni atanan *İsmail Hakkı Tonguç* "deneyelim" der. Zaten

görevlerinin ağırlık merkezi “köyde eğitim” olan Tonguç, yanına kitap, defter, kalem, seyyar yazı tahtası vb. alarak bu nitelikleri taşıyan köylerdeki çavuşları bulmak üzere Çorum, Yozgat, Çankırı, Tunceli köylerinde birkaç ay inceleme yapar. Bulduğu bu gençlere yönergeler vererek ders veririr. Sonuç olumludur. 6-7 aylık kursla yetişecek eğitimci, şimdilik işe yarayacaktır (Altunya, 2007: 497-526).

Tonguç’un bu incelemesinden sonra kendi yönetiminde müfettiş ve öğretmenlerden bir komisyon oluşturulur, konu tartışılır. Başlangıçta komisyon bu görüşe şiddetle karşı çıkar, sonra ikna olurlar. Kursta yetişen köylü gençler, bir öğretmenden beklenen tüm görevleri yapamamaları bile köyde devleti temsil edecekler, yetişkinlere çiftçilikle ilgili bazı becerileri öğretebileceklerdir.

Sözü edilen komisyon üyeleri de bazı Ankara köylerinde gözlem ve denemeler yaparlar. Komisyon sonra 6-7 aylık *Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları Taslak Programı*’nı ve onların uygulayabilecekleri eğitimci kılavuzlarının taslaklarını hazırlar (Bu komisyondan M. Rauf İnan’la görüşme: 5.11.1983).

İlk Eğitimci Kursu, Tarım Bakanlığı’na ait Eskişehir’deki Çifteler Çiftliği’nde 1936’nın Temmuz-Kasım ayları arasında yapılır. Çünkü, Projeye Tarım Bakanlığı da dahildir. 84 adayın katıldığı bu kursun taslak programı, Türkçe, Matematik, Yurt ve Yaşama Bilgisi, Öğretmenlik Bilgisi, Tarım ve İş derslerinden oluşmuştur. Kursta tüm bilgiler uygulamalı olarak öğretilmektedir. Adaylara, öncelikle köyde çocuklara ve yetişkinlere öğretecekleri şeyler öğretilmiş, son bir iki ayda çevredeki ilk köy okullarında staj da yaptırılmıştır (İsmail Hakkı Tonguç arşivindeki raporlar). Bu eğitimciler, Kasım 1936’da Ankara’da devlet adamlarının, eğitim yöneticilerinin ve gazetecilerin huzurunda ders verilir. Ayrıca *Aka Gündüz*’ün “Yarım Osman” oyunu ile kendi yazdıkları “Çoban” oyununu sahnelerler. Tüm bu etkinlikler başarılı bulunur, hayranlık uyandırır ve basından büyük övgü alır (Kültür Bakanlığı Dergisi: Sayı 20/1, 1937).

1937-47 yılları arasında 20 yerde, her köy enstitüsü bünyesinde eğitimci kursu da açılmış ve 9 bin kadar eğitimci yetiştirilmiştir (Altunya, 2007).

Bu komisyonun, çavuşların askerde kullandıkları iç hizmet talimatnamesinden yararlanarak hazırladığı eğitimci kılavuzlarının taslakları köy ilkokulu ders kitapları da ilk kursta denendi ve gerekli düzeltmeler

yapılarak yayımlandı (Kültür [Milli Eğitim] Bakanlığı² 1936/Ziraat ve Maarif Vekillikleri, 1937 ve 1938).

Köy Okulları Müfredat Program Taslağı 15 sayfalık bir broşür olup birçok unsuru bulunmayan bir metindir. Taslakta köy ilkokulları üç yıl olarak düzenlenmişti. Her sınıf için, dört dersi kapsayan bir ders dağıtım çizelgesi yapılmıştı. Taslakta 2 sınıf yerine “yıl” terimi kullanılıyordu. Derslerin haftalık dağılımı şöyleydi.

Tablo 2. *Eğitmenli Köy İlkokulu'nun Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi*

Dersler		Yıllar		
		I	II	III
Okuma Yazma	İlk üç ay	12		
	Son üç ay	8	8	8
Hesap	İlk üç ay	6		
	Son üç ay	6	5	5
Yurt ve Yaşama Bilgisi	İlk üç ay	-		
	Son üç ay	4	5	5
Ziraat İşleri	İlk üç ay	6		
	Son üç ay	6	6	6
Toplam		24	24	24

(Kaynak: *Köy Okulları Müfredat Programı Taslağı*, 1936:1)

Taslağa göre, “1) Her gün kurslardan önce 15 dakika temizlik yaptırılacaktır. 2) Her ders 40 dakikadır. Ziraat işleri tam bir saattir. 3) Dersler arasında 15 dakika teneffüs yapılır. 4) Dersler mahalli şartlara ve mevsimlere göre ya öğleden önce veya güneş batmadan bitmek üzere öğleden sonra yapılır. Saatini gezici başöğretmen müfettişle beraber tayin eder!” (Taslak, 1936: 1).

Görüldüğü gibi, programın içeriği ve ders yükü eğitmenin donanımına göre hazırlanmıştır. Eğitmenli okulun öğretim süresi 3 yıldır ve ara sınıflar yoktur. Yani eğitmen birleşik sınıf okutmaz; aldığı öğrencileri mezun edip yeniden öğrenci alır. Üç yılını bitirerek başarı belgesi alan öğrenci mezun sayılır, isterse beş yıllık ilkokula koşulsuz girer.

Eğitmen kılavuzlarında öğretim süreçleri ayrıntılıca gösterilmiştir. Bu kılavuzlar, ders kitaplarındaki konuların işlenişini tek tek açıklamış, neyin

² 1935-39 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın adı “Kültür Bakanlığı” idi.

nasıl yapılacağını belirtmiştir. Bir tür paket program olan bu kılavuzlar eğitmenin işini çok kolaylaştırıyordu (Ziraat ve Maarif..., 1937-1938).

Eğitmenli okul sisteminin can alıcı bir boyutu daha vardır: *Rehberlik ve iş başında yetiştirme*. Bu görev “gezici başöğretmen” denilen bir eleman tarafından yapılır. Gezici başöğretmen şöyle yetişir: Eğitmenlerin seçildiği yörelerde köy öğretmenliği yapan birisi, o bölge eğitmen adayları ile birlikte kursa katılır; eğitmenlere ders vererek ve onlarla yaşayıp öğrenerek sistemi kavrar, kurs sonunda o eğitmenlerin okullarından oluşturulan bölgede eğitmenlere rehberlik ederek yetiştirir. Gezici başöğretmen haftada bir kez her eğitmene uğrar, rehberlik eder ve eğitmenin işlemekte zorluk çektiği konuları kendisi işler. Bu konular kılavuzlarda belirtilmiştir. İlköğretim müfettişleri ise birkaç başöğretmenlik bölgesinde gezici başöğretmenlere rehberlik ederdi. 1945’ten itibaren Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü’nü bitirenlerden daha yetkin gezici başöğretmenler atandı. 1950’lerin sonunda gezici başöğretmenlik kaldırıldı.

Eğitmenler, ellerindeki kılavuzlar ve gezici başöğretmenlerin yardımı ile büyük başarı elde ettiler. Bunda, modern olduğu kadar gerçekçi de olan bir program (kılavuz) geliştirme anlayışının büyük etkisi vardır.

Eğitmenli köy okulu uygulaması, o köye yeterli sayıda öğretmen atandıkça kaldırılacaktı. Yapılan plana göre bu hedefe 1956 yılında ulaşılabilecekti. Ne ki 1946’dan sonra siyaset değişikliği sonucu gelen bürokrasi eğitmenleri küçümsedi ve eğitmenlerin büyük çoğunluğunun görevine son verildi, boş kalan okullar kapandı, hatta yıkıldı gitti.

Eğitmenli köy okulu deneyimi, program geliştirme açısından birkaç önemli katkı yapmıştır. Bunlar:

- Program geliştirme uzmanlığının henüz ülkemizde gelişmediği bir dönemde kendi eğitimcilerimizin bu konuda gösterdiği olağanüstü performansı kanıtlaması,
- Araştırmaya dayalı program geliştirme konusunda öncülük,
- Evrensel değerlerden ödün vermeden kendi gerçekliğimize göre program geliştirebilme,
- Programla birlikte öğretmen, eğitmen ve rehberin (gezici başöğretmenin ve ilköğretim müfettişinin) birlikte geliştirilebileceğinin örneklenmesi,
- Program geliştirmede basın ve kamuoyunun ilgisini sağlama.

1939 Köy İlkokul Program Projesi [Taslağı]’nin Denenmesi

22 Mart 1926 tarihinde çıkarılan 789 sayılı *Maarif Teşkilâtına Dair Kanun* okul sistemini yeniden düzenlerken köy okulu süresinin “en az 3 yıl” olacağını

belirledi (m. 5). Bu bir zorunluluktur; çünkü köylerin yüzde 90'ında henüz ilkokul ve öğretmen yoktu. Öte yandan uzun süreli ilkokul köye fazla bir şey verememişti. Yine de olanak bulunursa köy ilkokulları da 5 yıllık olabilecekti. 1927 yılında 3 yıllık ayrı bir *Köy Mektepleri Müfredat Programı* da hazırlanmıştı. Bu program 3 yıla göreydi ve şöyle diyordu:

Köy mektepleri tedrisatının umumi ilmekteplerden büsbütün ayrı bir mahiyet alması ne caizdir [uygundur], ne de doğrudur. Ancak köy çocuklarını şehir ve kasaba çocukları gibi, aynı program dahilinde okutmak da ilk tahsilin en mühim maksatlarından biri olan gençleri muhitlerine faal bir surette intibak ettirmek esasına muhalif düşer. İşte bunun içindir ki umumi ilmekteplerin müfredat programlarının esaslarına sadık kalmak üzere köy mektepleri için, köy çocuklarının ihtiyaç ve alâkalarıyla münasebettar [ilişkili] yeni bir müfredat programı ihzar edilmiştir [hazırlanmıştır] (Maarif Vekâleti, 1927: 3).

1939'da toplanan *I. Maarif* [Milli Eğitim] *Şûrası*, köy ilkokullarının süresini 5 yıla çıkarma kararı aldı (Maarif Vekilliği, 1942: 2020-223, 643-644). Şûradan hemen sonra hazırlanan *Köy İlk Okul Program Projesi* [Taslağı] şöyle diyor:

1939 Temmuzunda toplanan Birinci Maarif Şûrası köylerimizde ilk tahsilin kemiyetçe ve keyfiyetçe [sayıca ve nitelikçe] verimini artırmak için üç sınıflı ve tek öğretmenli köy okullarının beş sınıflı okullar haline getirilmesine karar vermiştir. Her Türk çocuğuna beş senelik ilk tahsil verilmesi Cumhuriyet Halk Partisi Programının da tespit etmiş olduğu bir hedeftir. Şûra kararının tatbiki bu hedefe ulaşmak yolunda mühim bir merhale olacaktır... (Maarif Vekâleti, 1939: V).

78 sayfa tutan Projenin (Taslağın), aynı yıl hazırlanan *Köy İlkokulu Programının Tatbikatına Ait Rehber* (1939) başlığıyla yayımlanmış bir yardımcı kaynağı da vardı. Rehberde dikkati çeken bir nokta var: Başlıkta “Proje” ya da “Taslak” yerine “Köy İlkokulu Programı” kavramı kullanılıyor. Ondan sonra da bu metin hep “Köy İlkokulu Programı” diye adlandırılıyor.

Bu projeyi ve rehberini kimlerin hazırladığını bilmiyoruz. Ancak yönlendirenin, İlköğretim Genel Müdürü ve köyde eğitimin öncüsü *İsmail Hakkı Tonguç* olduğunu tahmin etmek zor değil. O anda Tonguç'un Bakanlıkta yardımcısı olan *Hıfzırrahman Raşit Öymen*, programlar konusunda oldukça donanımlı olduğunu biliyoruz. Öymen, 1925-26 yıllarında tedavi için gittiği Viyana okullarını incelemiş, özellikle ilköğretim programları konusuna eğilmiştir. Oradaki okullarda gördüklerini dönüşünde *Mektepçiliğin Kâbesinde* (1926, 1928) başlıklı kapsamlı bir kitapta anlatmıştı. Öymen köy ilkokullarının 5 yıla çıkarılması konusunda *I. Maarif Şûrası*'na kapsamlı bir proje de sunmuştu (Öymen, 1939).

Bu projeye önemli katkı sunduğunu tahmin ettiğimiz *Fuat Baymur* da o zaman Bakanlıkta Tonguç'un yardımcısıdır. Baymur, 1928-31 yıllarında Viyana Pedagoji Enstitüsü'nde öğrenim gören bir eğitimcidir ve ilköğretim programları konusunda geniş bilgi birikimi olduğu, o güne kadar yazdığı *Toplu Tedris* (1931, 1935), *Hayat Bilgisi Öğretimi* (1936), *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* (1939) kitapları ile makalelerinden anlaşılıyor. Baymur, bu proje üzerine tanıtıcı iki makale de yazmıştır (*İlk Öğretim*, 1940/36 ve 41). O ilk makalesinde öğretmenlerin bu projeyi köyde verimli uygulayabilmeleri için Tonguç'un iki kitabını (*Köyde Eğitim* 1938, *Canlandırılacak Köy* 1939) okumalarını tavsiye ediyor.

Baymur'la birlikte bu projenin hazırlanmasında etkili olduğunu sandığımız yine Viyana'da Baymur'la birlikte öğrenim gören üç kişi daha var: *Rauf İnan*, *Fevzi Selen* ve *Muvaffak Uyanık*. İnan, Eğitimli Köy Okulları programı, kılavuzu ve ders kitaplarının hazırlanmasında öncü kişidir (İnan, 1986: 165-168 ve görüşme: 5.11.1983). Buraya kadar adı geçenler, *1936 İlkokul Programı*'nın hazırlanmasında da etkindiler. Kuşkusuz Projenin geliştirilmesine yine başka kişilerin katkısı da vardı. Örneğin, Tonguç dahil bu kişilerin tümünün hocası, önce Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı, sonra müsteşar olan *İhsan Sungu* ilk akla gelen kişilerden.

1939 Program Projesinin baş tarafında yer alan şu ifadeler onun ruhunu yansıtabilecek niteliktedir:

Eğitim ve Öğretimde Daima Göz Önünde Tutulacak Hedefler

1. *Öğretim ameli ve âyani [uygulamalı ve açık] olmalıdır.*
2. *Öğretimin gayesi, çocuğa sadece ve gelişigüzel bilgi vermek değil, onun, evinde ve muhitinde ve bütün hayatında, işine yarayacak bilgiye ve itiyatlara sahip olmasını temin etmektir.*
3. *Bilginin iyi itiyatlar husule getirecek derecede çocuğun ruhuna nazif olması [işlemesi] lazımdır.*
4. *Köy çocuğunu köy hayatı içinde ve o hayata bağlı olarak milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip bir hale getirmek, köy öğretmeninin ideali olmalıdır.*
5. *Köylerde hayat şartlarını bugünkü medeni hayat miyarlarıyla mütenasip bir dereceye çıkarmak için, bilhassa köy kızlarının, ev ve aile hayatını daha sıhhi, daha iyi ve daha mesut hale getirecek bilgi ve itiyatlara sahip olarak yetişmeleri lazımdır. Kızların terbiyesinde ve okutulmasında daima bu gaye göz önünde bulundurulmalıdır.*
6. *Vatanseverlik en yakın muhite karşı duyulan derin ve samimi alâkadan başlar; bunun için köy çocuklarının en yakın muhitleri olan kendi köyleri hakkında en lüzumlu bilgilere sahip olmaları ve daima köylerinin refah*

ve saadetine hizmet etmek emelini taşıyan insanlar olarak yetiştirmeleri lazımdır.

7. Köy çocukları, Türk Cumhuriyetinin küçük vatandaşlarıdır. Öğretmenler, okulun idaresinde, çocuklarla münasebetlerinde, bu çocukların Cumhuriyetin tahmil ettiği [yüklediği] vazifeleri başaracak ve temin ettiği hakları kullanacak insanlar olarak yetiştirilmesi lazım geldiğini daima göz önünde tutmalı ve her vesileden istifade ederek kendilerine Büyük Türk İnkılâbının [Atatürk devrimlerinin] ve yeni Türkiye'nin ideallerini telkin eylemelidirler (Maarif Vekâleti, 1939: 1-2).

Projede 5 yıllık köy ilkokulunun haftalık ders dağıtım çizelgesi ise şöyledir:

Tablo 3. Beş Sınıflı Köy Okulu Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

Dersler	Sınıflar				
	I	II	III	IV	V
Hayat Bilgisi	3	3	4	-	-
Türkçe	10	9	8	5	5
Tarih	-	-	-	2	2
Coğrafya	-	-	-	2	2
Yurt Bilgisi	-	-	-	1	1
Tabiat Bilgisi	-	-	-	2	3
Aile Bilgisi	-	-	-	1	1
Aritmetik (Geometri)	4	4	4	3	3
Resim	1	1	1	1	1
Yazı	-	1	1	1	1
Toplam	18	18	18	18	18

(Kaynak: Maarif Vekâleti, 1939: 5)

Projeye göre ders programlarının uygulanmasıyla ilgili esaslardan bazıları şöyle:

Köy okullarında her sınıf günde üçer saatten haftada 18 saat kültür derslerine, 2-3 saat de ziraat ve iş faaliyetlerine tâbi tutulur(...) Sınıflar ya müstakilen yahut da birleştirilmiş olarak, öğleden evvel veya sonra öğretime tabi tutulur (...) Her gün dersler güneş doğduktan sonra başlar ve güneş batmadan evvel nihayete erer.

Bu esaslar dahilinde müstakil kalan veya birleştirilmiş olan sınıf gruplarından hangilerinin öğleden evvel hangilerinin ise öğleden sonra

öğretime tâbi tutulacağı, ilköğretim müfettişinin rızası alınmak şartıyla, başöğretmen veya öğretmen tarafından tesbit olunur...

Kültür dersleri 40 dakika devam eder. Öğleden evvel ve sonra birinci ve ikinci dersler arasında teneffüs yapılmaz. Buna mukabil ikinci derslerle üçüncü dersler arasında 20 dakikalık bir teneffüs yapılması uygun görülür.

Ziraat ve iş dersleri faaliyetlerine öğleden sonra -gün aşırı- birer tam saat tahsis olunur [o zaman yarım gün olan] cumartesi günleri ziraat ve iş dersi yapılmayacağı için bu verilen esaslar dahilinde her okul muhitin şartlarına göre günlük çalışma programını kendisi tespit eder.

Cimnastik ve musiki için ayrıca saat tahsis edilmemiştir [zaman ayrılmamıştır]. Program dışında olarak, sabah ve öğle birinci dersten evvel öğrenciye on dakika cimnastik yaptırılacak ve şarkı söyletilecektir (Maarif Vekâleti, 1939: 6-7).

Projeye göre, kentlerde uygulanan 1936 İlkokul Programı'nda yer alan 26 saatlik genel kültür dersleri köy okullarında 18 saattir. Köy öğretmenleri, aynı konuları, esasından ödün vermeksizin kısaltarak okutacaklardır (s. 7).

Yine bu projeye göre köy öğretmenleri ayrı ayrı ya da [genellikle] birleşik sınıf okutacaklardır. Az öğretmenli okullarda sınıflar birleştirilebileceği gibi, aynı öğretmen ayrı ayrı sınıfları öğleden önce ve öğleden sonra okutacaktır. Birleşik sınıfları aynı anda okutan öğretmenler üniteleri bu sınıfları *birlikte* ilgilendirecek biçimde seçeceklerdir. Ayrı ayrı sınıfları birlikte okuturken, bazı sınıflar öğretmensiz kendi kendine çalışacak, bazıları ile de öğretmen meşgul olacaktır (Ek: s. XVIII-XIX).

Bu projenin uygulanması kolay olmayacaktı. Çünkü köylerde çalışan öğretmenlerin birçoğu öğretmen okullarında yetişmiş değildi. Öğretmen okullarından yetişenlerin de epeyceki eski anlayışların etkisinden kolay kolay kurtulamıyordu. Proje, tarım, iş, küme çalışması, toplu öğretim gibi çağdaş ilkeler getiriyordu. Programların uygulanmasında rehberlikten sorumlu ilköğretim müfettişlerinin çoğunluğu da bu projeyi yürütecek durumda değildi. Umut, ilk mezunlarını 1942'de verecek olan köy enstitüsünde yetişmiş öğretmenlerdeydi. Talim ve Terbiye Kurulu'ndan çıkan 7.11.1944 tarih ve 2-1316/20 sayılı genelge, köy enstitüsü mezunu öğretmenlerin bu program projesini nasıl uygulayacaklarını açıklıyordu. Bu açıklamada, uygulanacak ders dağıtım çizelgesinde, köy ve iş yaşamını dikkate alan bazı değişiklikler de yapılmıştı (Edis, 1947, C. VII: 302-306).

Köy Enstitüsü Sistemi, köyde eğitim konusunda köklü değişiklikler getirmişti. Bu konuda, enstitülere açılan “uygulama okulları” öncülük edecekti. 1945 yılında *İlköğretim* dergisi, köy enstitülerinin uygulama okulları için özel bir sayı çıkarmıştı (1 Ekim 1945/189-191). Bu sayıda Tonguç “Köy Okullarının

Yönetimi” başlıklı uzunca bir yazı yazmış, birer “küçük işletme gibi” gördüğü köy okullarının yönetimi yanında program ve öğretim konusunu da ele almıştı. Tonguç’un belirttiğine göre programdaki (projedeki) haftalık işler; sabahtan 15 saat ders, öğleden sonra 15 saat tarım ve iş olarak yürütülecekti.

İlköğretim’in bu sayısında tüm enstitülerin uygulama okulu yer planları bulunuyordu. *Hasanoğlan Köy Enstitüsü Uygulama Okulu* binasını ve çevre düzenini yapan Yüksek Köy Enstitüsü öğrencileri “Hasanoğlan Köy enstitüsü Uygulama Okulu İşletmesi”nin; a) Bahçe ve Tarım İşleri, b) Hayvan Bakımı, c) İşlik (Atelye) Çalışmaları, d) Derslik Çalışmaları, e) Oyun Alanı ve Oyunun Önemi, konularında kapsamlı ve ayrıntılı ortak yazılar yazmışlardı. Bu yaklaşım ve çalışmalar, proje (taslak) ile ilişkili, ancak onu aşar nitelikteydi.

Projenin 1946’da tıpkıbasımı yapıldığına göre o yıla kadar uygulanıyor demektir.

Projenin uygulanmasının değerlendirmesiyle ilgili basılı kaynak bulamadık. Yer değiştiren ve tüm evrakların karma karışık olduğu Talim ve Terbiye Kurulu arşivindeki dosya ve yazışmalara da ulaşmak mümkün olmadı. Bu program taslağının hazırlanmasında katkısı olduğunu düşündüğümüz *Rauf İnan*, Bakanlığın öğretmenlere 1943-44 yıllarında kentler için 1936’da hazırlanan İlkokul Programı ile ilgili bir anket gönderdiğini, 1948 programını hazırlarken bundan yararlandığını belirtmektedir. Ancak, 1939 tarihli Proje hakkında bilgi toplanıp toplanmadığını belirtmiyor (İlköğretim, 1950/410).

1939 Köy İlk Okul Program Projesi ile ilgili kısa bir değerlendirme yapmak gerekirse:

- Proje, hazırlanış süreci yönünden Türk eğitimcilerinin önemli bir başarısı sayılabilir.
- Bu proje, 1927 Köy Okulları Programı, 1936 Eğitimli Köy Okulları Programı Taslağı ve 1936 İlkokul Programı deneyimlerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Kanımızca Proje en çok da Eğitimli Okul Programı Taslağı’ndan etkilenmiş, eğitimde köy gerçeğine bağlı kalmıştır.
- Yaklaşık 9 yıl uygulamada kalan bu taslak, köy enstitüleri uygulama okullarında denendikten ve enstitüler mezun verdikten sonra gerçek anlamda uygulanabilecekti.
- Projenin uygulanması, 1946’dan sonra Köy Enstitüsü Sistemi gibi siyasal nedenlerle önemli ölçüde öndersiz ve rehbersiz kalmış ve tavsamıştır. 1948 *İlkokul Programı* yürürlüğe girince de uygulamadan kaldırılmıştır. 1948 programı, köy okulları hakkında bazı açıklamalar içerse de 1939’da başlayan deneyim ziyan edilmiştir.

1954'te Bolu'da Başlatılan İlkokul Program Denemesi

1948 yılında alelacele hazırlanan ve 20 yıl yürürlükte kalacak olan tek *İlkokul Programı*, köy okullarına çok az yer vermişti. Ertesi yıl toplanan *IV. Milli Eğitim Şûrası* bu programa bazı eklemeler yapılmasını önermekle yetinmiştir (MEB, 1949: 228 vd). 1953'te toplanan *V. Milli Eğitim Şûrası*'nda ise bu program Türkiye'ye çağrılan ABD'li uzman *Prof. K. V. Wofford*'un tavsiyeleri doğrultusunda eleştirildi ve yeni bir program geliştirilmesi kararlaştırıldı (Maarif Vekâleti, 1954: 349 vd.).

1946'dan sonra, ABD ile yapılan ikili anlaşmaların gereği olarak bu ülkeden Türkiye'ye birçok uzman çağrıldı ya da geldi. Bunların eğitimle ilgili ilklerinden birisi, "köyde eğitim" konusunda uzman olduğu belirtilen *Bayan Kate V. Wofford*'tu. Yeni iktidar bu konuda "diplomasız" ve "amatör" kişiler yerine bir profesyoneli, profesörü çağırmişti. Köy Enstitüsü sisteminin tasfiyesi sürecinde Wofford önemli bir tercihti. Wofford Türkiye'ye gelmeden önce önemli bir kitabı Kızılçullu Köy Enstitüsü Pedagoji Öğretmeni *Ahmet Rıza Tükel* tarafından (Köy Okullarında Öğretim, 1951, 331 sayfa) Türkçeye çevrilmişti.

Ülkemizde 5 Ekim 1951-1Şubat 1952 tarihleri arasında yaklaşık dört ay kalıp incelemeler yapan Wofford, kitaplaşmış biçimi 150 sayfa tutan *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor*'unu verdi. Raporun çevirisi, Türk yardımcısı MEB Dış Münasebetler Genel Müdürlüğü Şube Müdürü *Fatma Varış* [sonra Prof. Dr.] tarafından yapılmıştır.

Wofford'un ilkokul programı konusundaki temel düşüncesi şöyleydi:

Evveleminde ilkokul müfredat programı sınıf değil, grup esaslı üzerine organize edilmelidir(...) İlköğretimin ihtiyaçlarını en iyi karşılayacak bir müfredat programı tertibine girişilmeli, tek dersaneli okullarda grup sistemi için kaideler bulunmalı, iş üniteleri köy öğretmeninin tesirli bir şekilde uygulayabileceği yolda tertiplenmelidir (Wofford, 1952: 126).

Wofford, raporunda kendi ülkesinden program örnekleri veriyordu. Ayrıca öğretmen ve müfettişlerin, öne sürdüğü yeni anlayışı uygulayacak yeterliği kazanabilecekleri biçimde yetiştirilmelerini öneriyordu.

Wofford'un en önemli tavsiyesi ise şu idi:

Bu büyük problemlerin ele alınmasının en tesirli [etkili] yolu belki de dikkatle seçilen şahıslardan müteşekkil [oluşan] bir grubu mezun [izinli] sayıp yukarıdaki çalışmalarla meşgul olmak üzere görevlendirmektir. Böyle bir grubu, kitaplık ve danışma hususundaki kolaylıklardan dolayı Amerika Birleşik Devletleri'ne göndermek faydalı olacaktır. Bu grup orada işlerinin baskısından uzak olarak Türkiye'de köy okullarını ıslah edecek ve yardım sağlayacak olan program ve planlar üzerinde çalışacaktır (Wofford, 1952: 129).

Wofford'un bu önerisi hemen gerçekleşmiş ve “dikkatle seçilmiş” 25 kişilik bir grup üç aylık İngilizce kursundan sonra (Bazıları zaten İngilizce biliyordu) onun peşinden Bakanlık müfettişi *Osman Ülkümen*'in yönetiminde Florida Üniversitesi'ne gönderilmiştir.³ (Gündüzalp, 1961: 113-114). Orada bir yıl kalan “Florida Grubu”ndaki kişilerin epeycesi, bir biçimde daha sonraki program geliştirme çalışmalarına katılmışlardır. Örneğin, bu grup Florida'dan döndükten sonra katıldıkları seminerde, ilkokullar için plan örneklerine program taslakları hazırlamışlardır (Maarif Vekilliği, 1955).

Wofford, Türkiye'nin eğitim sorununu *yurtdışında* çözmeye yolunu da açmış oldu.

Wofford'un önerilerinden Türk eğitimcilerinin bilmediği hiçbir şey yoktu. Rapor, sanki Türk eğitimcilerinin önerilerini özetlemiştir. Bu rapor, Wofford'un Türkiye'deki seminerlerini izlemek üzere görevlendirilen Ankara/Haymana bölgesi genç gezici başöğretmeni *Cavit Binbaşıoğlu* tarafından, köy gerçeğine uygun öneriler yapılmadığı için eleştirilmiştir (Binbaşıoğlu, 1954/374).

Florida Grubu, daha Amerika'ya gitmeden Wofford'un tavsiyelerine göre, bir de *Köy Okullarında Birleştirilmiş Sınıflar İçin Program Taslağı* hazırlamıştır (Maarif Vekilliği, 1952). Bu taslak, Bakanlık merkezinin bilgisi dahilinde, ancak onayı dışında bazı illerde istekli öğretmenler ve müfettişler tarafından denenmiş, ancak sonuçsuz kalmıştır (İnan, *İlköğretim*, 1957/418).

Wofford Türkiye'de kaldığı süre içinde Ankara, İstanbul ve gittiği daha birkaç ilde konferanslar vermiş,⁴ gözetimi altında ilkokullarda grupla çalışma denemeleri yapmıştır (Birgivi, 1953).

Program geliştirme açısından Wofford'un, tavsiyelerinin özeti şuydu:

Köylerdeki birleştirilmiş sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleri için her sınıfa ayrı ayrı üniteler hazırlama yerine, birinci devre (1, 2, 3. sınıflar) ve ikinci devre (4 ve 5. sınıflar) için dönüşümlü uygulanacak paralel ve eşit ağırlıkta üniteler hazırlanmalıdır. “A Grubu” denilecek birinci devre de Hayat bilgisi için üç grupluk 5-6'şar ünitelik paketler yapılacak, bunlar dönüşümlü olarak bu sınıflara birlikte bir sınıfmış gibi aynen uygulanacaktır. “B Grubu” denilecek ikinci devrede de, eskiden ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya, Yurttaşlıktan “Sosyal Bilgiler”, Tabiat Bilgisi, Tarım-İş, Aile Bilgisinden “Fen ve Tabiat Bilgileri” oluşturulup bu iki ders

³ Öğretmen, yönetici ve müfettişlerden oluşan bu grupta yer alanların fotoğraflı kısa özgeçmişleri için bak: *İlköğretim* dergisi, Sayı 344, 15 Kasım 1952.

⁴ Konferans özet notlarının bazıları için bak. *İlköğretim* dergisi, Sayı 327, 328, 331, 332, 333, 334, 338, 1952-53.

için de eşit ağırlıklı paralel ikişer takım 5-6 ünite oluşturulacak, bunlar her iki sınıfa bunlar tek sınıfmış gibi birlikte dönüşümlü okutulacaktı. Bu uygulama Amerika'da 8 yıllık olan ilköğretim okulu birleşik sınıflarında üç devre halinde X, Y, Z grupları olarak düzenleniyormuş (Rapor, s. 62 vd.).

Eğitimci Fuat Baymur'un başkanlığındaki ilgili komisyon 5-14 Şubat 1953 tarihlerinde toplanan *V. Milli Eğitim Şûrası*'na sunduğu ve esası kabul edilen raporda, Prof. Wofford'un görüşleri doğrultusunda hazırlanan, Temmuz 1951'de Florida Grubu'nun seminer raporunda yer alan program taslaklarını inceleyerek uygun bulmuştur. Komisyona göre "hazırlanacak çerçeve program"ın yaygınlaştırılmadan önce "çeşitli bölgelerde bu iş için seçilecek deneme okullarında işlenerek geliştirilmesi ve ancak bundan sonra teşmili [genellenmesi] yoluna gidilmesi doğru olur." Deneme ve uygulamada başarı için öğretmenlerin yer yer seminerlerle, kılavuz eserlerle yetiştirilmesi ve desteklenmesi de gerekir. Ayrıca "köy okulu programının hazırlanmasında, başta tarım olmak üzere, köyün çevre ihtiyaçları esas tutulmalıdır" (Maarif Vekâleti, 1954: 355).

Florida Grubu'ndan *Süleyman Karagöz* ve eşi *Nevin Karagöz*, gezici başöğretmen olarak buldukları Bolu'da *Woford*'un ve *V. Milli Eğitim Şûrası*'nın tavsiyeleri doğrultusunda yeni bir İlkokul Programı denemesi başlatmışlardır. Bakanlık merkezinin uzun süre pek ilgi göstermediği bu deneme, vali ve il milli eğitim müdürünün anlayışları sayesinde Karagözler ve denemeye katılan öğretmenlerin omzunda yürümüştür.

Süleyman Karagöz, 1943'te Eskişehir Çifteler Köy Enstitüsü'nü, 1946'da da Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'nü bitirmiş; Florida'ya gitmeden önce iki kez basılan "Köy Okullarında Öğretim" (1951, 1952) adını taşıyan ilginç ve yararlı bir kitap da yazmıştı. *Nevin Karagöz* ise 1946'da İzmir Kız İlköğretmen Okulu'nu bitirmiştir (İlköğretim, 1952/344).

Gezici başöğretmen Karagözler, ABD'den döndükten sonra Bolu'ya atanmışlar ve 1953 yılında denemenin ön çalışmalarını başlatmışlardır (Karagöz ve Karagöz, 1958). 1954-55 öğretim yılında başlatılan deneme için Florida Grubu'nun Temmuz 1954'te hazırladığı 8 sayfalık "Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulu Program Taslağı" (Maarif Vekâleti, 1955: 49-56) benimsenmiştir (Green ve Karagöz, 1965: 14).

Bolu denemesinin ilk hazırlıkları 1953'te başlasa da bir Bakanlık emriyle 1954-55 öğretim yılında uygulamaya geçilmiştir (Karagöz ve Karagöz, 1958/44). İlk yıl birkaç okulda başlatılan deneme, sonradan merkezde bir ilkokul (Sakara İlkokulu) köyde bir ilkokulda (Kılıçaslan Köyü İlkokulu) sürdürülmüştür (Sözalan, 1963: 32). Deneme başlamadan önce öğretmen ve yöneticilerle 18 kez toplantı yapılmış, ilkokullarda öğretmen, yönetim,

program, metot, rehberlik ve değerlendirme konuları görüşülmüştür. Bu toplantılarda uygulanmakta olan 1948 İlkokul Programı ile ilgili şu saptamalar yapılmıştır:

- Mevcut program birleştirilmiş sınıflarda uygulanmaya elverişli değildir.
- Programda amaç ve ilkelerle içerik (muhteva) arasında tutarlılık yoktur.
- İçerik (ders konuları) çocuklara göre ağırdır.
- Ders sayısı çoktur ve bunların birbiriyle bağlantıları yoktur. İlk üç sınıf için *toplu öğretim* ilkesine göre hazırlanan Hayat Bilgisi ile ifade ve beceri dersleri arasındaki bağlantı zayıftır. 4 ve 5. sınıflarda bu ilkeye uyulmadığı için dersler birbiriyle ilişkisizdir ve ders sayısı çoktur.
- Programda, çevreyle bağlantı kuracak esneklik yoktur.
- Bu program çağdaş gelişmelerden uzak kalmış, çocuk yerine öğretmen aktif hale gelmiştir (Karagöz ve Karagöz, 1958/455).
- Bu durum karşısında denemede şu gibi önlemlerin alınması gerekmiştir:
- Kapsamı daha geniş büyük üniteler oluşturularak dersler arasındaki dağınıklık giderilmiş bağlantılar güçlendirilmiştir.
- 1948'de ikinci devrede (4 ve 5. sınıflar) 12 ders şu dört gruplarda toplanmıştır: Sosyal Bilgiler, Tabiat Bilgisi, Matematik, Türkçe ve İfade dersleri.
- Programda gereksiz konular çıkarılıp onların yerine çocukların ilgi ve gereksinmelerine, çevre özelliklerine uygun konular konulmuş, bu konuda öğretmene esneklik tanınmıştır.
- Dersler öğleden önceye alınarak, öğleden sonraları ilgi grupları oluşturularak Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Resim-İş, Güzel Okuma ve Temsil gibi yaratıcı etkinliklere yer verilmiştir.
- Çocuklara yaşamsal bilgilerle birlikte, iyi davranışlar ve alışkanlıklar da kazandırılması hedeflenmiştir.
- Günlük işlerin öğrencilerle birlikte planlanması, böylece çocuklara demokratik değerlerin kazandırılması da hedeflenmiştir.
- Uygulamada grupla çalışmaya önem verilmiştir.
- Metot ve teknik çeşitliliğine gidilmiştir. Metot değil, metotlara dikkat çekilmiştir. "Çocuğu aktif kılan her metot iyidir" anlayışı benimsenmiştir.
- Velilerle daha sıkı ilişkiler kurulması ilkesi benimsenmiştir.
- Denemede rehberliğin önemi kabul edilmiştir.

- Çocuk haklarının ve çocuğa saygının önemi kabul edilmiştir.
- Doğa ve insan kaynaklarının önemi üzerinde durulmuştur (Karagöz ve Karagöz, 1958/445).

Karagözler, A ve B grupları oluşturularak çalışılan tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflı köy deneme ilkokulunda şu sonuca ulaşıldığını belirtiyorlar:

[Eski programda] *Öğretmen dördüncü ve beşinci sınıflarla haftada dokuz ders saati, yani 360 dakika meşgul olabilirken, yeni [taslak] programda bu on tam saate, dakika olarak da 600'e çıkarılmıştır. Birinci devrede [1, 2, 3. sınıflar] ise mevcut programla öğretmen 17 ders saati, yani 560 dakika (...) meşgul olmakta [iken], yeni programda 840 dakika (...) bizzat meşgul olmak imkânını bulmaktadır. Denenmekte olan bu programa ait olan üç yıllık plan [1958'e kadar] tamamen uygulanmıştır...* (Karagöz ve Karagöz, 1958/445).

Bolu deneme ilkokulları ile ilgili değişik kişilerce çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır. Bunlardan birisi, ilk deneme yılı içinde, 18 Şubat 1955 günü Bolu milli eğitim müdürünün başkanlığında deneme sorumlusu Karagözler, ildeki kız ve erkek iki ilköğretmen okulunun müdürü, meslek dersleri [pedagoji] öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri, deneme okulları öğretmenleri ile yapılan toplantıdır. Diğeri, Bakanlıkça görevlendirilen bir bakanlık müfettişinin denetimidir. Bu denetimden sonra Bakanlık gönderdiği 11 Ekim 1955 tarihli yazıda özetle:

- Bu okullarda olumlu bir işleyişin gözlemlendiği,
- Objektif yazılı yoklamada deneme okulları öğrencilerinin kontrol gruplarına göre daha başarılı bulunduğu,
- Öğrencilerin, sorumluluk duygusu, yardımlaşma, işbirliği gibi değerlerde becerilerinin geliştiği,
- Köy deneme okulundaki öğrencilerin düşüncelerini daha rahat ifade edebildikleri,
- Deneme okulu öğretmenlerinin, rehber Karagöz'lerle iyi ilişki içinde buldukları, belirtilmiştir (Akt. Karagöz ve Karagöz, 1958/445).

Tablo 4. Bolu Köy ve Kent Deneme Okullarında İşlenen Üniteler

A Grubu: Hayat Bilgisi		B Grubu: Sosyal Bilgiler ve Tabiat Bilgisi (Birlikte)	
Birinci Yıl		Birinci Yıl	
ÜNİTE I	Okulumuz	ÜNİTE I	Köyümüz ve Çevremiz
ÜNİTE II	Köyümüzün Evleri ve Ailemiz	ÜNİTE II	Gökyüzü
ÜNİTE III	Köyümüzde Sağlık	ÜNİTE III	Büyük Milletimiz
ÜNİTE IV	Özel Günler ve Önemli Olaylar	ÜNİTE IV	Peygamberimiz ve Müslümanlık
İkinci Yıl		ÜNİTE V	Yurdumuza Toplu Bakış
ÜNİTE I	Köyümüzü Tanıyalım	ÜNİTE VI	Yıllık Çalışmaların Değerlendirilmesi
ÜNİTE II	Okulumuzu ve Köyümüzü Nasıl Geliştirebiliriz?	İkinci Yıl	
ÜNİTE III	Yakın Çevremiz	ÜNİTE I	Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşu
ÜNİTE IV	Yakın Çevremizle Münasebetlerimizi Nasıl Geliştirebiliriz?	ÜNİTE II	Türk Beyliklerinden Osmanlı Devleti
ÜNİTE V	Yıllık Çalışmalarımızın Değerlendirilmesi	ÜNİTE III	İstanbul'un Türkler Tarafından Alınması
Üçüncü Yıl		ÜNİTE IV	Osmanlı İmparatorluğu'nun Yükselmesi
ÜNİTE I	Köyümüzde Olup Bitenler	ÜNİTE V	Yükselme Devrinden Sonra Osmanlı İmparatorluğu'nun Durumu
ÜNİTE II	Yakın Çevremizle Münasebetlerimiz	ÜNİTE VI	Dünyamızı Tanıyalım
ÜNİTE III	Köyümüzün Yurdumuzdaki Yeri	ÜNİTE VII	Dünya Üzerinde Türkler
ÜNİTE IV	Yıllık Çalışmalarımızın Değerlendirilmesi	ÜNİTE VIII	Yeni Çağda Dünyamızda Önemli Değişiklikler
		ÜNİTE IX	Osmanlı Devleti'nde Yenileşme Hareketleri
		ÜNİTE X	Dünyamızın Yakın Tarihi
		ÜNİTE XI	Değerlendirme

(Akt. Sözelan, 1963: 41-48)

Bolu deneme çalışmaları, Bakanlık Talim ve Terbiye Dairesi adına üye *Fevzi Ertem* tarafından 1956-57 ders yılı boyunca izlenmiş, Ertem ile test uzmanı *Dr. Biricis*'in ortak yönetiminde bir seminer düzenlenmiş; denemeleri Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Bölümü öğretmeni *Şevket Türkyılmaz* ve bölüm öğrencileri izlemiş, Bakanlık müfettişi *Tevfik Bindal* denetlemiştir. 1956 yılında Bolu Kız Öğretmen Okulu'nda yapılan, Bakanlık müsteşarı *Osman Faruk Verimer* ve ilköğretim Genel Müdürü *Halit Berk*'in de katıldığı *Eğitim Kongresi ve İkinci Tekâmül Kursu*'na 500-600 öğretmen katılmış, bu toplantı hem deneme çalışmaları tanıtılmış, hem de bir seminer işlevi görmüştür (Karagöz ve Karagöz, 1958/445). 20 Ağustos 15 Eylül 1956 tarihleri arasında yapılan bu toplantıyı, eğitimci; eski köy enstitüsü müdürü *Mehmet Rauf İnan*, bir dizi yazıyla değerlendirmiştir. İnan, anılarına da dayanarak ilkokul programlarının son 30 yılı hakkında değerli bilgiler vermiş, bu toplantının meslek camiasına yararlı olduğunu ve Bolu deneyiminin iyi değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (İlköğretim, 1956/409). Ancak İnan bir süre sonra kaleme aldığı bir başka yazısında bu denemenin “sessizliğe gömülmeye başladığını” belirterek sitem etmiştir (İlköğretim, 1957/418 ve 419).

Sözü edilen kongrenin kararı gereğince deneme çalışmalarını yerinde görüp incelemek üzere merkezden Bolu'ya bazı uzman ve yetkili kişiler çağrılmıştır. Bunlar arasında İlköğretim Genel Müdürü *Halit Berk*, Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürü *Vedide Baha Pars*, Talim ve Terbiye Kurulu Üyesi *Remzi Öncül*, deneme uzmanı ABD'li *Prof. Dr. Thomas Benner*, Test Uzmanı *Dr. Angell* gibi kişiler bulunuyor. Dr. Angell, deneme okulu öğretmenleri için bir de seminer düzenlemiştir. Bu toplantıların olumlu etkiler yaptığı anlaşılıyor (Karagöz ve Karagöz, 1958/445).

Sekiz yıllık Bolu denemesinin bazı ürünlerini yetkililere göstermek üzere 5 Şubat 1962 günü toplanan *VII. Milli Eğitim Şûrası*'nın açılış günü Ankara'da Bolu merkez Sakarya Deneme İlkokulu öğrencilerinin çalışmalarından oluşan bir sergi de açılmıştır (İlköğretim, 1962/498).

1954-55 öğretim yılında başlatılıp 1961-62 öğretim yılında son bulan, kesin sonucu bilinmeyen Bolu deneme çalışmalarından şu sonuçlar çıkarılabilir:

- Deneme, oldukça geniş bir yankı bulmuş, eğitimci kamuoyu bu denemeyle ilgilenmiştir.
- Süleyman Karagöz, izleyen süreçte MEB merkezinde görevlendirilip *1962 Program Taslağı*'nın Türkiye ölçeğinde başlatılmasının başına getirildiğine göre çalışmaları Bakanlıkça başarılı bulunmuş olmalıdır. Dolayısıyla Bolu deneyimi bu çalışmalara ışık tutmuştur.
- Bolu denemelerinde yeniden canlanan aktif öğretim, proje metodu, grupla çalışma, inceleme araştırma, öğrencilere rapor yazdırma gibi

kavramlar aslında Türkiye’de çoktan biliniyordu; bu denemede daha etkin kullanıldı.

- İlk üç sınıfta ünite sayısının azaltılması, ikinci devrede de ünite sistemine geçilmesi önemli olmakla birlikte, olağanüstü yenilikler değildir.
- Birleşik sınıfların gruplanarak derslerin paralel üniteler biçiminde yapılması önemli bir yenilik sayılabilir.
- Denemenin bir bakıma sonuçsuz kalması, ülkemiz bürokrasisinin yap-boz anlayışının yeni bir örneğidir.

1955’te İstanbul’da Başlatılan İlkokul Program Denemesi

İstanbul deneme çalışmaları, İl Milli Eğitim Müdürünün başkanlığında toplanan ilköğretim müfettişleri kurulundaki görüşmelerde gündeme getirilmişti. Gereksinme, *V. Milli Eğitim Şûrası*’ndaki eleştiri ve kararlarla o sırada yeniden güncellenen “Aktif Metot” tartışmalarının güdülemesiyle beliriyor. Toplantıda ayrıca, öğrenci başarısızlığındaki artışın nedenlerinin başında da programın yüklü oluşu ve öğretim yöntemlerinin yetersizliği dile getiriliyor (Sözalan, 1963: 92).

Müfettişlerin kendi aralarında seçtikleri 8 kişilik komisyon, 12 Mart 1955 günü yaptıkları ilk toplantıyla çalışmaları başlatıyor. Komisyon ilk iş olarak deneme programının hazırlanmasını deneme ve kontrol okullarının belirlenmesini kararlaştırıyor.

İstanbul’da belirlenen deneme ve kontrol ilkokulları şunlar:

Tablo 5. *İstanbul Denemesi İçin Seçilen İlkokullar*

Bulunduğu Yer	Okulun Adı	Deneme	Kontrol
Kent	Beyazıt İlkokulu	X	
Kent	Aksaray İlkokulu	X	
Kent	Üsküdar Hattat İsmail Hakkı İlkokulu	X	
Kent	Vezneciler İlkokulu		X
Kent	Koca Ragıp Paşa İlkokulu		X
Kent	Hacı Selim Ağa ilkokulu		X
Köy	Çatalca-Güzelce İlkokulu	X	
Köy	Çatalca Kumburgaz İlkokulu	X	
Köy	Çatalca-Ahmediye İlkokulu	X	
Köy	Silivri-Çeltik İlkokulu	X	
Köy	Çatalca-Yakuplu İlkokulu		X
Köy	Çatalca-Kâmiloba İlkokulu		X

(Sözalan’dan akt. 1963: 94/97)

Bu okullardan, kentlerde *ikili* öğretim yapan, köylerde 1 ve 2 öğretmenli *birleşik sınıf* olanlar vardır.

Adı geçen komisyon, 18 Nisan 1955 günü yaptığı toplantıda *İstanbul Şehir Deneme İlkokulları Müfredat Taslak Programı*'nın dayanacağı ilkeleri belirliyor. Bunlar; iş prensibi, yöresellik, çocukların ilgisinin çıkış noktası alınması, güncellik, yöresellik, çocukların gelişmişlik düzeyi, demokratiklik, planlamaya öğretmen yanında öğrenci ve veli gibi tarafların da katılımı, esneklik, gibi ilkelerdi. Taslak hazırlanırken velilerin ve ortaokul öğretmenlerinin ilkokuldan beklentileri de sorulmuştu (Sözalan, 1963: 98).

Mayıs 1955'teki program geliştirme çalışmalarına, müfettişler, başöğretmenler (müdürler), öğretmenler, aile birliği temsilcileri de katılmışlardı. Beş ay süren geliştirme çalışmalarında işe 1948 programının değerlendirilmesiyle başlanmıştı. Eski programla ilgili saptamalar, Bolu'daki değerlendirmelerle önemli ölçüde örtüşüyordu.

Toplantılara dönemin tanınmış eğitimcilerinden; Talim ve Terbiye Kurulu üyelerinden *Fuat Baymur*, *Fevzi Ertem*, *Remzi Öncül*; Gazi Eğitim Enstitüsü öğretmeni *Hüsnü Cıvıtlı*, Bakanlık müfettişi *Osman Ülkümen*; İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü Öğretmeni *Fatma Varış*, İstanbul Atatürk Kız lisesi Müdürü *Adnan Eseniş* ve Amerikalı 4 uzman çağrılmıştı. İstanbul denemesi, Bolu'dakinden daha fazla uzman desteği almış gözüküyor. Katılımcılardan Osman Ülkümen, Fatma Varış ve Semahat Sözalan Florida grubundandı (Sözalan, 1963: 98-100).

Deneme programı için yeniden hazırlanan 24 maddelik "ilkokulun amaçları", eski programdaki amaç ve ilkelerden derlenmiş, bir özet gibidir. 42 maddelik "prensipler" de öyle (Sözalan, 1963:101-102, 105-109).

Deneme program, bazı dersleri; Sosyal [Bilgiler], Tabiat-Fen, Sağlık İncelemeleri olarak grupluyor, ders sayısını ve bilgi yükünü azaltıyordu. Program Taslağı, bunların işlenmesinde kullanılacak yaklaşım, yöntem ve teknikleri de belirtiyor. Özellikle düşünmeyi, araştırmayı, küme çalışmalarını öne çıkarıyor.

İstanbul Köy Deneme İlkokulları Programı'na göre 5 yıllık ilkokul, Bolu'daki gibi A, B diye iki gruba değil, bir bütün kabul edilen beş sınıf, üç gruba A, B, C ayrılıyor. Bu durumda birinci sınıf A, iki ve üçüncü sınıf B, dördüncü ve beşinci sınıf C grubu oluyor. Birinci sınıf, gelişim yönünden iki ve üçüncü sınıflara göre farklı kabul edildiği için ayrı tutuluyor. Böylece öğretmen birleşik sınıflarda beş sınıfla ayrı ayrı meşgul olmuyor ve öğretmenin yükü hafifliyor, öğrencilerse öğretmenle daha fazla birlikte olabiliyordu.

İstanbul Köy Deneme Okulu Program Taslağı'nda ilk sınıflarda Hayat Bilgisi yok; 2. yıldan 5. yılın sonuna kadar üç toplu ders var: Sosyal [Bilgiler], Tabiat-Fen, Sağlık İncelemeleri (Akt. Sözalın, 1963: 119). Bu durumda dönüşümlü üniteler 2. ve 3. sınıfla, 4. ve 5. sınıflar arasında oluyordu. Dönüşüm, Wofford'un modelindeki gibi benzer biçimde X senesi, Y senesi olarak belirleniyor. Bu durumda, beş sınıflı birlikte okutan öğretmen aslında üç sınıflı okutmuş olacaktı.

Talim ve Terbiye Kurulu'nca İstanbul denemesinin beş yıl sürmesine karar verilmiştir. Yani deneme 1955-56 öğretim yılından 1961-62 öğretim yılına kadar sürecek ve sürdü (Sözalın, 1963: 120).

İstanbul denemeler için 1957 yılında bir "Deneme Okulları Bürosu" da oluşturuldu ve büro İstanbul Atatürk Deneme Kız Lisesi'nde yer aldı. Bu büro, aynı yıllarda İstanbul Atatürk Kız Lisesi'ndeki denemelere de hizmet verecekti. Katılımcılarla 11 Ocak 1957 günü yapılan toplantıda büronun amacı şöyle belirlenmişti:

İstanbul'daki ilk, orta ve lise dereceli deneme okullarının muhtelif eğitim, öğretim ve yönetim çalışmalarını koordine etmek, bu okullarda karşılaşılan problemleri çözmeye çalışmak, gerekli yerli ve yabancı eğitim yayınlarından bu okulları faydalandırmak ve deneme çalışmaları sonuçlarını değerlendirip yaymak amacıyla İstanbul'da bir Deneme Okulları Bürosu kurulmuştur (Akt. Sözalın, 1963: 139).

Büro, tüm deneme okulları başöğretmen ve müdürleri, her deneme okulundan bir öğretmen, rehberlik uzmanı, test ve araştırma uzmanı, İstanbul Üniversitelerinden birer üye, İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bir üye, İstanbul Eğitim Enstitüsü'nden bir üye, Bakanlık Talim ve Terbiye Kurulu ile Teftiş Kurulu'ndan birer üye, deneme okulları ile ilgilenen bir ilköğretim müfettişi, deneme okulları aile birlikleri ve derneklerinden birer üye ile büro görevlilerinden oluşmuştur. Sonra da büroda lise ve ilköğretim çalışmaları ayrılmıştır (Sözalın, 1963: 139).

Tablo 6. *İstanbul Köy Deneme Okulu Birleşik Sınıf Üniteleri*

Grup/Sınıf	X Senesi	Y Senesi
A/I	<u>Sosyal Tabiat-Fen ve Sağlık İncelemeleri</u> 1. Evde Hayat, 2. Okulda Hayat, 3. Köyde Hayat, Bayramlar, anma gün ve haftaları	
B/II-III	<u>Sosyal Tabiat-Fen ve Sağlık İncelemeleri</u> 1. Köyde Hayat 2. Yakın çevremiz 3. Vilâyetimizde coğrafi faktörler yaşayışımıza 4. Nasıl tesir etmektedir? 5. Hayvanlar ve bitkiler nasıl büyürler? 6. Eski zaman hayvanları ve bitkileri Bayramlar, anma gün ve haftaları	<u>Sosyal Tabiat-Fen ve Sağlık İncelemeleri</u> 1. Köyümüzün tarihi 2. Yakın çevremiz ve vilâyetimizde bizden önce yaşayanlar ve bıraktıkları eserler. 3. Hayvanlarda yaşayış âdet ve hareketler. 4. Yaşayan şeyler ve mevsimler. Bayramlar, anma gün ve haftaları
C/IV-V	<u>Sosyal Tabiat-Fen ve Sağlık İncelemeleri</u> 1. Yurdumuzda coğrafi faktörler yaşayışımıza nasıl tesir etmektedir? 2. Yurdumuza komşu memleketler ve en çok münasebetimiz olan devletler. 3. Genç Türk devleti. 4. Zenginlik kaynaklarımızın muhafazası ve kıymetlendirilmesi. 5. Dünya ve yüzü. 6. Güneş sistemi. 7. İnsan vücudu ve nasıl çalıştığı. 8. Makineler ve çalışmaları. Bayramlar, anma gün ve haftaları	<u>Sosyal Tabiat-Fen ve Sağlık İncelemeleri</u> 1. Yurdumuzda bizden önce yaşamış olanlar ve bıraktıkları eserler. 2. Yeryüzünde Türkler. 3. Yerkürenin incelenmesi 4. Hava ve özellikleri 5. Yangın ve korunma. 6. Isı ve nasıl kullanıldığı. 7. Mıknatıs ve elektrik. 8. Ses ve nasıl kullanıldığı. 9. Işık ve nasıl kullanıldığı. Bayramlar, anma gün ve haftaları

(Kaynak: *İstanbul Köy Deneme İlkokulu Müfredat Programı* 1956'dan akt. Sözalan)

Büro, her ayın ikinci ve dördüncü pazartesi günleri toplanacaktı. Büronun sekreteri Florida Grubu'ndan deneme ilkokulları ilköğretim müfettişi ve rehber öğretmeni *Semahat Sözalın*'dı. Toplantılara Talim ve Terbiye Kurulu temsilcisi, rehberlik uzmanı, üniversite temsilcileri, Çapa Eğitim Enstitüsü temsilcisi ve Bakanlık Teftiş Kurulu temsilcisi katılmamıştır (Sözalın, 1963: 139).

Büro, zaman zaman, eksik de olsa uzman ve yetkili kişilerin katılım ve yardımlarıyla hem deneme okulu mensupları, hem diğer öğretmen, müfettiş ve yöneticiler için bazı seminerler düzenlemiştir. Katılımcılara, deneme programlarının geliştirilmesi ile ilgili anketler de uygulanmıştır.

Büro, MEB'deki *Test ve Araştırma Bürosu*'nun olanaklarından ve elemanlarından da bir ölçüde yararlanmıştır. Büro tarafından deneme okulu yönetici ve öğretmenlerine, velilerine anketler, soru kâğıtları; öğrencilere de testler uygulanmıştır. Deneme ve kontrol grubu öğrencilerine düzeylerine göre, MEB Test ve Araştırma Bürosu'nda hazır bulunan 1) Kabiliyet testleri, 2) Başarı testleri uygulanmıştır. Test ve anketler, beş yıl boyunca zaman zaman uygulanmıştır. Ancak, bu uygulamalar İstanbul deneme okullarının durumunu nesnel olarak ortaya koymaya yetmemiştir. Çünkü düzenli değerlendirmeler yapılamamıştır. Hem Florida Grubu'nda yer alan, hem daha önce köy enstitüsü müdürlüğü yapmış olan Bakanlık müfettişi Osman Ülkümen'in 1959'da verdiği dikkatli bir gözlem ve incelemeye dayanan denetim raporu, deneme sürecini başarılı bulmuştur (Akt. Sözalın, 1963: 213).

İstanbul deneme çalışmalarından şu sonuçlar çıkarılabilir:

- Bolu'dakinden ayrı, kendi mensuplarınca hazırlanan taslak programı uygulayan İstanbul denemeleri, Bolu'ya göre daha uzman kişilerin tavsiyelerine göre yürütülmüş, ancak ondan daha başarılı olduğu söylenemez.
- Bu çalışmalara katılan Florida Grubu'nda da yer almış olan danışman ilköğretim müfettişi *Semahat Sözalın*'ın, çokça yararlandığımız kapsamlı araştırması da bu kanaatimizi doğrulayacak sonuçlar vermektedir.
- Bolu'ya göre çok gelişmiş bir kent olan İstanbul'daki denemeler bu kentin akademik kurum ve olanaklarından yararlanamamıştır. Oysa bu kentte hem İstanbul Üniversitesi'nde bir *Pedagoji Enstitüsü* hem de Florida Grubu mensubu olup İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü ve Yüksek Öğretmen Okulu'nun eğitimbilim öğretmeni olan Dr. *Fatma Varış*'tan denemede pek yararlanılamadığı anlaşılmaktadır.

- Ülkemizin ilk programcılarında *Fuat Baymur*, Bolu'ya hiç hizmet vermezken İstanbul denemesine, en azından ilk yıllarda destek olmuş, ancak bunun ne etkisi olduğu bilinmiyor.

Bolu denemesi gibi İstanbul denemesi de sonuçsuz kalmıştır.

1962 İlkokul Program Taslağı'nın Denemesi

27 Mayıs 1960 askeri müdahalesinden sonra 1948 İlkokul Programı üzerine değerlendirmeler yapmak üzere, Talim ve Terbiye Kurulu, İlköğretim Genel Müdürlüğü ile yaptığı işbirliği sonucu 17 Ekim 28 Eylül 1961 tarihlerinde, 16 kişilik eğitimci ve öğretmen katılımla oluşan bir komisyon 12 gün boyunca toplanarak “İlkokul Programında Yapılacak Değişikliklerle İlgili Rapor”u hazırlamıştır. Gazi Eğitim Enstitüsü öğretim yöntemleri öğretmeni *Fuat Baymur*'un başkanlığında toplanan komisyon, eski programdaki “Milli Eğitimin Genel Amaçları”nı incelemiş ve yeni deneme için bunların aynen kabulünü uygun görmüş, bu çerçevede “İlköğretimin Amaçları”nı da hazırlamıştır (MEB, 1962: 5-12).

Komisyonun raporunda “Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim ve Öğretim Çalışmalarını Yürütülmesi ile İlgili Bazı Esaslar” belirlenmiştir. Bu başlık altında, özellikle köy okullarında birleşik sınıfların okutulmasına dikkat çekilerek şu çözüm önerilmiştir: “Sınıfların bir kısmının öğleden önce, bir kısmının da öğleden sonra olmak suretiyle dörderden sekiz saat çalışması faydalı görülmüştür (...) Ancak, günde sekiz saat çalışacak öğretmenlerin fazla ders saatlerine ait ücretleri muhakkak surette temin edilmiş olmalıdır”. Komisyona göre bu konuda bir başka seçenek de ulaşım olanakları elverişli olan bölgelerde 4-5. sınıfları diğer okullara ya da varsa yatılı bölge okullarına göndermekti. “Bu hususta (...) İstanbul ve Bolu deneme okullarında uygulanan ikili ve üçlü gruplama usulünün tatbiki de bu alandaki güçlükleri azaltabilir”. Bir başka seçenek ise, birleştirilmiş sınıflarda, öğretmensiz derslerde büyük sınıflardaki çocukların küçükleri eğitmesi⁵ yoluna gidilmesiydi. Ya da eski gezici başöğretmenlik sistemi getirilerek, onların bazı sınıfları okutması sağlanabilirdi (s. 12-13).

Söz konusu raporda, Wofford'un tavsiye ettiği ve Bolu ve İstanbul denemelerinde uygulandığı gibi, ikinci devre sınıflarında (4. ve 5. sınıf) okutulan derslerin iki grupta toplulaştırılması, diğer derslerin bunlarla ilişkilendirilmesi önerilmektedir (MEB, 1962: 12-15).

⁵ Bu uygulamaya eski mahalle mekteplerinde “kalfalık” deniyordu. Bu yöntem, 1940'lı yıllarda öğretmen açığı yaşanan köy enstitülerinde de kullanılmıştır.

Komisyonun diğer önerileri de şöyle özetlenebilir:

- İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde bir "İlkokul Programını Geliştirme Bürosu" kurulmalıdır.
- Bir alt komisyonca hazırlanan *Program Taslağı*'nın, bu raporu hazırlayanların incelemesinden geçirilmesi, ondan sonra Talim ve Terbiye Kurulu'na gönderilmesi gerekir.
- Program Taslağını hazırlayacak komisyonda şu elemanlar yer almalıdır: psikolog, program uzmanı, ilkokul öğretmeni, ilköğretim müfettişi, bir veli temsilcisi, deneme okullarında fiilen çalışan öğretmenlerden yeteri kadar üye.
- Çalışmalarda kesinti olmaması için alt komisyonda çalışacak üyelerin Ankara çevresinden çağırılması ve çalışmaların kısa süreye sıkıştırılmaması uygun olur.
- Program geliştirme konusunda Talim ve Terbiye Kurulu'ndaki ilköğretimle ilgili üyeler birlikte çalışmalıdır.
- Haftalık ders dağıtım çizelgesi birleştirilmiş derslere göre yeniden düzenlenmeli, birleştirilen derslerin amaç, ilke ve direktifleri yeniden hazırlanmalıdır.
- Program içeriğindeki ifade ve beceri dersleri programlarının hazırlanmasında uzmanlarla uygulayıcıların (öğretmen ve müfettişler) birlikte çalışmaları gerekir.
- İlkokul programını geliştirmede ortaokul sınıfları da göz önünde tutulmalıdır.
- Birinci devre (1, 2, 3. sınıflar) programı ile ikinci devre (4. ve 5. sınıflar) programının aynı komisyonca eş zamanlı hazırlanması gerekir (MEB, 1962: 17-18).

Raporda 1962-63 öğretim yılında başlatılacak "Programın Deneme Safhası" da şöyle açıklanmış:

- *Hazırlanan program en az bir öğretim yılı, ilmi şartlar altında denenmelidir. Denemenin ilmi mahiyette olabilmesi için mevcut deneme okullarına ilaveten bütün Türkiye'yi temsilen aşağıda adları yazılı illerde yeni deneme okulları seçilmesi faydalı görülmüştür: Erzurum, Diyarbakır, Samsun, Adana, Ankara, Afyon, İstanbul, Bolu, İzmir, Edirne, Denizli, Antalya, Konya... gibi.*
- *Bu illerin merkez ilçeleri ile dış ilçelerinden birisinde birer okul ve bu ilçeye bağlı tek öğretmenli iki; iki ve üç öğretmenli ve beş sınıflı köy okullarından birer tanesi deneme okulu olarak seçilmelidir.*

- *Bu illerde açılacak deneme ve kontrol okullarının seçimi, verilecek direktiflere göre milli eğitim müdürlüklerince yapılmalıdır. Seçim hususunda bölgenin özelliklerini aksettiren hususlarla ulaştırma durumu dikkate alınmalıdır.*
- *Deneme okullarının açılacağı il milli eğitim müdürleri ile Ankara'da bir ön toplantı yapılmalıdır. Bu toplantıda denemenin esasları tespit edilmelidir. Bundan sonra da deneme okullarında çalışacak müfettiş ve öğretmenler özel seminer ve kurslara tabi tutularak yetiştirilmelidir. Bu seminer aşağıda kuruluş şekli belirtilen koordinasyon komitesi tarafından organize edilmelidir.*
- *Deneme okullarında çalışacak öğretmen ve müfettişler için lüzumlu kılavuzlar hazırlanmalıdır. Bu hususun gerçekleşmesinde başta Talim ve Terbiye Dairesi'nin konu ile ilgili üyeleri olmak üzere İlköğretim Dairesi'ne bağlı Program Geliştirme Bürosu ile Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu elemanlarının işbirliği halinde çalışmaları yerinde görülmüştür.*
- *Denemeler yapılırken yeni programa göre ders kitapları işi de ele alınmalıdır.*
- *İl içinde bulunan bütün köy ve şehir deneme okulları bu işe elverişli ve istekli bir müfettişin kontrolü altına verilmelidir.*
- *Bu münasebetler kendi hallerine bırakılmayıp sıkı bir takip ve değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Bunun için de aşağıdaki daire elemanlarından bir koordinasyon komitesi kurulmalıdır: a) Talim ve Terbiyeden konu ile ilgili bir üye, b) İlk Öğretim Dairesi program geliştirme bürosu müdürü, c) Test ve Araştırma Bürosu'ndan bir üye. Bütün çalışmalar bu kurul tarafından planlamalı, denetlenmeli, yürütülmeli ve değerlendirilmelidir. Üyeler zaman zaman bu müesseseleri ziyaret etmeli ve buralara gerekli rehberliği yapmalıdır. Program koordinasyon komitesi birkaç yıldan beri deneme çalışmaları içinde tecrübe kazanmış bulunan mevcut deneme okullarına, yeni programla ilgili yeni ödevler de vermelidir.*
- *Deneme okulu bulunan il milli eğitim müdürleri, bu okulların idareci ve öğretmenleri ile bu çalışmalarla görevli ilk öğretim müfettişleri uygun zamanlarda bir araya getirilerek seminerlerle beslenmeli ve tecrübelerini birbirlerine aktarmalarına imkânlar hazırlanmalıdır. Bu illerde konu ile ilgili ilköğretim müfettişi, program koordinasyon komitesine bağlı olarak çalışmalıdır.*
- *Deneme okulu bulunan il merkezlerinde birer program geliştirme komitesi kurulmalıdır. Bu komiteye milli eğitim müdürleri veya kültür işleri muavini, öğretmen okulu veya eğitim enstitüsü bulunan yerlerde*

bu işle ilgili bir meslek dersleri öğretmeni, bir ilk öğretim müfettişi, deneme okullarında çalışan iki öğretmen, velileri temsilen bir üye, birer deneme ve kontrol okulu müdürü, rehberlik ve araştırma merkezi bulunan yerlerde bu merkezlerin müdürleri dahil edilmelidir. Bu komite il ölçüsünde deneme okulu çalışmalarını planlamalı ve yürütmeli, denetlemeli ve değerlendirilmelidir. Ayrıca bu komitenin işleri arasına bilhassa çevrenin incelemesi ve programın mahallileştirilmesi konuları da alınmalıdır.

- *Bu komitelerin çalışmalarıyla ilgili bir talimatın hazırlanması da uygun olur.*
- *Bu işlerin değerlendirilmesi pek önemli olduğundan, Talim ve Terbiye Dairesine bağlı Test ve Araştırma Bürosu'nca, deneme okulları çalışmalarının objektif olarak değerlendirilmesi için gerekli tedbirler alınmalıdır (MEB, 1962: 18-19).*

Tarihe not düşme açısından bu önemli komisyonda yer alanların isimlerini de bilelim:

Adı	Görevi
<i>Fuat Baymur</i>	Gazi Eğitim Enstitüsü Öğretmeni (Komisyon Başkanı)
<i>Sabri Kolçak</i>	İzmir Eğitim Enstitüsü Öğretmeni (Raportör)
<i>Dr. Himmet Akın</i>	İlk Öğretim Genel Müdürü
<i>Dr. Mithat Enç</i>	Talim ve Terbiye Dairesi Üyesi
<i>Remzi Öncül</i>	Talim ve Terbiye Dairesi Üyesi
<i>Orhan Çaplı</i>	Talim ve Terbiye Dairesi Üyesi
<i>Mustafa Gökçe</i>	Talim ve Terbiye Dairesi Raportörü
<i>M. Rauf İnan</i>	Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu Temsilcisi
<i>Süleyman Karagöz</i>	İlköğretim Şube Müdürü
<i>Muvaffak Uyanık</i>	Gazi Eğitim Enstitüsü Öğretmeni
<i>Refik Durlu</i>	Gazi Eğitim Enstitüsü Öğretmeni
<i>Dr. Fatma Varış</i>	Çapa Eğitim Enstitüsü Öğretmeni
<i>Adnın Eseniş</i>	İstanbul Atatürk Kız Lisesi Müdürü
<i>Semahat Sözalın</i>	İstanbul İlköğretim Müfettişi
<i>Mürüvvet Aktüre</i>	Bolu Sakarya İlkokulu Müdürü
<i>Faik Altındağ</i>	Bolu Kılıçaslan Köyü Öğretmeni

(Kaynak: MEB, 1962: 19)

Üyeler, o güne göre temsil niteliği yüksek elemanlar sayılabilir. Bunlardan *Süleyman Karagöz, Dr. Fatma Varış ve Semahat Sözalın* Florida Grubu'ndandı. Karagöz Bolu, Sözalın İstanbul'da önceki denemelerin rehberidirler. Aktüre ve Altındağ, Bolu denemelerinin yürütücüleridir.

Bakanlıktan verilen bir habere göre “Yurdumuzda deneme okullarından (1954-62) elde edilen sonuçlar, yeni programın hazırlanmasında göz önünde bulundurulacaktır” (İlköğretim, 1962: 501).

Çalışmaların başında bulunan Karagöz'ün verdiği bilgilere göre, *1962 Program Taslağı'nın* hazırlanmasında şöyle bir yol izlenmiştir:

Ön Program Taslağı'nı hazırlamak üzere 15 Şubat 1962 tarihinden itibaren 15 gün süre ile köy ve şehir ilkokullarında çalışan öğretmenlerden, ilkokul müdür ve müfettişlerinden, milli eğitim müdürü ve diğer yöneticilerden, ortaokul ve öğretmen okulu öğretmenleri, ilgili uzman ve velilerden kurulu 108 kişilik bir komisyon çalışmaya başlamıştır. Komisyon, önce ilkokul programında yapılacak değişiklikleri, ilgili raporda [biraz önce değinilen] saptanan ilkeleri bu alanda meydana getirilen dokümanları, öğretmenlerin program üzerindeki teklif ve düşüncelerini, 1948 yılından beri yapılan inceleme, deneme sonuçlarını gözden geçirmiştir. Genel Kurul halinde işe başlayan komisyon, *Ön Program Taslağı'nın* dayanacağı esaslar üzerinde bir görüş birliğine vardıkdan sonra aşağıdaki komitelere ayrılarak çalışmalarına devam etmiştir: a) Türkçe Komitesi, b) Sosyal Bilgiler Komitesi, c) Tabiat Bilgileri Komitesi, d) Matematik komitesi, e) Resim-İş Komitesi, f) Müzik Komitesi, g) Beden Eğitimi Komitesi, h) Din Bilgisi Komitesi, i) Yazı Dersi Komitesi. Komiteler zaman zaman genel kurul halinde de toplanarak ortak görüşe göre programın hazırlanmasına dikkat etmişlerdir.

Ön Program Taslağı hazırlama komisyonu çalışmaları bitince, meydana getirilen Taslak, teksir edilerek ilgili kurumlara, bazı öğretmen ve yöneticilere gönderilerek görüşleri alınmıştır.

Ön Program Taslağı çalışmaları ile meydana getirilen Taslağın redaksiyonu ile komiteler arasındaki işbirliğini sağlamak ve birleştirilmiş sınıflara ait çalışmaları geliştirmek amacıyla tekrar bir komisyon kurulmuştur. 35 ilkokul öğretmeni ve ilgili uzmanların katıldığı bu komisyon, 28 Mart 1962 tarihinden 14 Nisan 1962 tarihine kadar sürekli bir şekilde çalışmak suretiyle yeni *İlkokul Program Taslağı'nı* hazırlamıştır.

Meydana getirilen Taslak, incelenmek üzere 12 Mayıs 1962 tarihinde Talim ve Terbiye Dairesi'ne sunulmuştur. Bu arada Taslağın kopyaları bazı öğretmen ve kurumlara gönderilmiş, buralardan gelen mütalaaları gözden geçiren Talim ve Terbiye Kurulu aralıksız bir çalışma yaparak 1962 Eylül ayında Taslağın incelenmesini tamamlamıştır. Uygun görülen Taslağın önce saptanan esaslara göre uygulanmasına geçilmiştir (Gereen ve Karagöz, 1965: 16-17).

Green ve Kargöz'ün, Taslağın denenmeye başlamasıyla ilgili verdikleri bilgilerin özeti de şöyle:

- Bakanlıkça, Taslağın beş yıl süre ile 250 okulda denenmesi uygun görülmüş ve 1962-63 öğretim yılında değişik özellikler gösteren Ankara, Antalya, Bursa, Adana, Bolu, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Erzurum, İzmir, İstanbul, Konya, Samsun illerinden tek ve iki öğretmenli 106 köy okulunda deneme başlatılmıştır. Uygulama başlamadan önce, Eylül 1962'de, Taslağın uygulanacağı 14 ilin milli eğitim müdürleri ile ilköğretim müfettişlerinden oluşan 86 kişiye Ankara'da bir seminer düzenlenmiştir. Bu kişilerin sorumluluğunda, buldukları illerde de denemeye katılan öğretmenlere seminerler verilmişti. Buralarda Taslak incelenmiştir.
- Adı geçen 14 ilin deneme çalışmalarında görevli ilköğretim müfettişleri ile Aralık 1962'de değerlendirme semineri yapılmıştır. Aynı yıl, Taslağın uygulanmasını izleyip değerlendirmek üzere İlköğretim Genel Müdürlüğü Değerlendirme Şubesi'nde bir *Program Geliştirme Bürosu* kurulmuştur.
- İlk yıl sonunda Bakanlıkta kurulan bir ekip o yılki çalışmaları değerlendirmiştir.
- Yine ilk yıllarda, öğretmenlere ve müfettişlere yol gösterecek 16 öğretmen kılavuzu hazırlanmıştır.
- 1963 Temmuzunda deneme yapılan 14 ilde görevli 94 öğretmen ve yöneticiye de bir seminer verilmiştir.
- Yine o yıllarda denemeyi destekleyici filmler hazırlatılıp "Yeni Eğitim Yolu" seti oluşturularak seyyar ekiplerce deneme bölgelerinde gösterilmiştir. Ayrıca, broşürler hazırlanmıştır (Taslak için *İlköğretim* dergisinin özel sayılar hazırladığını da biliyoruz).
- 1963-64 öğretim yılında, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde denemelerle ilgili bir "Danışma Kurulu" oluşturulmuştur.
- Aynı yıl, Talim ve Terbiye Kurulu, İlköğretim Genel Müdürlüğü, Test ve Araştırma Bürosu'nun ortaklığı ile bir *Program Geliştirme ve Değerlendirme Komisyonu* da kurulmuştur. Ondan sonra "Deneme" kavramı yerine "Program Geliştirme" kullanılmıştır.
- 1964 Temmuzunda yine deneme yapılan illerden çağrılan 70 öğretmen ve yöneticiye seminer düzenlenmiştir.
- Tüm bu çalışmalarla Taslağın 1967'de kesinlik kazanması hedeflenmiştir (Green, Karagöz, 1965: 29-32).

Tablo 7. *İlkokulların Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi (Taslak, 1962)*

Dersler	Birinci Devre			İkinci Devre	
	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	V. Sınıf
Hayat Bilgisi	5	6	6	-	-
Türkçe	10	9	9	6	6
Toplum ve Ülke İncelemeleri	-	-	-	6	5
Fen ve Tabiat Bilgileri	-	-	-		5
Din Bilgisi	-	-	-		1
Matematik	5	5	5	4	5
Resim-İş	3	3	3	2	2
Müzik	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	1	1
Toplam	26	26	26	26	26

(Kaynak: MEB, 1962: 220)

1962-63'te 14, 1963-64'te 24, 1964-65'te 46, 1965-66'da da tüm illerimizin belirli okullarında uygulanan *1962 Program Taslağı*'nın getirdiği belli başlı yenilikleri şöyle özetleyebiliriz:

1. Eski programda ikinci devreyi oluşturan 4 ve 5. sınıflardan ayrı ayrı olan bazı dersler birleştirildi: Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık dersleri Taslakta "Toplum ve Ülke İncelemeleri" (1968 programına "Sosyal Bilgiler" adıyla geçti); Tabiat bilgisi, Tarım-İş Aile Bilgisi dersleri ise "Fen ve Tabiat Bilgileri" olarak *toplulaştırıldı*. Böylece yüz yüze işlenecek ders sayısı 12'den 6'ya indi. Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi, birinci devredeki Hayat Bilgisi'nin devamı olarak oluşturuldu.
2. 1948'de birinci devreyi oluşturan 1, 2 ve 3. sınıflardaki 1'den 3'e sırayla 30, 31 ve 27 olan konu (ünite) sayısı, taslakta 7, 6, 5 üniteye toplandı.
3. Birleştirilmiş sınıflar için paralel ve dönüşümlü üniteler düzenlenerek, 1948 Programı'nda öğretmensiz geçen ders sayıları Taslakta azaltıldı. Yani Taslakta A Grubu olarak adlandırılan 1, 2 ve 3. sınıfların üniteleri, dönüşümlü olarak bu üç sınıfta da aynen işlenecekti. Bu durum, 4 ve 5. sınıfların Toplum ve Ülke İncelemeleri (Sosyal bilgiler) ve Fen ve Tabiat Bilgileri dersleri için de geçerliydi.
4. Taslak, günlük zaman çizelgelerinde de bazı yenilikler getirdi. 1948'de günlük çalışma normal öğretimde 40'ar dakikalık derslerle 20'şer dakikalık teneffüslere bölünmüştü. İkili öğretimde bu sürelerde, özellikle teneffüslerde kısaltmalar yapılıyordu. Taslak, pek de anlamlı olmayan bu düzenlemeyi ufak tefek bazı düzeltmelerle 1968'de asıl programa da

geçen eşitsiz bir düzenleme getirdi. Örneğin Taslakta pazartesi günü dersleri şöyle:

5. 4 ve 5. sınıflarda, çizelgedeki Hayat Bilgisi'nin yerine, Fen ve Tabiat Bilgileri ya da Toplum ve Ülke İncelemeleri geçiyordu.
6. Taslağın günlük dağılımda getirdiği en önemli yenilik; belki de günlük zaman çizelgesinde Açılış/Hazırlık, Paylaşma/Planlama/Değerlendirme bölümü idi. Bunlar bazı değişikliklerle 1968 programına geçti. Zamanla bu çizelgede çok değişiklikler oldu.
7. 1962 *İlkokul Program Taslağı*'nın belki getirdiği değil de gündeme getirdiği bir konu da *küme çalışmaları*dır. Taslağın içeriğinde yer almasa da onunla ilgili yayınlarda çok üstünde duruldu. Bakanlığın *İlköğretim* dergisi özel bir sayı çıkararak bu konuyu uzmanlara genişçe işletti (*İlköğretim*, 1962/503). Ülkemizde, o zaman 50-60 yıllık geçmişi olan ve verimli biçimde Köy Eğitmeni Yetiştirme Kurslarında ve Köy Enstitülerinde uygulanan küme çalışmaları sonra büyük ölçüde terk edildi ya da uygulanamadı. Taslağın büyük şevkle yeniden gündeme getirdiği bu teknik, çocukların genellikle basılı kaynaklardan derlediği bilgilerin dosyalanması ve tek küme sözcüsünün sunumu olarak işlev gördü. 1968 programında da yer alan bu yaklaşım, çocukların, bilgi yüklenerek yarışa yöneltilmeleri sürecinde ortadan kalktı.

1962 *İlkokul Program Taslağı* eleştiriler de aldı. Örneğin, MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün, Bakan *İlhami Ertem* imzasıyla “valiliklere” gönderdiği 29 Aralık 1967 tarih ve 322.2/1-66082 tarihli genelgede, Bakanlık kendisine gelen bazı eleştirileri şöyle özetlemiştir:

Program geliştirme okulu öğrencilerine fazla ödev verildiği ve birçok ödevlerin velilere yaptırıldığı; [öğrencilere] seviyelerinin üstünde bilgi kazandırılmak istendiği; ifade ve beceri derslerine ise az yer verildiği; esas öğretim faaliyetleri ihmal edilerek günlük çalışmaların büyük bir kısmının plan ve rapor yazma ile grup faaliyetlerine inhisar ettirildiği; öğretmenlerin sınıfta boş oturdukları; maksatsız geziler yaptırıldığı; sabahleyin yapılan paylaşma faaliyetlerinde çocuğun bilgi seviyesine, psikolojisine uymayan ve eğitsel değer taşımayan bazı konular üzerinde durulduğu; sınıfta belli çocukların aktif durumda bulunduğu, günlük çalışmaların değerlendirilmesinde sadece konuların tekrar edilmesi ve özet çıkarılmasıyla yetinildiği; derslere ayrılan uzun zaman bloklarında öğrencilerin münhasıran edislikte tutularak yeknesak faaliyetlere zorlandığı; ünite çalışmalarının icap ettirdiği değişik faaliyetlere yer verilmediği; program taslağının milli, mahalli, hayati ve demokratik esasların gereğince uyulmadığı; gibi uygulamadan doğan hataların, programdan ileri geldiği sanılmaktadır (Özel arşivim).

Tablo 8. Tek Öğretmenli 5 Sınıflı Okullarda Öğretmenli ve Kendi Kendine Geçecek Dersleri Gösterir Çizelge

Günler	Dakika	I. Yıl Öğrencileri	II. ve III. Yıl Öğrencileri	IV. ve V. Yıl Öğrencileri
Pazartesi	20		AÇILIŞ-HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45		HAYAT BİLGİSİ	Fen ve Tabiat B.
	45	Resim-İş	TÜRKÇE	Türkçe
	60	TÜRKÇE	Matematik	Matematik
	60	Türkçe	Türkçe	TOPLUM ve ÜLKE İN.
	40		DEĞERLENDİRME	
Salı	20		AÇILIŞ -HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45	TÜRKÇE	Matematik	Türkçe
	45		RESİM-İŞ	
	60	MATEMATİK	Türkçe	Fen ve Tabiat B.
	60	Türkçe	MATEMATİK	Matematik
	40		DEĞERLENDİRME	
Çarşamba	20		AÇILIŞ -HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45		HAYAT BİLGİSİ	Türkçe
	45		MÜZİK	
	60	Matematik	Matematik	FEN VE TABİAT B
	60	Türkçe	TÜRKÇE	TOPLUM ve ÜLKE İN.
	40		DEĞERLENDİRME	
Perşembe	20		AÇILIŞ-HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45		Hayat Bilgisi	
	45	Matematik	TÜRKÇE	TÜRKÇE
	60	TÜRKÇE	Türkçe	Toplum ve Ülke İn.
	60	Türkçe	MATEMATİK	Toplum ve Ülke İn.
	40		DEĞERLENDİRME	
Cuma	20		AÇILIŞ- HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45		HAYAT BİLGİSİ	
	45		Hayat Bilgisi	
	60		Resim-İş	TÜRKÇE
	60	MATEMATİK	Türkçe	Fen ve Tabiat B.
	40		DEĞERLENDİRME	
Cumartesi	20		AÇILIŞ -HAZIRLIK	
	30		PAYLAŞMA-PLÂNLAMA	
	45		Hayat Bilgisi	DİN BİLGİSİ
	45	TÜRKÇE	Resim-İş	
	45		BEDEN EĞİTİMİ	
	40		DEĞERLENDİRME	

Not: Büyük harflerle yazılanlar öğretmenli, küçük harflerle yazılanlar kendi kendine geçecek dersleri gösterir. (Akt. Karagöz, 1965: 202)

O yıllardaki gözlemlerimize göre bu eleştirilerin bir kısmında haklılık payı vardır. Zaten Bakanlığın bu yazısı da bir tedirginliği de ifade etmektedir. Bu nedenle sözü edilen ilgili yazının devamında ilgililer uyarılmakta ve bu hataların giderilmesi istenmektedir.

Bakanlık yazısında garip bir biçimde “İlkokul Program Taslağının, aslında 1948 programının geliştirilmesinden başka bir şey olmadığı” da belirtiliyor. Bu nedenle olmalı ki, 1968’de kesinleşen program, 1948 programına oldukça yaklaştırılmıştır.

1962’de başlayan bu yeni program denemesinin katkıları da şöyle özetlenebilir:

- Taslağın yarattığı mesleki tartışma havası programın getirisinden daha fazla olmuştur.
- Hazırlama ve geliştirme sürecine katılım, özellikle öğretmen katılımı ile ekip çalışmaları, program geliştirme açısından önemli bir başarıdır. Daha sonraki program çalışmalarının çoğunda bu canlılık görülmemiştir.
- 1962 İlkokul Program Taslağı’nın teknik anlamda en önemli katkısı, önceki Bolu ve İstanbul denemelerinde de olduğu gibi, birleşik sınıflar için paralel ve dönüşümlü ünite uygulaması yoluyla öğrencilerin öğretmenleriyle daha çok yüz yüze gelmesinin sağlanmasıdır.
- Taslağın deneme süreci öğretmen yetiştirmeyi olumlu yönde etkilemiştir. Bu denemeyle “Program geliştirme, öncelikle öğretmeni geliştirmelidir” özdeyişinin⁶ doğruluğu bir kez daha ortaya çıkmış oldu. Anımsadığımızı göre özellikle, iş başındaki öğretmen ve yöneticiler için yapılan seminer ve toplantıların yetiştirme değeri yüksekti.
- Deneme, birçok meslek kitabının yayımlanmasına vesile olmuştur. Bu süreçte toplam 20 kadar öğretim kılavuzu ile Bakanlık Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu’nca öğretmenlerin çalışmalarını destekleyecek ve onlara öğretim konusunda ufuk açacak 50 kadar kitap yayımlanmıştır. Bakanlıkça 1939’dan beri yayımlanan *İlköğretim* gazetesi/dergisi, bu aşamada özel ve ağırlıklı sayılar çıkararak program geliştirmeye önemli ölçüde destek olmuş; deneme yapmayan öğretmenleri de isteklendirmiştir.

Tüm bu katkılarına karşın, Taslağın geliştirme sürecinin tamamlanmadığı ya da geciktirildiği kanısındayız. Nitekim, Talim ve Terbiye Kurulu’nun 01.07.1968 tarih ve 171 sayılı kararı ile kabul edilen *1968 İlkokul Programı*

⁶ Bu özlü sözü ilk kez, yüksek lisans öğrenimi gördüğüm 1977 yılında hocamız *Prof. Dr. Fatma Varış*’tan duymuştum.

biçim ve içerik bakımından 1962-66 arasında basılan taslaklardan hayli farklıdır.

1973 Temeleğitim Okulu Program Taslağı'nın Denenmesi

Bu Taslak ilköğretimi, ortaokulu da ekleyerek 8 yıla çıkarma girişiminin bir ürünüdür.

Türkiye'de, ilköğretim süresinin uzatılması ve lisenin taklidi olan ortaokulu kaldırma girişiminin tarihi hayli eskidir. İlki, 1913 tarihli *Geçici İlköğretim Kanunu* ile başlatıldı, 1924'te ortaokul yeniden ayrıldı. 1946'da *Hasan-Âli Yücel*'in yerine getirilen yeni bakan *Reşat Şemsettin Sırer* bunu gerçekleştirmek istedi, başaramadı. 1961'de askeri komitenin çıkardığı 222 sayılı *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*, "İlkokulun süresi en az beş yıldır" (m. 8) hükmünü getirip ilköğretim süresini uzatmaya kapı aralamıştı. Ondan sonra bazı meslek okullarının ortaokul kısımlarını kapatıldı; ancak liselerin ortaokul kısımları ve ilköğretmen okulları ile imam-hatip okullarının ortaokul kısımları varlığını epeyce zaman sürdürdü.

Bu konu Milli Eğitim Şûralarında da epeyce tartışıldı. 12 Mart 1971 Askeri Muhtırası'ndan sonra kabul edilen Hükümet Programı'nda ve Hükümetçe oluşturulacak "Milli Eğitim Stratejisi" toplantısında önerilen yeni sistemde bu konuya da yer verildi (Sağlamer, 2007). Strateji doğrultusunda 14.06.1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı *Milli Eğitim Temel Kanunu* bu konuyu da düzenledi, ancak sorun uygulamada tam çözülemedi. Yasaya göre 8 yıllık Temeleğitim 5 yıllık birinci kademe (ilkokul) ile 3 yıllık ikinci kademedden (ortaokul) oluşacak, her kademe bitirildiğinde ayrı diploma alınacaktı (m. 24). Yani temeleğitim "kesintili" olacaktı. Üstelik, sadece 5 yıllık ilkokul "zorunlu" idi.

Yasadaki "Temeleğitim" kavramı, 1982 Anayasası (m. 42) ile uyum sağlamak gerekçesiyle 1983'te çıkarılan 2842 sayılı yasa ile "ilköğretim" olarak değiştirildi.

Deneme, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun çıkması beklenmeden, askeri muhtıradan sonra, Temmuz 1971'de başlatıldı.

Bakanlıkça, söz konusu *Strateji Raporu* gereğince çıkardığı 1 Temmuz 1971 gün ve 322.2.2/35829 sayılı "olur"la konuyla ilgilenmek üzere, "Bakanlık mensuplarıyla üniversite mensuplarından oluşan 9 kişilik *Birinci Çalışma Grubu* kurulmuştur". Çalışma grubu, Ankara Hasanoğlan Atatürk İlköğretmen Okulu Uygulama İlkokulu, Bayburt Ortaokulu ve 16 yatılı bölge okulunda 1971-72 öğretim yılından başlayarak denemenin uygulanmasını kararlaştırmıştır. Deneme programı 1972-73 öğretim yılında 18, 1973-74

öğretim yılında 40, 1974-75 öğretim yılında 50 yatılı bölge okulunda uygulanmıştır (Sağlamer, 2007).

Tablo 9. *Deneme Okullarında Uygulanan Ders Dağıtım Çizelgesi (1971)*

Dersler	Sınıflar							
	I	II	III	IV	V	VI	VIII	VIII
Türkçe	10	10	10	6	6	5	5	5
Matematik	5	5	5	5	5	4	4	4
Hayat, Çevre Bilgisi	11	11	11	-	-	-	-	-
Sosyal Bilgiler	-	-	-	4	4	4	4	4
Fen Bilgisi	-	-	-	4	4	4	4	4
Yabancı Dil	-	-	-	-	-	3	3	3
Resim-İş-Yazı	-	-	-	3	3	1	1	1
Müzik	-	-	-	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	-	-	-	1	1	2	2	2
Ahlâk Dersi	-	-	-	1	1	1	1	1
Din Bilgisi	-	-	-	1	1	1	1	1
İş ve Teknik Eğitim	-	-	-	-	-	6	6	6
Eğitici Çalışmalar	3	3	3	3	3	3	3	3
Haftanın Değerlendirmesi	1	1	1	1	1	1	1	1
Toplam	30	30	30	30	30	30	30	30

Not: Bir dersin süresi 40 dakikadır. Hayat ve Çevre Bilgisi için gösterilen 11 ders saatinin birer saati Resim-Müzik, Yazı ve Beden Eğitimi faaliyetlerine ayrılacaktır. (Kaynak: Sağlamer, 2007)

İlköğretim ve Ortaöğretim Genel Müdürlüklerinin uyumsuzluğu yüzünden deneme bir süre sadece bölge okullarının *ilkokul kısmında* uygulanmıştır. İki genel müdürlük arasında eşgüdümü sağlamak üzere, 3 Ocak 1973 tarih ve 3212/222 sayılı Bakanlık oluru ile bir müsteşar yardımcısının başkanlığında, Talim ve Terbiye Kurulu'ndan bir üye ile İlköğretim, Ortaöğretim, Öğretmen Okulları, Eğitim Araçları ve Teknik İş Birliği Genel Müdürlükleri temsilcilerinden bir "Temel Eğitim Üst Kurulu" oluşturulmuştur. Bu eşgüdüm çabası yeterli olmamış olmalı ki, bu kez Bakanın başkanlığında "Temel Eğitim Uygulama Grubu" ya da "Konseyi" oluşturulmuştur (Sağlamer, aynı yazı).

Özensiz kaleme alınmış 1973 *Temeleğitim Program Taslağı*'nın getirdiği yeniliklerin özeti şöyledir:

- Temeleğitim okulları 5 yıllık birinci kademe ile 3 yıllık ikinci kademededen oluşmuştur; birinci kademe (ilkokul) *zorunlu*, ikinci kademe (ortaokul) *isteğe bağlıdır*.
- Temeleğitim okulları, birinci ve ikinci kademe olarak birlikte ya da kademe kademe ayrı açılabilir. Kırsal yörelerdeki merkez köylerde ortak kullanılacak okullar açılabilir ya da gruplaştırılmayan köyler için “Temeleğitim Yatılı Bölge Okulları” açılabilir.
- Bir plana göre birinci kademede (ilkokullarda) 1977’de yüzde 100; ikinci kademede 1977’de yüzde 50 ve 1995’te yüzde 75 okullaşma sağlanacaktır.
- Program, 8 yılın sonunda hem üst öğrenime hem iş alanlarına (mesleğe) yöneltecektir.
- Bu uygulamanın beklediği öğretmenler hızla yetiştirilecektir.
- 5. yıldan sonra okula devam edemeyen çocuklar için hayata ve mesleğe hazırlayacak yetiştirici ve tamamlayıcı kurslar açılacaktır.
- Temeleğitim okulunda haftalık ders yükü birinci kademede 30, ikinci kademede 35 saattir. Her dersin günlük süresi 45, tenefüsler 15’er dakikadır.
- “Uygulama, öğrencinin ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak yürütülecektir.”
- Ünite ve konularının işlenişinde duruma göre “anlatım (takrir), soru-cevap, gözlem, inceleme-araştırma, laboratuvar, atölye, iş gösterme, proje, deney, problem [çözme] vb. metot ve teknikleri kullanılacak, gerektikçe bunların birden fazlasına yer verilecektir.”
- Konuların işlenişinde gerekli ders araç ve gereçleri kullanılacak; öğrencilerin yaptıkları araçların kullanılmasına öncelik verilecektir.
- “Ünite ve konuların işlenişi sırasında öğrencilere ferdi [bireysel] incelemeler yaptırılacak, küme ve sınıf çalışmaları gibi toplu çalışma usullerine de başvurularak gerektiği hallerde seviye grupları kurulacaktır.”
- “Temeleğitim okulunun birinci kademesinde [ilk 5 yıl] *sınıf öğretmenliği*, ikinci kademesinde *dal* [brans] öğretmenliği esastır. Ancak, birinci kademe sınıflarında resim-yazı, müzik, beden eğitimi, iş ve teknik eğitim, tarım ve ev ekonomisi derslerine ait etkinlikleri daha etkili ve yararlı kılmak için, ikinci kademe dal öğretmenlerinden yararlanmak gerekmektedir.” “Ayrıca adı geçen dersler, birinci kademe öğretmenleri arasında [da] değiştirilerek okutulabilir”.
- “Eğitim öğretim etkinliklerini rastlantılardan kurtarmak ve en kısa yoldan verimli bir şekilde amaca ulaştırmak için, çalışmaların planlı bir şekilde yürütülmesinde zorunluluk vardır”. Yapılacak planlar; 1) Yıllık

plan, 2) Ünite planı, 3) Günlük plandır. Planda mihver derslerin (Hayat ve Çevre Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Tabiat Bilgileri) konuları arasında olanaklar ölçüsünde ilişki sağlanarak *toplulaştırma* ilkesine uyulmalıdır.

- Temeleğitim okulunda amaçlara yönelik etkinliklerin gözlenebilir, ölçülebilir davranışlara dönüştürülebilmesi; etkinliklerin uygun araç ve tekniklerle günlük, haftalık, ünite bitiminde değerlendirilmesi gerekir.
- Temeleğitim okulunda konularla “Türk Milli Eğitimi”nin ve “Temeleğitim Okulu”nun amaçları arasında bağlantı sağlanacak, planlar buna göre yapılacaktır.
- Temeleğitim okulunda rehberlik; “öğrencilerin istidat ve kabiliyetlerine uygun olarak, ilgi duydukları üst öğrenim veya meslek dallarına yönltilmesini ve hazırlanmasını amaçlar”. Sekizinci sınıfta eğitsel çalışmaların bir kısmı mesleki rehberliğe ayrılacaktır.
- Denemede derslerin programları *merkezi* [mihver] veya *peyk* [uydu/ifade ve beceri] dersler olmak üzere düzenlenmiştir. Peyk dersler, merkezi derslere göre ayarlanacaktır.
- Taslak, değişik adlar altında bazı dersler getirmiştir. Bunlardan en dikkati çeken, ilk üç sınıftaki *Hayat* [ve] *Çevre Bilgisi*dir. Bu dersin 1926’dan beri adı “Hayat Bilgisi” idi. Bu deneme durduktan sonra yine aynı ada döndü (MEB, 1973: 16-39’dan özetlendi).

Deneme, üç yılını doldurunca o zaman MEB’de görevli *Emin Sağlamer* ile *Yaşar Baykul* [Prof. Dr.] tarafından bir araştırmayla değerlendirilmiştir. Araştırmacılar özetle şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Deneme okullarında çalışan öğretmenlerin çoğunluğunun kıdemleri 1-5 yıl arasındadır. Bu durum yenilikleri kavrama açısından avantaj sayılabilir.
- Program geliştirme seminerlerine katılan yönetici ve öğretmenlerin büyük çoğunluğu görev değişikliği ile bu okullardan ayrılmışlardır. Şu anda bu seminerlerden geçmeyen müdürlerin oranı yüzde 50’nin, müdür yardımcılarının yüzde 70’in, öğretmenlerin yüzde 89’un üzerindedir. Böylece denemeyi başarıya ulaştıracak en önemli faktör zedelenmiştir.
- Eldeki verilere göre deneme ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarını karşılaştırmak mümkün değildir.
- Birinci kademe (ilk 5 yıl) öğrencilerinin, ikinci kademede (ortaokul bitiminde) iş hayatına ya da üst öğrenime yönlendirilmeleri konusunda kanaat elde edilememiştir. İstatistiklere göre yüzde 60’ın üst öğrenimi (liseler), yüzde 40’ın iş hayatına yöneltici alanları tercihi, yetenek ve

başarıya göre değil, orada bulunan ortaöğretim okullarının varlığına ve meslek türlerine göre olmuştur.

- Öğrencilerin değerlendirilmesinde gelişmiş nesnel ölçme araçları kullanılmamaktadır.
- Deneme okullarında rehberlik görevlisi eksiktir, olanlarda da rehberliğe yeterince önem verilmemiştir.
- Denemenin başarısı için daha fazla atölye, araç-gereç ve öğretmenler için seminerler gereklidir.

Araştırmacıların, Bakanlıktaki resmi sıfatları dolayısıyla araştırma raporunda yeterince açık ifade kullanmadıkları kanısındayız. Ancak, akademik donanımına ve deneyimine önem verdiğimiz *Sağlamer*, söz konusu değerlendirme araştırmasından yaklaşık 30 yıl sonra daha içtenlikli bir değerlendirme yapıyor ve şunları söylüyordu:

Bakanlıktaki görevlilerin değişmesi yüzünden yukarıdaki ders dağıtım çizelgesini ve Temel Eğitim Okulları Deneme Programını uygulamak mümkün olamamıştır.

Temel Eğitim Okullarının Deneme Programı, özellikle, 1975-1976 öğretim yılından itibaren tamamen sahipsiz kalmış, denemenin yürütülmesindeki görevlilerin çoğu başka yerlere atanmış ve çalışma grupları iş yapamaz hale gelmiş, denemenin değerlendirilmesi yapılamamış, programın uygulanması için hazırlanan işlikler derslik olarak kullanılmış ve gönderilen araçların bir kısmı sandıklarında çürümeye terk edilmiştir.

Temeleğitim okulu programı ile ilgili çalışmalar, 1983 seçimleri ile gelen Hükümet tarafından tümenden durdurulmuştur (Sağlamer, 2007).

1971’de başlatılan program denemesinden şu sonuçlar çıkarılabilir:

- Öncelikle belirtelim ki; 1973 taslağının kaleme alınışı başarılı değildir ve öncekilerden geridir.
- İyi niyetlerle başlatılan deneme 1975’ten sonra siyasi nedenlerle yapılan kadro değişiklikleri sonucu kesintiye uğramıştır. 1978-79 ve 1980 sonrasındaki onarma çabaları da yarar sağlamamıştır; çünkü denemedeki deneyimli uygulayıcı kadrolar geri getirilememiştir. Uzman elemanların çoğu ise Bakanlıktan ayrılıp üniversitelere geçmiştir. Sonuçta tutucu ve sorumsuz kadrolar sayesinde “eski köye yeni adet”ten geri dönmüştür.
- Bu deneme de öncekiler gibi evrimini tamamlayamadan durdurulmuş ve denemeden geri dönmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Türkiye'nin 70 yıllık (1911-80) program deneme ve geliştirme çabalarından özetle şu sonuçlar çıkarılabilir:

1. Hem II. Meşrutiyet döneminde hem Cumhuriyetin ilk yıllarında, dünyadaki gelişmeler, eğitim programlarımıza yansıtılsa da bunları deneme düşüncesi ilk yıllarda zayıftır. Bunun birkaç nedeni olabilir: Her iki dönemde de köktenci siyasal rejimlerin sınırlayıcı etkileri; ülkemizde program geliştirme düşüncesinin pek gelişmemiş olması; uygulayıcıların yetersiz oluşu, gibi.
2. Programlardan bazıları “geçici” kabul edildiği halde bunlar denenmemiştir. Bunlardan 1926 programı denenmek istenmiş, ancak büyük olasılıkla birinci şıkta belirtilen nedenlerle, bir yıllık süre dolmadan ve hiçbir değişiklik yapılmadan kesin yürürlüğe girmiştir. 1922 ve 1951’de hazırlanan taslaklar hiç denenmemiş ve uygulanmamıştır. 1948 programı yürürlüğe girer girmez IV. ve V. Milli Eğitim Şûraları’nda ve meslek çevrelerinden gelen değişiklik istekleri gerçekleşmemiş, bu program hiç değiştirilmeden 20 yıl yürürlükte kalmıştır.
3. Kentlerde uygulanabilen 1936 İlkokul Programı, metin ve içerik olarak oldukça çağdaştır; ama denenmemiştir. Aynı yıl başlatılan *Köy Eğitimliği* ve *Eğitmenli Köy Okulları* modeli çalışmaları, hem sistem, hem programlar açısından büyük bir yeniliktir. Öğretmen yokluğu dolayısıyla biraz da çaresizlikten geliştirilen bu sistem, belki birçok ülkede kuramda kalan program geliştirme yaklaşımını başarıyla uygulamıştır. Bu geliştirme çalışmaları, sistemi, öğretmen ve diğer görevlileri, programları iç içe ve birlikte geliştirmede de başarılıdır. Geliştirme çalışmalarına, sistemin ve programın hizmet vereceği örnek köy incelemeleri (şimdi buna “ihtiyaç analizi” deniyor) ve köyde denemelerle başlanması bizde, belki de dünyada ilktir. Eğitim kurslarında eğitimci (öğretmen), uygulayacağı programı da öğrenmiştir. Eğitime rehberlik yapacak gezici başöğretmenler ve müfettişler de kursta çalışarak yetişmişlerdir.
4. Eğitimci okul deneyiminden de yararlanılarak büyük umutlarla hazırlanan *1939 Köy İlkokulu Program Projesi*, verimli uygulayıcıların yetiştiği köy enstitüleri ve uygulama okullarının açılmasından kısa bir süre sonra tavsamış ve kesinleşmemiştir.
5. 1950’lerde MEB bürokrasisi Köy Enstitülerini tasfiye ederken, kendi eğitimcilerimizi göz ardı edip yabancı uzmanlara bel bağlamıştır. 1951 yılında bu amaçla Türkiye’ye gelen ABD’li *Wofford* köydeki eğitimimize program geliştirme düzeyinde bile sanıldığı gibi önemli bir katkı getirememiştir. Onun Florida’ya gönderilmesini sağladığı 25 kişilik

gruptan bir kısmı dil öğrenip kendini yetiştirerek bu konuda çaba harcamışlar; ancak güçleri çalışmalarını sürüklemeye yetmemiştir. Wofford'un birleşik sınıflar için önerdiği ünite sistemi de çok büyük bir yenilik değildir. Ayrıca Wofford bir gaf yaparak yetişkin Türk eğitimcilerini küçümsemiş, onların yeniden yetiştirilmesini önermiştir. Onlar da küsüp uzun süre kenara çekilmişler, 1954'te Bolu'da, 1955'te İstanbul'da başlatılan denemelere pek sıcak bakmamışlardır. Belki biraz da bu nedenle bu iki deneme, yapanların tüm iyi niyetli çabalarına karşın beklenen sonucu vermemiştir.

6. 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesinden sonra hareketlenen MEB, program denemelerini merkezileştirmiş, uzun ön görüşmelerden sonra yine kendi eğitimcilerinin gözetiminde *1962 Program Taslağı*'nın yurt ölçeğinde denenmesi yoluna gitmiştir. Oldukça başarılı yürütülen bu deneme, öğretmen ve eğitimin diğer aktörlerini işin içine katabilmiş, programı geliştirmeye birlikte öğretmen, müfettiş ve diğer ilgilileri işbaşında yetiştirmeye yönelmiştir. Bu amaçla seminer türü toplantılar, öğretmeni işbaşında yetiştirecek kitaplar yayımlamış, Bakanlık *İlköğretim* dergisini bu konuda daha etkili hale getirmiştir. Ancak, 1966'dan sonraki siyaset ve kadro değişikliği bu denemenin de evrimini tamamlamasına olanak bırakmamış, taslak yapılan epeyce budamalarla *1968 İlkokul Programı*'na dönüştürülerek uygulamaya konulmuştur.
7. 1971'de çalışmaları başlatılan 8 yıllık *1973 Temeleğitim Okulu Program Taslağı* oldukça doğru bir yaklaşımdı. İlköğretimin, ortaokulu da kapsamına alarak programlanması en başta çocukların çıkarınaydı. Ancak, sık iktidar ve bürokrasi değişiklikleri tutumu yönetim kadroları bu Taslağın da sağlıklı denenmesini engellemiş ve 1980'e doğru büyük ölçüde eski duruma (ilkokul artı ortaokul) dönmüştür. Bu denemenin bıraktığı olumlu bir etki, ilk ve ortaokul öğretmenlerinin birlikte çalışarak birbirlerini yakından tanımaları olmuştur. Bu da 2012'de bozulmuştur.
8. Ülkemizde program geliştirmenin birkaç önemli zaafı bulunmaktadır: **a)** Geliştirmenin bütünden parçaya doğru başlatılmaması, genellikle amaçlar, ilkeler, yöntemler vs. gibi konular dışta bırakılıp ders denemelerinin öne alınması, **b)** Öğretmenlerin işin içine tam olarak katılamaması, **c)** Deneme çalışmalarının meslek kamuoyuna yansıtılmaması ve kısa sürede oldu-bittiye getirilmesi, yeterince destek görmemesi, **ç)** Kuramcı uygulayıcı (Üniversite-Bakanlık) eşgüdümünün sağlanamaması, gibi.
9. Denemeler, uygun yöntem ve ekiplerce değerlendirilememiştir. Kendi başlarına zaten yeterli olmayan test ve anketler de amaca uygun olarak geliştirilememiştir. Kaldı ki, laboratuvar ve uygulama özelliği ağır basan deneme çalışmaları test ve anketle zaten yeterince değerlendirilemez.

Bunun için, hem kuramdan anlayan hem uygulamada deneyim kazanmış profesyonel ekipler gereklidir. Bizde bu gerçekleşmemiştir.

10. Bu çalışma nedeniyle saptayabildiğimiz önemli bir sorunu da not etmeliyiz: 1946'dan sonra yapılan program denemelerinde, ilkokulun adım adım yaşamdan kopması. Üstelik bu, aktif metot, yaparak yaşayarak öğrenme, proje metodu... gibi gösterişli sloganların ardına sığınılarak yapıldı. Örneğin, *Prof. Wofford*'un tavsiyeleri doğrultusunda 1950'lerde yapılan Bolu ve İstanbul, kısmen 1962 program taslağı denemelerinde, küme çalışmaları, bilgi toplayıp onları dosyalayarak sunma çalışmaları ve basılı kaynakları tarama en çok bir yerlerde yetkili olan velilerle görüşmeye indirildi. Köyde tarımsal alanda, kentte atölyede çalışma gibi çocuğu yaşama bağlayacak çalışma yolları göz ardı edildi. Bu yanlışlık, bugüne kadar sürüp geldi. Zaten şimdi çocuğa test çözdürüp yarış hazırlamaktan, "sanal alan" da koşturmaktan başka pek bir şey yapamıyor. Acil ve ciddi sorunumuz burada yatsa gerek.

Bu durumda neler önerilebileceği, yaptığımız kısa değerlendirmeden çıkıyor. Onları yinelemeden, işin belki akademik yönüyle ilgili birkaç noktaya dikkat çekmek daha yararlı olabilir.

Ülkemizde tüm eksik ve kusurlarına karşın göz ardı edilemeyecek bir program geliştirme deneyimi yaşandı. Eğitim fakültelerimizde de bu konuda azımsanmayacak bir akademik birikimin olduğunu düşünüyoruz. Önerimiz; kendi deneyimimizin, tarihsel süreç izlenerek, tez konusu da yapılarak araştırılmasıdır

Öncelikle bu konudaki yayın ve belgelerin değerlendirilmesi gerekir. Yazık ki, bu çalışma nedeniyle tüm çabalarımıza karşın birçok belgeye, hatta yayına ulaşamadık. 1954 ve 1955'te Bolu ve İstanbul Program denemelerine ait, MEB'in ne Talim ve Terbiye Kurulu Arşivi'nde ne de Arşiv Kitaplığı'nda konuyla ilgili hiçbir belge bulamadık. Denemelerin en önemli aktörleri de artık yaşamıyor. Diğerlerinde de durum çok farklı değil. Bu konuda MEB ve eğitim fakültelerimiz aynı derecede sorumludur.

Çalışmamız bu konuda birkaç ipucu verebildiyse ne mutlu.

Kaynakça

- Acar, Ş. D. (2009). *Eğitim Tarihimizde Bir Üstâd: Satı Bey'i Tanımak*. İstanbul: Akademik Kitaplar
- Altunya, N. (2007). "Yetmişinci Yılında Köy Eğitimliği" *Cumhuriyetin İlk Yıllarında Dil-Kültür-Eğitim*. (Der. Hazife Güngör) Ankara; Gazi Üniversitesi Yayını
- Baltacıoğlu, İ. Hakkı (1934). "Hayatım" *Yeni Adam*. Sayı 222
- Baykul, Y. ve Sağlamer, E. (Ekim 1977). *Temel Eğitim Okulları Program Taslağının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma*. Ankara: Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı (Hizmete Özel Çoğaltma)
- Baymur, F. (1940). "Köy Okulları Yeni Program Projesi" *İlk Öğretim*. Sayı 36, 1940 ve Sayı 41, 1941
- Baymur, F. (1948). "Sâtı Bey ve İstanbul Darülmuallimini" *Eğitim-Öğretim*. Sayı 3 (s. 189-193)
- Binbaşıoğlu, C. (15 Nisan 1954). "Köy Okullarımızın Öğretim Programı" *İlköğretim*. Sayı 374
- Birgivi, M. (1953). *Proje Usulü İle Uygulanmış Ünite Örnekleri*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- "Bolu Sakarya Deneme Okulu Sergisi" (5 Şubat 1962). *İlköğretim*. Sayı 498
- Cırtlı, H. (1937). "John Dewey'nin Tecrübe Okulu" *Yeni Adım*. Sayı 178, 27 Mayıs
- Doğan, H.(1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara
- Edis, B. (1947). Derleme. *Milli Eğitim Düsturu: Programlar*. C. VII, İstanbul *Eğitim Ansiklopedisi* (1966). Ankara: Ansiklopedi Yayınevi (Ed. Arif Gelen)
- Elöve, A. U. (1947). "Üstat İhsan Sungu'nun Meslek Arkadaşlığı" *İlk Öğretim*. Sayı 225-227
- Erden, M. (1998). *Eğitimle Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınevi
- Green, E. ve Karagöz, S. (1965). *Yeni İlkokul Program Taslağı Ünite Çalışmaları*. 2. Basım, Ankara: MEB Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayını
- İnan, M. R. (1 Ekim 1956). "Bolu Deneme Çalışmalarını Değerlendirme Kongresi ve Tekâmül Kursu" *İlköğretim*. Sayı 409
- İnan, M. R. (1986). *Bir Ömrün Öyküsü: 1*. Ankara: Öğretmen Yayınları
- İnan, M. Rauf (15 Şubat-1Mart 1957). "Sessizliğe Gömülmeye Başlayan Bolu Deneme Çalışmaları" *İlköğretim*. Sayı 418-419

- Karagöz N. ve Karagöz, S. (15 Kasım 1958-15 Aralık 1958). *İlköğretim*. Sayı 444-445
- Karagöz, S. (1965). *Program Geliştirmede Rehberlik*. Ankara: MEB Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu
- Karagöz, S. (1966). *İlkokul Program Taslağı Işığında Köy İlkokullarında Eğitim ve Öğretim*. Ankara: MEB Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu
- Keser, H. ve diğerleri (2004). *Eğitim Teknolojileri Terimleri Sözlüğü*. Ankara: MEB Yayını
- Kültür Bakanlığı (1936). *Köy Okulları Müfredat Programı Taslağı*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Leif, J. ve G. Rustin (1974). *Genel Pedagoji* (Çev. N. Yüzbaşıoğulları). Ankara: MEB Yayını
- Maarif Vekâleti (1952). *Köy Okullarında Birleştirilmiş Sınıflar İçin Program Taslağı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Maarif Vekâleti (1955). *Florida Grubunun Seminer Çalışmaları İle İlgili Raporu* Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Maarif Vekilliği (1939). *Köy İlk Okul Program Projesi*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Maarif Vekilliği (1942). *Birinci Maarif Şûrası*. (17-29 Temmuz 1939).
- Maarif Vekilliği (1952). *Köy Okullarında Birleştirilmiş Sınıflar İçin Program Taslağı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MEB (1948). *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- MEB (1949). *Dördüncü Milli Eğitim Şûrası*. İstanbul
- MEB (1962). *İlkokul Programında Yapılacak Değişikliklerle İlgili Rapor*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MEB (1973). *Temel Eğitim Okulu Programı Taslağı* (Hizmete Özel). Şereflikoçhisar Yatılı Bölge Okulu Basımevi
- MEB (2002). *Müfredat Laboratuvar Okulları*. Ankara
- Öymen, H. R. (1939). *Tek Öğretmenli ve Beş Sınıflı Köy Okulları*. İstanbul: Maarif Matbaası
- Sağlamer, E. (Şubat-Mart-Nisan-Mayıs, 2007). "Sekiz Yıllık Okul Nasıl Zorunlu Oldu?" *Çağdaş Eğitim*. Sayı 339-342
- Sözalan, S. (1963). *İlköğretimde Deneme Okulları: Bolu ve İstanbul Deneme İlkokulları Çalışmaları ve Değerlendirme*. Ankara: Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi (Zeloks baskı)

- Tatbikat Mektebi Programı (1327/1911). *Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası*. Sene 2, Numro 17
- Tonguç İ. H. (1926). “Avrupa Tecrübe Mektepleri Hakkında” *Maarif Vekâleti Mecmuası*. Sayı 6, s. 13-38
- Tonguç İ. H. (1948). “Öğretmen Okulları ve İş Eğitimi” *İlk Öğretim*. Sayı 249-251
- Unat, F. R. (1947). “İhsan Sungu” *İlk Öğretim*. Sayı 225-227
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler-Teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları
- Varış, F. (1982). “Program Geliştirme Çalışmaları” *MEB Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi (s. 193-214)
- Wofford, K. V. (1951). *Köy Okullarında Öğretim* (Çev. A. Rıza Tükel). Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- Ziraat ve Maarif Vekillikleri (1937-1938). *Köy Eğitimcileri İçin Birinci Yıl Öğretim Kılavuzu/Köy Eğitimcileri İçin İkinci Yıl Öğretim Kılavuzu/Köy Eğitimcileri İçin Üçüncü Yıl Öğretim Kılavuzu*. İstanbul: Devlet Matbaası (Daha sonra ufak tefek değişikliklerle birkaç kez daha basıldı)
- Ziraat ve Maarif Vekillikleri (1941). *Köy Eğitimcileri Yetiştirme Kursları Müfredat Programı Taslağı*. İstanbul: Maarif Matbaası

Türkiye Cumhuriyeti Devlet Demiryolları Kamu Etiği Eğitimi Programının Değerlendirilmesi¹

Özgür ULUBEY²

Öz

Araştırmada, Türkiye Cumhuriyeti Devlet Demir Yolları (TCDD) Genel Müdürlüğü Eğitim ve Öğretim Dairesi Başkanlığı'nca TCDD üst düzey yöneticileri dışında kalan personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın etkililiğinin değerlendirilmesi ve programın geliştirilmesine ilişkin önerilerin sunulması amaçlanmıştır. Araştırmada Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli ve CIPP Program Değerlendirme Modeli kullanılmıştır. Araştırma, zayıf deneysel desenlerden tek grup öntest-sontest deseninde gerçekleştirilmiştir. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilmiştir. Zayıf deneysel desende yapılan bu çalışma nitel veriler toplanarak güçlendirilmiştir. Nicel veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, nitel veriler ise içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışma grubunun sontest-öntest puanları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu görülmüştür. Yani çalışma grubunun sontest puanları öntest puanlarına göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. TCDD Kamu Etiği Eğitimi sonunda katılımcıların etik ile ilgili bilgilerinin ve farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Bu bağlamda “Kamu Etiği Eğitimi” programının başarılı olduğu söylenebilir.

Anahtar sözcükler: Etik, Kamu Etiği Eğitimi, Program Değerlendirme.

¹ Bu çalışma, Prof. Dr. F. Dilek Gözütok'un yürüttüğü Program Değerlendirme Araştırmaları dersi kapsamında hazırlanmıştır.

² Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ozgurulubey@gmail.com

Giriş

Etik kavramı, her geçen gün toplum yaşamında daha fazla yer almaya başlamıştır. Bu nedenle sosyal yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir. Bugün insanî eylemlerin tamamı etik değerler çerçevesinde değerlendirilemese de bu değerlerle ilgisi olmayan herhangi bir insanî etkinlikten söz etmek oldukça güçleşmiştir.

Etik, Yunanca “karakter” anlamına gelen “ethos” sözcüğünden türetilmiştir (Pieper, 1999). “Ethos”tan türetilen etik bir ideale ulaşmayı işaret etmiş, ahlâk kuralları ve değerleri sonucu ortaya çıkarmıştır (Pehlivan, 1998). Felsefenin bir disiplini olan etik, “bir kişinin ya da grubun davranışlarına rehberlik eden doğrunun veya yanlışın, iyi veya kötünün standartlarını oluşturan moral ilkelerin kodu” (Kılavuz, 2003, s. 25) olarak tanımlanabilir. Başka bir tanıma göre de etik, “bireylerin ve toplumun tutum ve davranışlarının iyi-kötü, doğru-yanlış ile ilgili toplumda genel kabul gören ahlâki ve ahlâki olmayan standartlara uyumunu” ifade etmektedir (Frederick, 1988).

Etik, bireylerin yaşamındaki ahlaki davranışlarıyla ilgili sorunları inceleyen ve bireyler arasındaki ilişkilere yön veren değer yargılarını araştıran felsefe dalıdır (Cezairli, 2002). Etik, felsefenin bir dalı ve ahlâk felsefesinin alanı olarak görülmektedir (Akarsu, 1998). Etiğin felsefe ile ilgili anlamı dışında, iş yaşamındaki davranış biçimlerini irdeleyen ve düzenleyen bir anlamı daha vardır. Bu anlamdaki etik, iş yaşamında neyin yapılıp neyin yapılmaması gerektiğini ortaya koymaktadır. Etik değerlerin iş yaşamında irdelenmesi “meslek etiği” kavramının gündeme gelmesini sağlamıştır. Meslek etiği, ilkel toplum yapısından modern toplum yapısına geçilmesi sürecinde, işlerin ustalıkla yapılabilmesi sonucu meslekte uzmanlaşma süreciyle birlikte ortaya çıkmıştır (Aydın, 2003).

Mesleki uzmanlaşma süreci iş yaşamında etik sorunları beraberinde getirmiştir. Meslekî alanda etik sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar ile “meslek etiği” kavramı gündeme gelmiştir (MEB, 2006). Meslek gruplarının, kendi adı ile anılan ve mesleği icra eden kişilerin uyması gereken kuralların bütününe “meslek etiği” denilmektedir. Bu bağlamda meslek etiğinin, etikten ayrılması veya bağımsız düşünülmesi mümkün değildir (Cerrah, 2000). Meslek etiği konusunda çalışan ve “Meslek Ahlâki” adı altında bir kitap yazan Durkheim’e (1986, s.11) göre meslek etiği, “bir grubun eseri olan, grup tarafından korunan kişisel eğilimleri sınırlayarak, insanları belirli davranış kalıplarına zorlayan kurallardır.” Meslek etiği, bir mesleği yapan kişilerin meslekleri ile ilgili anlayış ve davranış farklılıklarını giderme ve meslekî standart sağlama gereksiniminden ortaya çıkmıştır. Meslek etiği, çeşitli mesleklerde çalışan bireylerin mesleklerine ilişkin uyması

gereken kurallar bütünü olarak görülebilir. Mesleği yapan bireyler mesleki ilkelere göre davranmak zorundadırlar. Mesleki ilkelere uygun davranmayanlar meslekten dışlanır (Pehlivan, 2002). Meslekî ilkelere uygun davranmalarını sağlamaktır. Bu ilkeler zamanla, politika, tıp, hukuk, kitle iletişim, bilim ve araştırma, kamu yönetimi, spor ve eğitim gibi farklı alanlarda da irdelenmeye başlanmıştır.

Son yıllarda etik ilkeler kamu alanında da önemli yer teşkil etmeye başlamıştır. Kamuda uyulması gereken etik ilkeler için “kamu etiği” kavramı kullanılmıştır. Kamu etiği, kamu görevlilerinin görevlerini yaparken uyacağı ilke ve kuralları kapsamaktadır (Biçer, 2009). Kamudaki etik ilke ve kurallara kamu çalışanlarının uyması gerekmektedir. Kamuda çalışanlar için etik, kamunun gücünün keyfi kullanılmasına engel olan denge noktalarından birisidir (Ergun, 2004). Başka bir ifadeyle, kamu çalışanlarının kamuoyunun çıkarlarını koruması ile ilgilidir.

Modern anlamda kamuda etik tartışmalarının kökeni çok eski zamanlara kadar gitse de modern anlamda son 50 yıldır ciddi bir şekilde ülkelerin gündemindedir. Batı ülkelerinde kamuda ortaya çıkan yolsuzluklar nedeniyle kamuda etik konusunun tartışılmaya başlanmıştır. Kamu görevlilerinin etik olarak nasıl davranması gerektiği konusu ülkelerin gündeminde yoğun bir şekilde yer almaya başlamıştır. Kamuda etik standartlar oluşturma çabası içine girmişlerdir (Öktem ve Ömürgönülşen, 2005).

Dünyada olduğu gibi Türk kamu yönetiminde de etik dışı davranışlar sıklıkla yaşanmaktadır. Kamuda görülen etik dışı davranışlar arasında, zimmetine mal ve para geçirme, işini iyi yapmama, ihaleye fesat karıştırma, kaçakçılık yapma, görevin gereklerini yapmama, görevini kötüye kullanma, adam kayırma, ayrımcılık yapma, hakaret etme, dedikodu yapma ve araçlar yoluyla iş yürütme gibi eylem ve davranışlar yer almaktadır (Aydın, 2003; Bozkurt ve Ergun, 1997; Eryılmaz, 2010; Jhonson ve Sharma, 2004). Etik dışı davranışlar ve hesap verilebilirliğin olmaması Türkiye'nin toplumsal ve ekonomik olarak geri kalmasına neden olmaktadır. Bu durum, hem Türkiye'de yaşayan vatandaşların devlete olan güvenini azaltmakta hem de kamu kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını engellemektedir (Yüksel, 2005).

Kamusal alanda etik dışı davranışların ortadan kaldırılabilesinin etkili yollarından birisi etik eğitimidir. Kamu görevlilerinin etik eğitimi, personelin, kamu hizmetinin gereklerine uygun bir şekilde eğitilmesidir. Etik eğitimi, genellikle iki biçimde yapılmaktadır. Birincisinde, öğrencilere bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerinin verilmesi yanında, o mesleğin etik değerlerinin de kazandırıldığı hizmet öncesi eğitim programları ile; ikincisinde ise, çalışanlara, iş yaşamında mesleğin etik değerlerinin

kazandırıldığı hizmetiçi eğitim programları ile verilmektedir (Aydın, 2003; Kılavuz, 2003). OECD ülkelerinin çoğunda mesleğe yeni başlayan kamu görevlilerine, etik değerlerinin geliştirilmesine yönelik eğitimler verilmektedir. Bazı OECD ülkelerinde etik değerler iş sözleşmesinin bir parçası haline getirilmiştir (OECD, 2000).

Türkiye’de genellikle hizmetiçi eğitim programları ile kamu çalışanlarının etik bilincinin arttırılmasına çalışılmaktadır. Bu programlardan birisi Kamu Görevlileri Etik Kurulu, Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi ile birlikte yürütülmekte olan “Yolsuzluğun Önlenmesi İçin Etik Projesi” kapsamında etik kültürün geliştirilmesi faaliyetlerine katkı sağlamak amacıyla geliştirilen “Kamu Etiği Eğitimi Programı”dır. Program ile iş ortamında karşılaşılan etik ikilemlerin çözümlenebilmesi, iyi bir etik kültürünün oluşturulması için kamu görevlilerin davranış biçimlerini belirlenmesi, bu yöndeki kuramsal performansın ve olumlu ilişkilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu program, hizmetiçi eğitim yoluyla kamu çalışanlarına uygulanmaktadır. Böylece, etik ilkelere aykırı davranışların olabildiğince ortadan kaldırılması beklenmektedir.

Bir eğitim programında bulunması gereken amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmedir (Demirel, 2009). Kamu Etiği Eğitimi Programı incelendiğinde ayrıntılı bir programının olmadığı görülmüştür. Araştırmacı tarafından programın amaçları, amaçlarla tutarlı içeriği, içeriğe uygun öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşaması oluşturulacaktır.

Kısakürek (1983), amaçlar açığa kavuşturulduktan, davranışa dönük olarak belirtildikten, içerik seçildikten ve bunlar sınıf içi uygulamalara dönüştürüldükten sonra hala iki yönlü bir uygulamaya gereksinim duyulduğunu, bu aşamanın da değerlendirme aşaması olduğunu belirtmektedir. Değerlendirme olmaksızın amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleşiyor ise ne dereceye kadar gerçekleştiğini bilmenin olanaksız olacağı vurgulanmaktadır.

Bir programın hazırlanması ve uygulanması kadar, programın değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarının programlara yansıtılması da önemlidir. Program değerlendirmede, programın amaçlarının, içeriğinin, öğretim yöntemlerinin doğru ve programa uygun olup olmadığı, belirlenen hedeflere ulaşma durumu incelenir (Saylor ve William, 1974). Program değerlendirme, programın sürdürülmesi ya da yeni bir programın geliştirilmesi gibi kararların alınmasında yol göstericidir (Ornstein ve Hunkins, 2004).

Program değerlendirme alanında öne sürülen ve kullanılan çok çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Yaklaşım ve model kavramları bazen aynı olgu

için kullanılsa da genelde yaklaşım bir sürecin neye göre ve nasıl düzenlenmesi gerektiğini ortaya koyan genel bir yol olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2009; Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004). Program değerlendirmeciler benimsedikleri kuramlara, bakış açılarına ve felsefi görüşlerine göre program değerlendirme yaklaşımlarını belirleyebilirler. Belirlenen yaklaşıma uygun program değerlendirme modelini ya da modellerini seçebilirler (Gredler, 1996). Program değerlendirme modelleri program geliştirme yaklaşımına göre farklılık göstermektedir.

Program değerlendirme çalışmalarında, araştırmacılar amaçları doğrultusunda bir model seçebilir. Eğer bir model araştırmanın amaçlarını karşılamada yeterli değilse farklı modellerden yararlanarak yeni bir model oluşturabilir (Demirel, 2009; Erden, 1998). Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın değerlendirildiği bu çalışmada katılımcıların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için "Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli" kullanılmıştır. Bunun yanı sıra "CIPP Program Değerlendirme Modeli"nin süreç boyutu seçilerek sürece ilişkin değerlendirme yapılmıştır. Gözütok (2001) CIPP program değerlendirme modeliyle programın tamamının değerlendirilebileceği gibi istenen bir ya da birkaç boyutunun da değerlendirilebileceğini belirtmiştir.

TCDD personeline uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Programı bu anlamda henüz değerlendirilmemiştir. Bu programın uygulamada ne gibi sonuçlar vereceğinin ortaya çıkarılması, program geliştirme sürecine dönüt verilmesi ve programın eksiklerinin belirlenerek programın yeniden geliştirilmesi için uygun program değerlendirme modelinin ya da modellerinin seçilerek değerlendirilmesi, bir başka deyişle programın etkili olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca araştırma sonucunda hazırlanacak raporun, programın uygulanacağı kuruma katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada, TCDD Genel Müdürlüğü Eğitim ve Öğretim Dairesi Başkanlığınca TCDD üst düzey yöneticileri dışında kalan personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın etkililiğinin değerlendirmesi ve programın geliştirilmesine yönelik önerilerin sunulması amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Katılımcıların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Katılımcıların programa ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Araştırmacının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin gözlemleri nelerdir?
4. Öğretmenin programa ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada, zayıf deneysel desenlerden tek gruplu öntest sontest modeli kullanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin ya da uygulanan programın etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla incelenir (Karasar,2009). Tek grupla gerçekleştirilen deneysel çalışmaların en önemli sorunu kontrol grubunun bulunmamasıdır. Bu durum ortaya çıkan sonucun kaynağının uygulanan programdan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle araştırma kapsamına nitel boyut eklenmiş ve katılımcılardan görüş alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, TCDD üst düzey yöneticileri dışında kalan ve 18–19 Mart 2010 tarihinde TCDD Genel Müdürlüğü “Kamu Etiği Eğitimi” programına katılan 17 katılımcı oluşturmuştur. Katılımcıların 9’u erkek 8’i kadındır. Eğitime katılanlar TCDD’nin farklı birimlerinde çalışmaktadır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada amaçlar özel amaçlara dönüştürülmüş, içerik ve etkinlikler belirlenmiş ve 15 sorudan oluşan kapalı uçlu bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu araç, seminer başlamadan önce ve bittikten sonra katılımcılara uygulanmış ve erişim puanları elde edilmiştir. Katılımcıların program hakkındaki görüşlerini öğrenmek amacıyla testin sonuna beş adet yarı yapılandırılmış açık uçlu anket formu eklenmiştir. Programın uygulayıcısı olan öğretmenin program hakkındaki görüşlerini öğrenmek için ise üç sorudan oluşan açık uçlu bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu araçlarla katılımcıların ve öğretmenin programa ilişkin görüşleri alınmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrenme-öğretme sürecine ilişkin gözlem formu hazırlanmış ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bilgi toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Kamu Etiği Eğitimi testinin erişim puanları ile ilgili (öntest-sontest) verileri Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmadaki denek sayısının 17 olması ve deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermemesi nedeni ile erişim puanlarının hesaplanmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Katılımcıların test sonunda sorulan beş adet açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar ve programın uygulayıcısı olan öğretmenin üç adet açık uçlu soruya verdiği yanıtlar içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Bunun yanı sıra araştırmacı tarafından sürecin gözlenmesine yönelik hazırlanan gözlem formunun aritmetik ortalaması alınarak, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Bulgular

TCDD Genel Müdürlüğü Eğitim ve Öğretim Dairesi Başkanlığı'nca TCDD üst düzey yöneticileri dışında kalan personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın etkililiğinin değerlendirmesi ve programın geliştirilmesine yönelik önerilerin sunulmasının amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. “Katılımcıların öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin bulgular Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. *Kamu Etiği Eğitimi Testinin öntest ve sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi bulguları*

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	5.00	5.00	-2,689 *	0,007
Pozitif Sıra	11	6.64	73.00		
Eşit	5				
Toplam	17				

*Negatif sıralar temeline dayalı
n= 17, p<0,05

Tablo 1’de Kamu Etiği Eğitimi Testinin öntest ve sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucu verilmiştir. Test sonuçlarına göre katılımcıların Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın uygulamasından önce ve sonra yaptıkları değerlendirmelere ilişkin puanlar arasındaki fark $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde önemli bulunmuştur ($z:-2,689$; $p<0,007$). Programın, katılımcıların başarı puanlarını artırdığı görülmüştür. Bu nedenle programın etkili olduğu söylenebilir. “Katılımcıların programa ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2-4’te yer almaktadır.

Tablo 2. *Kurumda en sık gözlenen etik sorunlara ilişkin katılımcı görüşleri*

Temalar	f
Liyakatsizlik	10
Hediye	2
Saygısızlık ve nezaketsizlik	2
Adaletsizlik	1
Haksız kazanç	1
Kaynakların etkin ve verimli kullanılmaması	1
Kişisel çıkarların kamu çıkarlarının üstünde olması	1
İltimas	1
Torpil	1
Toplam	20

Kamu Etiği Eğitimi'ne katılan TCDD personelinin çoğunluğu, kurumdaki en önemli etik sorunu liyakatsizlik (f=10) olarak görmektedir. Bunun dışında katılımcılar yöneticilere hediye gelmesini (f=2), saygı ve nezaketin olmamasını (f=2), adaletsizliği (f=1), haksız kazanç elde edilmesini (f=1), kaynakların etkin ve verimli kullanılmamasını (f=1), kişisel çıkarların kamu çıkarlarının üstünde tutulmasını (f=1), iltimas (f=1) ve torpili (f=1) kurumdaki en önemli etik sorun olarak görmektedir. Bu bulgu, kurumda ciddi etik sorunların yaşandığını göstermektedir. Bu durum Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın kurum için ne kadar gerekli olduğunun bir göstergesidir. Kamu etiği eğitiminin TCDD'deki etik sorunların çözülmesine katkı getirme durumuna ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Kamu Etiği Eğitimi'nin TCDD'deki etik sorunların çözülmesine katkı getirme durumuna ilişkin katılımcı görüşleri*

Temalar	f
Katkı getirmektedir	7
Kısmen katkı getirmektedir	6
Her kademedede kurum çalışanına etik eğitimi verilmeli	2
Etik dışı davranışlarını ortaya çıkaranlar korunmalı	1
Etik değerleri herkes kendi hayatında uygulamalı	1
Katkı getirmemektedir	1
Katkı getireceği umulmaktadır	1
Toplam	19

Tablo 3'e göre katılımcıların bir kısmı, Kamu Etiği Eğitimi'nin kurumlarındaki etik sorunların çözülmesine katkı getireceğini (f=7), bir kısmı kısmen katkı getireceğini (f=6) belirtmiştir. Programın kurumdaki etik sorunları kısmen çözeceğini düşünenlerden bazıları bunun her kademedede kurum çalışanına etik eğitimi verilirse başarılı olabileceğini (f=2), amirin etik dışı davranışlarını ortaya çıkaranlar korunursa (f=1) ve etik değerleri herkes kendi hayatında uygularsa (f=1) kurumdaki sorunların çözülmesine katkıda bulunabileceğini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan çok azı, bu eğitimin etik sorunların çözülmesine katkı getirmeyeceğini (f=1) ve herkesin etik değerleri kendi hayatında uygulamadığı için kurumdaki etik sorunların çözülemeyeceğini (f=1) belirtmiştir. Bunun yanı sıra eğitim için umarım katkı getirir (f=1) diye görüş belirtmiştir. Kamu etiği eğitimi programının içeriğinin uygunluğuna ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın içeriğinin uygunluğuna ilişkin katılımcı görüşleri*

Temalar	f
Uygun bulma	10
Uygun bulmama	2
Kamu etiği yönetmeliğinin daha ayrıntılı verilmeli	1
Toplam	13

Kamu Etiği Eğitimi'ne katılanlardan çoğu (f=10) programı uygun bulduklarını, eksik konu olmadığını belirtirken, programı uygun bulmadığını (f=2) ve kamu etiği yönetmeliğinin daha ayrıntılı verilmesi gerektiğini (f=1) belirtmiştir. Ayrıca;

- Katılımcıların çoğu (f=9), Kamu Etiği Eğitimi Programının, etik değerleri hatırlama, etik değerleri sorgulama ve etik konusunda bilgilenme açılarından katkı sağladığını, diğer yarısı (f=8) programın katkı getirmedeğini,
- Katılımcıların büyük çoğunluğu (f=13) seminer süresini yeterli bulduğunu,
- Seminer süresini yeterli bulmayan az sayıdaki katılımcı ise (f=4) rneklerin artırılması ve yönetmeliğin daha ayrıntılı anlatılması gerektiğini vurgulamıştır.

Katılımcıların iki günlük bir eğitimi yeterli bulmasının nedeni iş yüklerinin fazla olması olabilir. Katılımcılar eğitim boyunca işlerin biriktiğinden Şikâyet etmişlerdir. Bütün bu olumsuzluklara rağmen ‘‘Kamu Etiği Eğitimi’’ gibi seminerlerin katılımcılara daha uzun sürede verilmesi gerekmektedir. İki günlük bir eğitim sadece etik konusunda küçük bir farkındalık oluşturmaktadır. Eğitimin daha etkili olabilmesi için daha uzun sürmesi gerekebilir. ‘‘Araştırmacının ğrenme-öğretme sürecine ilişkin gözlemleri nelerdir?’’ sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Araştırmacının sürece yönelik gözlemlerine ilişkin bulgular

Öğrenme-Öğretme Süreci	Ortalama	Hiç (1)	Az (2)	Kısmen (3)	Oldukça (4)	Çok (5)
Derse plan yaparak gelme	4,3					x
Konuya uygun materyal hazırlama	4,0				x	
Hazırlanan materyalleri etkili kullanma	3,7				x	
Öğrenme ortamını düzenleme	1,3	x				
Katılımcıların dikkatini konuya çekme	3,5				x	
Dersin amacını açıklama	2,3		x			
İşlenecek konuların ana çerçevesini açıklama	2,8			x		
Konuya giriş yaparken katılımcılarının ilgisini çekecek şekilde giriş yapma	2,3		x			
Konuya başlarken daha önceki konularla ilişki kurma	Gözlenmedi					
Konuya uygun örnekler verme	3,0			x		
Konuları işlerken basitten karmaşığa doğru bir yol izleme	Gözlenmedi					
Dersi aktif öğretim yöntemlerini kullanarak işleme	3,0			x		
Derste katılımcılara düşündürücü sorular sorma	3,7				x	
Tüm katılımcılara konuşma hakkı verme	2,7			x		
Katılımcılara rehberlik etme	3,0			x		
Katılımcıları öğrenme sürecinde etkin hale getirme	3,5				x	
Katılımcıların dikkatlerini toplama	3,5				x	
Açıklamaların ve yönergelerin anlaşılır olmasını sağlama	3,8				x	
Katılımcılarda kavram yanılgılarını belirleme	Gözlenmedi					
Etkili soru sorma	2,8			x		
İpucu verme	Gözlenmedi					
Dönüt verme	4,0				x	
Pekiştireç kullanma	Gözlenmedi					
Konuyu yaşama ilişkilendirme	3,0			x		
Beden dilini etkili kullanma	4,0				x	
Ana dilini etkili kullanma	4,0				x	
Zamanı etkili kullanma	3,2			x		
Sınıfı etkili yönetme	1,8	x				
Problem çözme	1,0	x				
Hoşgörülü davranma	5,0					x
Eleştiriye açık olma	4,0				x	
Katılımcıların derse katılma isteği	3,3			x		

Tablo 5'teki bilgilere göre, TCDD "Kamu Etiği Eğitimi" seminerinde görev yapan öğretmenin, derse plan yaparak gelme, konuya uygun materyal hazırlama, hazırlanan materyalleri etkili kullanma, katılımcıların dikkatini konuya çekebilme, derste katılımcılara düşündürücü sorular sorma,

katılımcılara hoşgörölü davranma, eleştiriye açık olma, katılımcılara dönüt verme, beden dilini etkili kullanma, ana dilini etkili kullanma, katılımcılara rehberlik etme, katılımcıları öğrenme sürecinde etkin hale getirme, katılımcıların dikkatlerini toplama, açıklamaların ve yönergelerin oldukça anlaşılır olması konularında oldukça başarılı olduğu söylenebilir.

Öğretmenin işlenecek konuların ana çerçevesini açıklama, konuya uygun örnekler verme, zamanı etkili kullanma, tüm katılımcılara konuşma hakkı verme, etkili soru sorma, konuyu yaşamla ilişkilendirme, dersi aktif öğretim yöntemlerini kullanarak işleme ve katılımcıların derse katılma isteği konusunda kısmen başarılı olduğu görülürken, dersin amacını açıklama, konuya giriş yaparken katılımcıların ilgisini çekecek şekilde giriş yapma konusunda kısmen başarılı; öğrenme ortamını düzenleme, sınıfı etkili yönetme ve problem çözme konularında başarısız olduğu görülmüştür.

Konuya başlarken daha önceki konularla ilişki kurma, konuları işlerken basitten karmaşığa doğru bir yol izleme, pekiştirme kullanma, ipucu verme, katılımcılarda kavram yanılgılarını belirleme gibi konularda öğretmenin herhangi bir etkinliği gözlenmemiştir. Sonuç olarak eğitimi veren öğretmenin başarılı olduğu söylenebilir. Katılımcıların son test puanlarının öntest puanlarına göre artmış olması öğretmenin başarısının bir göstergesi olduğu söylenebilir.

“Öğretmenin programa ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla üç tane açık uçlu soru sorulmuş ve programa ilişkin görüşü alınmıştır. Öğretmenin sorulara ilişkin görüşleri incelendiğinde, Kamu Etiği Eğitimi Programı’na iyi uygulama örneklerinin eklenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmiştir. Öğretmen, seminer sayesinde TCDD’de çalışan insanların sorunlarını dile getirme fırsatı bulduklarını ve etik konusunda farkındalık kazandıklarını, buna karşın kamuda etik ilkelere aykırı uygulamaların olmasının insanları umutsuzluğa ittiği görüşünü belirtmiştir. Ayrıca öğretmen katılımcıların seminere katılım konusunda istekli olduklarını dile getirmiştir. Ancak araştırmacının gözlemleri katılımcıların Kamu Etiği Eğitimi’ne katılma konusunda çok istekli olmadıkları yönündedir. Bunun nedeni, hem iş yüklerinin fazla oluşu hem de üst düzey yöneticilerin bu eğitimin dışında kalmasıdır. Katılımcılar kendilerinin etiğe aykırı davranışlarının olmadığını, üst düzey yöneticilerin etik dışı davranışları olduğunu dile getirmişlerdir. Bu nedenle asıl üst düzey yöneticilerin bu eğitime katılmaları gerektiğini, aksi takdirde bu eğitimin kendi kurumları için anlamlı olmayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu görüşlerinin doğruluk payı olduğu söylenebilir. Çünkü “Kamu Etiği Eğitimi” gibi bir eğitim en üst düzeyden en alt düzeye kadar tüm kurum personelini ilgilendirmektedir. Eğer

bir eğitim verilecekse bu eğitimin kurumun tamamına verilmesi gerekmektedir. Böylece eğitimin başarılı olma ihtimali daha da artacaktır.

TCDD üst düzey personeli dışındaki personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Seminer'i TCDD Genel Müdürlüğü bünyesindeki kütüphanede yapılmıştır. Kütüphanenin büyüklüğü 17 kişilik bir grup için oldukça uygundur. Oturma düzeni U şeklindedir. Kütüphaneye dışarıdan eğitimi aksatacak herhangi bir ses gelmemiştir. Grup etkinlikleri yapabilecek bir ortam vardır. Sınıfın aydınlatmasında herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Katılımcılar birbirlerinin yüzünü görebilmişlerdir ancak öğretmenin sınıf içinde dolaşması için yeterince yer kalmamıştır. Bunun dışındaki temel sorun, eğitimin TCDD bünyesindeki kütüphanede yapılmasıdır. Eğitim öğretim ortamı olarak düşünüldüğünde oldukça uygun olan kütüphane, katılımcıların aynı binada çalışması nedeni ile bazı sorunların yaşanmasına neden olmuştur. Katılımcıların ders esnasında ve ders aralarında amirleri tarafından çağrılmış, iş birikmesi gereğiyle aralarda odalarında çalışmak zorunda kaldıkları görülmüştür. Bu nedenle eğitimin TCDD'nin eğitim merkezinde yapılmasının daha sağlıklı olacağı söylenebilir. Eğitim merkezinde katılımcıların kafalarının daha rahat olacağı düşünülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

TCDD Genel Müdürlüğü Eğitim ve Öğretim Dairesi Başkanlığı'na TCDD üst düzey yöneticileri dışında kalan personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın değerlendirilmesi ile ilgili istatistikî bulgular, programın katılımcıların etik ve kamu etiği ile ilgili bilgilerini artırdığını, etiğe ilişkin farkındalık kazandırdığını göstermektedir. Çalışma grubunun son test puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı derecede yüksek çıkması bunun göstergesidir. Bu sonuçtan hareketle Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın etkili bir program olduğu söylenebilir.

Kamu Etiği Eğitimi'ne katılan TCDD personeli, kurumda ciddi etik sorunların olduğunu, bu sorunlardan rahatsız olduklarını dile getirmişlerdir. Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın kurumdaki etik sorunların çözülmesine katkısı getireceğini düşünenler olduğu gibi, hiçbir katkı getirmeyeceğini düşünenler de vardır. Kurumdaki etik sorunların personeli mutsuzluğa ve umutsuzluğa sevk ettiği görülmüştür. Kamu Etiği Eğitimi'ne katılanlardan önemli bir kısmı, programda eksik gördüğü konular olmadığını, programın uygun olduğunu belirtirken, çok azı Kamu Etiği ile ilgili yönetmeliğe daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Seminerin sonunda etik anlayışında değişiklik olduğunu söyleyen katılımcılar, bildikleri değerleri ve kendilerini sorguladıklarını, etik ile ilgili detaylı bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Bu

sonuç Kamu Etiği Eğitimi'nin katılımcılara bir farkındalık kazandırdığı söylenebilir.

Bir eğitimin başarısı, eğitimi veren öğretmenin başarısı ve eğitimin yapıldığı ortamının uygunluğu ile doğru orantılıdır. Kamu Etiği Eğitimi'ndeki öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde (dersin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde) genelde başarılı olduğu söylenebilir. Buna karşın öğrenme ortamını düzenleme ve problem çözme konusunda başarısız olduğu görölmüştür. Ayrıca konuya başlarken daha önceki konularla ilişki kurma, konuları işlerken basitten karmaşığa doğru bir yol izleme, pekiştireç kullanma, ipucu verme, katılımcılarda kavram yanılgılarını belirleme gibi konularda öğretmenin herhangi etkisi gözlenmemiştir. TCDD üst düzey personeli dışındaki personele uygulanan Kamu Etiği Eğitimi Seminer'i TCDD Genel Müdürlüğü bünyesindeki kütüphanede yapılmıştır. Kütüphanenin fiziki yapısı eğitim için oldukça uygundur. Ancak katılımcıların iş yerinin aynı binada olması, seminere katılım konusunda sorunlar yaşanmasına neden olmuştur.

Bir programın değerlendirilmesi yapılırken o programın uygulayıcısı olan öğretmenin program ile ilgili görüşlerinin de alınması gerekmektedir. Çünkü uygulama aşamasındaki sorunları gören programın uygulayıcısı olan öğretmandir. Öğretmen "Kamu Etiği Eğitimi Programı"ndaki örnekleri yetersiz görmüş ve programa iyi uygulama örneklerinin artırılması gerektiği konusunda görüş bildirmiştir. Programı TCDD'de çalışan insanların sorunlarını dile getirme fırsatı vermesi ve etik konusunda bir farkındalık kazandırması bakımından oldukça olumlu bulmuştur.

Araştırma, desenin değerlendirilmesi ile ilgili sınırlılıklara sahiptir. Çalışma grubunun 17 kişiden oluşması parametrik istatistik kullanılmasına izin vermemiş ve bu yüzden parametrik olmayan bir istatistik olan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. TCDD Kamu Etiği Eğitimi Programı'nın değerlendirilmesi ve programı uygulayanlara programın yeniden düzenlenmesi için dönüt verilmesi oldukça önemlidir. Araştırma daha farklı araştırma soruları göz önünde bulundurularak daha sonra yapılabilir. Daha büyük bir örnekleme ve programın etkililiğini etkileyebilecek çeşitli değişkenlerle yapılacak bir araştırma programın geliştirilmesine ve yayılmasına katkı sağlayabilir. Programa kamudaki üst düzey yöneticilerin de katılması sağlanarak program etkililiğine ne gibi sonuçlar getirebileceğine bakılabilir. Bu değerlendirme çalışmasının örnekleminin üst düzey yöneticiler dışında kalan personelin oluşturduğu düşünöldüğünde böyle bir araştırma, programın geliştirilmesine oldukça katkı sağlayabilir. TCDD Genel Müdürlüğü bünyesindeki kütüphanede yapılan Etik Eğitimi Seminerlerine katılımcıların yeterince adapte olamadığı görölmüştür. Bu nedenle daha

sonraki eğitimlerin Eğitim Müdürlüğünde yapılmasının daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitimde ve öğretimde etik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Biçer, İ. (2009). Kamu ve özel sektör kuruluşlarında etik değerlerin uygulanması. *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri 2*. Ankara: TODAİE Yayınları: s, 689-698.
- Bozkurt, Ö., Ergun, T., & Sezen, S. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Cerrah, İ. (2000). Güvenlik hizmetlerinde profesyonellik ve meslek etiği. *Halkla İlişkiler Yönetimi Geliştirme ve Oryantasyon Eğitimi Bölgesel Seminer Notları” içinde, EGM Eğitim Daire Başkanlığı, Eğitim Serisi-2, Ankara-200*.
- Cezairli, A. (2002). *Mesleki etik kurallar uygulama. Executive Excellence Dergisi*, 64, 20-21.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Durkheim, E. (1986). *Meslek ahlakı*. çev. M. Karasan. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Ergun, T. (2004). *Kamu yönetimi*. Ankara: TODAİ Yayınları.
- Eryılmaz, B. (2010). *Kamu yönetimi (3. Baskı)*. Ankara: Okutman Yayıncılık.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.S., & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. US: Pearson Education.
- Frederick, W. C. (1988). *Business and society: Corporate strategy, public policy, ethics*. McGraw-Hill Companies.
- Gredler, M. E. (1996). *Program evaluation*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gözütok, F. D. (2001). Program Değerlendirme. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Editör: Mehmet Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 175–189.
- Jhonson, R. A. & Sharma, S (2004). *The struggle against corruption: A comparative study*. New York: Palgrave MacMillan.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılavuz, R. (2003). *Kamu yönetiminde etik ve bir sorun alanı olarak yozlaşma (2003)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kısakürek, M. A. (1983). Eğitim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 217-243.
- MEB, (2006). *Meslekî eğitim ve öğretim sistemlerinin güçlendirilmesi projesi*. http://projeler.meb.gov.tr/pkm1/index.php?view=article&catid=22%3Ayaptik&id=64%3Ameslekî-eitim-ve-oeretim-sisteminin-gueclendirilmesi-projesi_megep&option=com_content&Itemid=64.05.01.2009 tarihinde alınmıştır.
- Organisation for Economic Co-operation and Development, & OECD Public Management Policy Brief. (2000). *Building public trust: ethics measures in OECD countries*. OECD.
- Ornstein, A. C., Francis H. (2004). *Curriculum foundations, principles and issues*. 4.bs. Boston: Pearson Education.
- Öktem, M. K.ve Ömürkünüşen, U. (2007). Kamu Yönetiminde Etik Çalışmalarına Yönelik Genel Bir Çerçeve Anlayış, *Siyasette ve Kamu Yönetiminde Etik II. Etik Sempozyumu*, 231-237.
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetmel meslekî ve örgütsel etik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Saylor, J. G. & William, M. A. (1974). *Planning curriculum for schools*. Newyork: Holt, Rinehart and Winston inc.
- Yüksel, C. (2005). Türk Kamu Yönetiminde Etik Mevzuatı Değerlendirmesi ve Çözüm Önerileri. *Siyaset ve Yönetimde Etik Sempozyum, Sakarya Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi*, 18-19.

5E Öğretim Modeline Uygun Ders Planı Tasarlamaya ve Uygulamaya İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri¹

Serkan KELEŞOĞLU² Pınar PEDER KELEŞOĞLU³

Öz

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 5E öğrenme modeline uygun ders planları hazırlama ve uygulama süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada öğretmen adaylarının bir olguya ilişkin deneyimlerinin ortaya konulması amaçlandığı için araştırma nitel araştırma yöntemlerinden yorumlayıcı nitel araştırma desenine uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme tekniğiyle 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında bir devlet üniversitesinin dördüncü sınıfında öğrenim göre 12 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşturulmuştur. Araştırmada verilerin toplanması için odak grup görüşmeleri yürütülmüştür. Görüşme kayıtları iki uzman tarafından içerik analizini tabi tutulmuştur. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunun öğretim sürecinde 5E öğrenme modelinin kullanılması gerektiğini düşündükleri, modele uygun ders planı hazırlarken zorlandıkları, hazırladıkları ders planlarını uygulama aşamasında farklı sorunlarla karşılaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretimi sürecinde 5E öğrenme modelinin etkili kullanılabilmesi için öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik önlemler alınması, benzer çalışmaların farklı branş ve sınıf düzeylerinde de yürütülmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: 5E modeli, Ders Planı, Öğretmen Yetiştirme

¹Bu çalışma 4-6 Mayıs 2017 tarihleri arasında Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 6. Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur.

²Dr. Öğr. Üyesi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü skelesoglu@ankara.edu.tr

³Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi pinarpeder@gmail.com

Giriş

Her eğitim sistemi, ülkenin ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda toplumu oluşturan bireylere gerekli eğitimi vermeyi amaçlamaktadır. 21. yüzyılda eğitim sistemleri bireylere var olan bilginin aktarılması yerine bireylerde bu dönemin gerektirdiği yaratıcılık, iş birliği, eleştirel düşünme, problem çözme başta olmak üzere farklı becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir. Çünkü bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler toplumların gereksinimlerini kısa sürede etkileyebilmekte ve büyük oranda değiştirebilmektedir. Bir sorunla karşılaşan bireyin bilgiye ulaşmasından öte karşısına çıkan bilgi yığınyından eleştirel düşünerek kendi gereksinim duyduğu bilgiyi ayırt edebilmesi, bu bilgiyi kullanarak kendisinin ya da toplumun sorunlarına yaratıcı ve farklı çözümler üretmesi gerekmektedir. 2018 yılında yayımlanan öğretim programlarının “salt bilgi aktaran yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve becerileri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır yapıda” hazırlandığı belirtilmiştir (MEB, 2018, s.4). Bu anlayışla hazırlanan öğretim programlarındaki kazanımların gerçekleştirilebilmesi ise bu anlayışa hizmet edebilecek uygun ders planı modellerinin öğretmenler tarafından kullanılmasıyla mümkün olabilir.

Son yıllarda bilişsel alanda yapılan çalışmalar araştırma merkezli modellerin öğrencilerin ilgili bilim alanında ya da diğer alanlardaki temel kavramları öğrenmelerinde etkili olduğunu göstermektedir (Bybee vd. 2006). Öğretmenlerin derslerinde öğreneni merkeze alan, öğrenenin ön bilgilerini kullanmasını sağlayan ve yeni bilginin sunumunda ön bilgilerin üzerine inşa edilerek sağlanan modellerden yararlanmaları gerekmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin ders planlarını hazırlama süreçlerinde yararlanabilecekleri modellerden birisi de 5E öğretim modelidir. Senemoğlu (2010) Bybee'nin bu modeli fen bilimlerinde yapılandırmacı bir dersin aşamaları olarak ortaya koyduğunu belirtmiştir. Bu model beş aşamasının her birinin baş harfinin “E” harfi olması nedeniyle bu şekilde adlandırılmıştır. 5E öğrenme modelinde dersin başında öğrencinin ilgisinin derse çekilmesi, var olan bilgilerinin hatırlatılması, varsa kavram yanlışlarının düzeltilerek yeni bilgiyle karşılaştırılması ve bu bilgiyi özümseyebilmesi için farklı durumlarda kullanması beklenmektedir. 5E öğrenme modelinin aşamaları ve ilgili aşamalarının özetleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *5E öğretim modelinin özeti*

Aşama	Özet
Engagement (Dâhil Etme)	Öğretmen, merak uyandıran ve öğrencinin var olan bilgilerini kullanmalarını sağlayan kısa etkinliklerle öğrencilerin yeni kavramla karşılaşmalarına yardımcı olur.
Exploration (Keşfetme)	Keşfetme deneyimleri, öğrencilere sahip oldukları kavramların (kavram yanılgıları da olabilir) sürecin, becerilerin tanımlandığı ve kavramsal değişimin sağlanabileceği ortak bir alan sağlar. Öğrenciler yeni fikirler üretebilir, soruları ve olasılıkları araştırabilir ve ön bilgilerini kullanabilecekleri etkinlikleri gerçekleştirebilirler.
Explanation (Açıklama)	Açıklama aşaması öğrencilerin dikkatini, dâhil olma ve keşfetme aşamalarına çekerek kavramları, süreci, becerileri anlamalarına olanak sağlar. Bu aşama aynı zamanda öğretmene bir kavramı doğrudan tanımlaması, bir aşamayı açıklaması fırsatlarını sunar. Öğrenciler yeni karşılaştıkları kavramı nasıl anladıklarını açıklarlar. Öğretmen açıklamaları ile bu aşamanın kritik noktasında öğrencileri daha derinlemesine düşünmeye yönlendirir.
Elaboration (Ayrıntılandırma)	Öğretmen öğrencilerin anlayışlarını, becerilerini zorlar ve geliştirmeye çalışır. Yeni deneyimler ile öğrenciler daha derinlemesine ve genişlemesine çalışır. Öğrenciler farklı uygulamalar ile kavramı daha iyi anlarlar.
Evaluation (Değerlendirme)	Değerlendirme aşaması, öğrencileri öğrendiklerini değerlendirmelerine teşvik eder. Öğretmenlere öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini değerlendirmelerine imkân sağlar.

(Bybee, vd. 2006, s.4).

Bu model 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak hazırlanan ve sonraki yıllarda da benzer bir yaklaşımla devam eden öğretim programlarının sınıfta uygulanabilmesi için öğretmenlere izlenebilecek bir yol haritası sunmaktadır. Bu modelin Türk eğitim sisteminde etkisini değerlendirmek üzere farklı branşlarda ve eğitim kademelerinde birçok çalışma yapılmıştır. Yapılmış çalışmalarının bazılarının ulaştığı sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. 5E öğrenim modelinin üzerine Türkiye’de yapılmış araştırma sonuçları (devamı)

Araştırma	Branş	Sonuçlar
Ernas, 2008	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeline uygun hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin başarılarına ve bilimsel becerilerinin gelişmesine anlamlı düzeyde olumlu etki ettiği belirtilmiştir.
Badeli, 2017	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeli ile desteklenen bağlam temelli öğretim yöntemlerinin; öğrencilerin fen dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde ve konuya ilişkin kavramları anlama düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür.
Güneş Koç, 2013	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin öğrencinin ilgili konunun kalıcılığını sağlamada etkili olduğu ifade edilmiştir.
Yazman, 2013	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin başarı ve kalıcılıkta anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucu paylaşılmıştır.
Yurt, 2012	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucu aktarılmıştır.
Canlı, 2008	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeline uygun gerçekleştirilmiş etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı etkisi olurken fen bilgisi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
Andaç, 2007	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin öğrencilerin başarı düzeylerine anlamlı etkisi olduğu ancak fen bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür.
Ural Keleş, 2009	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin kullanıldığı çalışmada öğrencilerin akademik başarılarının kalıcı bir biçimde arttığı ancak fen bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişim olmadığı bilgisi paylaşılmıştır.
Altınay, 2009	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeline uygun hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığı ve kavram yanlışlarının düzelmesine yardımcı olduğu belirtilmiştir.
Caner, 2008	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeline uygun olarak sunulan bilgisayar destekli materyallerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi olduğu ifade edilmiştir.
Hırça, 2008	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelini temele alarak hazırlanan materyallerin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı etkisi olduğu belirtilmiştir.
Yıldız, 2008	Fen Bilgisi	5E öğrenme modeline uygun çalışmanın yürütüldüğü deney grubu ile geleneksel öğretim modelinin yürütüldüğü kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Özsevgeç, 2007	Fen Bilgisi	5E öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu ve anlamlı düzeyde etkisi olduğu belirtilmiştir.
Naseriazar, 2015	Kimya	5E öğretim modelinin uygulandığı deney grubunun başarı, kavrama ve kavram yanlışlarını düzeltme açısından kontrol grubundan daha başarılı olduğu belirlenmiştir.
Sakallı, 2011	Matematik	5E öğretim modelinin öğrencilerin akademik başarılarına etki ettiği ancak matematik dersine yönelik tutumlara etkisi olmadığı sonucu paylaşılmıştır.

Teltik Başer, 2008	Matematik	5E modeline yönelik etkinliklerle öğrenen öğrencilerin, geleneksel yöntemlerle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı oldukları ifade edilmiştir.
Şahiner, 2013	Matematik	5E öğretim modeli ile hazırlanmış olan dersleri alan öğrencilerin matematik dersi kümeler konusundaki başarı ve kalıcılık düzeylerinin geleneksel öğretim modeline göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Gül, 2011	Biyoloji	5E modeline dayalı hazırlanan ders yazılımı ile yürütülen bilgisayar destekli öğretim etkinliklerinin öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde, ders başarılarının artırılması ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Bayram, 2015	Dil Bilgisi	5E öğrenme modeli ile dil bilgisi öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına ve hatırlama düzeylerine olumlu etki ettiği belirlenmiştir.
Kaleli, 2018	Müzik	Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin; piyano çalma becerisine, kalıcılığa ve piyano dersine yönelik tutuma olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Özcan, 2015	Türkçe	5E yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı durumlarının arttığı ve öğrenci tutumlarının anlamlı düzeyde etkili olduğu ifade edilmiştir.
Öztürk, 2008	Coğrafya	5E modelinin kullanıldığı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bilimsel süreç beceri düzeylerinin, akademik başarılarının ve coğrafya dersine yönelik tutumlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.
Işık Mercan, 2012	Coğrafya	5E modelinin öğrencilerin akademik başarılarını ve Coğrafya dersine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
Kıcır, 2014	Sosyal Bilgiler	5E modelinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine olumlu etki ederken Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutuma bir etkisi olmadığı sonucu paylaşılmıştır.
Akbulut, 2015	Sosyal Bilgiler	5E modelinin Sosyal bilgiler dersinde akademik başarıya ve derse yönelik tutumu geliştirmeye yönelik anlamlı etkisi olduğu belirtilmiştir.
Akaydın, 2016	Sosyal Bilgiler	5E öğrenme modelinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi akademik başarılarına ve derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine anlamlı düzeyde etki etmediği belirlenmiştir.
Çeliksoy, 2017	Sosyal Bilgiler	5E modelinin Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarıyı anlamlı düzeyde arttırdığı ifade edilmiştir.

Wilder ve Shuttleworth, (2005) 5E öğrenme modeli öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilmesi ve esnek bir yapısının olması nedeniyle ilk, orta ve lise düzeyinde uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Yukarıda paylaşılan sonuçlarda da görüldüğü üzere farklı branşlar ve düzeylerde 5E öğrenme modelinin uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını

anlamalı düzeyde arttırdığı ve bazı çalışmalarda öğrenmelerin kalıcılığını sağladığı ve derse yönelik tutumların artmasına etki ettiği görülmektedir.

Yapılan araştırmaların olumlu sonuçlarından yola çıkarak öğretmenlere 5E öğrenme modelinin tanıtılması, modele uygun ders tasarımları hazırlayabilmeleri için gerekli eğitimlerin verilmesi ve bu eğitimlerin etkililiğinin değerlendirilmesi önemlidir. Öğretmen adaylarının ders planları hazırladıkları ve planlarını gerçek sınıf ortamlarında uygulama fırsatı buldukları Öğretmenlik Uygulaması derslerinde bu modelin öğretilmesi öğretim programlarındaki kazanımların gerçekleştirilmesine yardımcı olacaktır. Öğretmen adaylarının geçirmiş oldukları bu sürecin incelenmesi ve değerlendirilmesi ayrıca önem taşımaktadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının 5E öğrenme modeline uygun ders planı hazırlama ve uygulama süreçlerine odaklanılmış ve aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının 5E modeline uygun ders planı hazırlama süreçleri nasıl gerçekleşmektedir?
2. Öğretmen adaylarının 5E modeline uygun ders planlarını uygulama süreçleri nasıl gerçekleşmektedir?
3. Sosyal bilgiler eğitiminde 5E öğrenme modelinin uygulanmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının, 5E öğretim modeline uygun ders planları hazırlama ve bu planları gerçek sınıf ortamlarında uygulama süreçlerine yönelik görüşlerinin incelendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel yöntemlerden temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam (2015) bütün nitel araştırmaların yorumsamacı olduğu için temel nitel araştırma tanımlaması yapmaktadır. Bu açıdan öğretmen adaylarının, ders planı hazırlama ve uygulama yaşantılarını anlamaya yönelik yapılan bu araştırma temel nitel araştırmadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında bir devlet üniversitesinin dördüncü sınıfında öğrenim gören ve Öğretmenlik Uygulaması dersini alan 7'si kadın 5'i erkek olmak üzere toplam 12 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı tarafından oluşturulmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklemede amaç problemle karşılaşan bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.108). Bu amaçlar çalışma grubu oluşturulurken; Öğretmenlik

Uygulaması dersini alan öğrenciler arasından akademik başarı, mesleğe yönelik tutum, farklı okul ve sınıf düzeylerinde uygulamaya katılma ölçütlerine dikkat edilmiştir. Çalışma grupları kendi içlerinde dörder kişilik küçük gruplar halinde Ankara'daki üç farklı ortaokulda öğretmenlik uygulamalarını gerçekleştirmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Öğretmenlik Uygulaması dersini alan öğretmen adaylarına güz döneminde aldıkları Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde 5E öğrenme modeli tanıtılmıştır. Öğretmen adayları öncelikle bu modele uygun ders hazırlanmış derslere öğrenci olarak katılmış sonrasında da kendilerinden modele uygun ders planları hazırlamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının hazırlanmış oldukları ders planları dersin öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiş ve haftalık dönütler verilmiştir. Öğretmen adayları aynı eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Öğretmenlik Uygulaması dersini almışlardır. Bu ders kapsamında öğretmen adaylarından 12 hafta boyunca 5E öğrenme modeline uygun ders planları hazırlamaları ve uygulamaları istenmiştir. Geliştirilen ders tasarımları uygulama öncesinde dersin öğretim üyesi ile paylaşılmıştır. Öğretmen adayları ve dersin öğretim üyesi arasında yapılan görüşmelerde ders planlarına son şeklini vermişler ve 5E modeline uygun ders planlarını uygulama öncesinde uygulamaya gittikleri okullardaki rehber öğretmenleri ile paylaşmışlardır. Uygun görünen ders planları gerçek sınıf ortamlarında uygulanmıştır. Her bir deneme sonrasında uygulama dersleri üzerine değerlendirme toplantıları yapılmıştır.

12 haftalık uygulamalar tamamlandıktan sonra öğretmen adaylarının 5E modeline uygun ders planı hazırlama ve uygulamaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için gruplarla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri konu hakkında görüşleri olan insanlardan veri toplama yöntemidir (Meriam, 2013). Her bir odak grup görüşmesi ortalama 40-45 dakika sürmüştür. Odak grup görüşmelerinde sorulan sorular öncesinde alandan iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda düzenlenen sorular öğretmen adaylarına yöneltilmiş ve onayları doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Ses kayıtları elektronik ortama aktarılmış, sonrasında da yazılı hale getirilerek öğretmen adaylarıyla paylaşılmıştır. Öğretmen adaylarının onayı alındıktan sonra görüşme notları iki uzman tarafından içerik analize tabi tutulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için öncelikle grupların oluşturulmasında farklı okullarda uygulamaya giden öğretmen adayları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının akademik başarılarının ve

öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Odak grup görüşmelerinde sorulan sorular görüşme öncesinde iki uzman ile paylaşılmış ve uzmanların görüşleri doğrultusunda düzenlenerek sorulmuştur. Araştırma sürecinde güvenilirliği sağlamak için araştırma süreci ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bulgular bölümünde öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan alıntılarla aktarılmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmen adaylarından 5E modeline uygun ders planı hazırlama süreçlerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının çoğu bu süreçte çok zorlandıklarını belirtmişlerdir (f=9). Özellikle öğrencileri derse ilgisini çekmek için farklı ve dikkat çekici materyaller hazırlamaya çalıştıklarını aktarmışlardır. Öğretmen adayları, dikkat çekme çalışmalarını belirlemede ve keşfetme aşamasına uygun örnek olaylar bulmada yaşadıkları zorlukları şu şekilde ifade etmişlerdir:

Staj öğretmenimden haftaya anlatacağım konuyu öğreniyorum ve hemen düşünmeye başlıyorum: Ne yaparsam öğrencilerin dikkatini çekebilirim?... Ben genellikle karikatür ya da video kullanmayı seviyorum. Zamanımın çoğu en dikkat çekici ve konuyla ilgili olanını bulmakla geçiyor (K5).

Bir türlü öğrencilere bir şeyleri nasıl keşfettireceğimi bulamıyorum. Önceki haftalarda uyguladıklarımdan farklı şeyler yapmak istiyorum ama yine dönüp dolaşıp örnek olay analizlerini kullanıyorum. Allahaan dersimiz gazete haberlerinden yararlanmaya çok uygun bir ders (E-4).

Bu süreçte ne kadar yaratıcı olmamız gerektiğini fark ettim. Farklı olmaya çalışmakta ve kısa bir sürede farklı ürünler hazırlamada çok zorlandım (K7).

5E öğrenme modeline uygun ders planı yapmak yaratıcı düşünme, araştırma, iş birliği ve zaman yönetimi becerilerini etkin bir biçimde kullanmayı gerektirmektedir. Öğretmen adayları, Öğretmenlik Uygulaması dersi dışındaki derslerde de sorumluluklarının bulunması ve dönem sonundaki Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlandıkları için ders planı hazırlama aşamasında geçirdikleri zamanı etkili kullanmaya çalışmışlardır.

5E öğrenme modelinde öğretmen adayları planlama aşamasında en az zorlandıkları aşama olarak "Açıklama" aşamasını işaret etmektedirler (f=10). Öğretmen adayları bu aşamada kendilerinin daha etkin olacaklarını düşündükleri için anlatıma dayalı teknikler planlamayı tercih etmişlerdir. Anlatacakları içeriğin de ders kitaplarında bulunması öğretmen adaylarının

ders planı hazırlamada kolaycılığa yönlendirmiştir. Öğretmen adaylarından bazılarının görüşleri şu şekildedir:

5E ders planı yaparken en sevdiğim bölüm açıklama. Ders kitabından anlatmam gereken yerlere bakıyorum. Ders kitabında bilgi açık bir şekilde sunulduğu için öğrencilere nasıl vermem gerekir diye düşünmek zorunda kalmıyorum (E5).

Açıklama kendimi en rahat hissettiğim bölüm. Ancak ders hocamızın planlarımızı incelerken her hafta en çok eleştirdiği bölüm de burası (K1).

Benzer durum “değerlendirme” aşamasında da tekrar etmiştir. Bazı öğretmen adayları “Değerlendirme” aşamasını zorlanmadıklarını (f=5) bazıları ise çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir (f=7). Öğretmen adaylarının ders kitabından doğrudan yararlandıkları ikinci aşama bu aşamadır. Değerlendirme çalışması bulmak için uğraşmak yerine ders kitaplarındaki değerlendirme çalışmalarını kullanmayı tercih etmişlerdir. Buna karşın bazı öğrenciler ders kitaplarındaki değerlendirme çalışmalarının kazanımın değerlendirmesi için yeterli olmadığını ifade etmişler ve bu öğrenciler kazanıma yönelik farklı ve yeni değerlendirme çalışmaları hazırlamışlardır. Değerlendirme aşamasını kendileri hazırlayan öğretmen adayları bu aşamada da zorlandıklarını söylemişlerdir. Bu yöndeki görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ders kitabında zaten değerlendirme çalışmaları var. Zaten ders planlarını hazırlarken bu aşamaya gelene kadar yoruluyorum. Ders kitabındaki ilgili sayfanın numarasını ve çalışmanın adını yazıyorum plana (E2).

Bazen değerlendirme aşamasını hazırlamak çok daha zor oluyor. Kazanıma bakıyorum “analiz eder” yazıyor ama değerlendirmede eşleştirme çalışması yaptırılmış. Ben de hocamız eleştireceğini bildiğim için yeni çalışma yapmak zorunda kalyorum (K6).

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci problemde, öğretmen adaylarının 5E öğretim modeline uygun hazırlamış oldukları ders planlarını uygulamaya ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adayları 5E modeline uygun hazırlamış oldukları ders planlarını uygulamada çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Hazırlamış oldukları ders planlarını uygularken beklenmeyen sorunlarla karşılaştıklarını (f=9) ve planladıkları ile uyguladıkları arasında zaman zaman çok farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir (f=3). Bazı öğretmen adayları içerikleri düz anlatım tekniğiyle bile zamanı yetiştirmenin imkânsız olduğunu aktarmışlardır (f=2). Bu yöndeki bazı görüşler şu şekildedir:

Bazı derslerime çok güveniyorum. Ders planımı hazırlarken ikinci hatta üçüncü yedek planlarımı hocamızla tartışarak hazırlıyorum. Planı uygulamak

için derse giriyorum. Beklenmeyen bir sürü şey karşıma çıkıyor. Derse geç gelen öğrenci, dersten çağrılan öğrenci, en basit soruya yanıt verilememesi... (E1).

Ders planlarımızı uygulamadan öğretmenlere de gösteriyoruz. Onlar bu uygulanabilir demelerine rağmen daha hiçbir planım istediğim gibi olmadı. Mecburen bir yerden sonra düz anlatıma dönüyorum. (K2).

Öğrencilerin hemen hemen hepsi uygulamalarında değerlendirme aşamasına zaman kalmadığından şikâyetçi olmaktadır (f=10). Ayrıca bazı kazanımlarda ayrıntılandırma aşaması ile değerlendirme aşamalarını birleştirmek zorunda kaldıklarını ya da değerlendirme çalışmalarını ev ödevi olarak vermek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Ne yaparsam yapayım bir türlü süreyi ayarlayamıyorum. Ödevleri hep eve gönderiyorum. Öğrenciler de stajyer olduğumuz için ödevleri birçoğu yapmadan geliyor. Ancak uygulama öğretmenimiz kontrol ederim derse yapıyorlar (K1).

Bir defasında ayrıntılandırma aşaması için bir dersin tamamını istasyon yöntemine ayırdım. Değerlendirme aşamasında da ortaya çıkan ürünleri değerlendirdim. Ancak bu şekilde bir planım zaman sıkıntısı olmadan tamamlandı (K3).

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmen adaylarından sosyal bilgiler öğretiminde 5E öğrenme modelinin uygulanmasına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtlardan iki kategoriye ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bir bölümü 5E öğrenme modelinin sosyal bilgiler eğitimine uygun olmadığını ifade etmişlerdir (f=3). Bu yönde görüş bildiren öğretmen adaylarının ifadeleri şu şekildedir:

5E öğrenme modeli Biyoloji alanında ortaya çıkmış bir model olduğu için sosyal bilgiler eğitimine uygun olmadığını düşünüyorum (E-3)

Farklı alanlarda bu modelin etkili olduğu görülüyor ama bizimki gibi sözel derslerde anlamlı gelmiyor. Bir şeyler eksik kalıyor gibi (K-2).

5E öğrenme modelinin uygulanmasına ilişkin olumsuz görüşlerin yanı sıra birçok öğretmen adayı olumlu görüşlere yer vermişlerdir (f=7). Olumlu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Modelin birçok farklı alanda ve Sosyal Bilgiler eğitiminde etkili olduğuna dair çalışmalar var. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun dersleri hazırlayabilmemiz için bize adımlar sunması açısından öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum (K1)

Bu model olmasa öğretim programının mantığına uygun hangi modeli kullanacağız. Çoğu öğretmen ders planı yapmıyor. Bu modeli öğrenmek derse hazır girmemiz için bile önemli diye düşünüyorum (K7).

Bazı öğretmen adayları ise bu yönde net bir yanıt verememişler ve kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren öğretmen adayları (f=2) görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır.

Önemli olmasa 5E'yi öğrenmezdik ama her zamanda kullanamıyoruz. Öğretmenlerimiz bile bu modeli duymamışlar. Bizden neden uygulamamız bekleniyor? (E1).

Yani uygulamak isterim ama bazen oluyor bazen olmuyor. Konuya, kazanıma, öğrencinin hazırbulunuşluğuna göre değişiyor. O neden emin olamıyorum ama program buna göre düzenlenirse olabilir (K4).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının 5E öğrenme modeline uygun ders tasarımlarını hazırlarken “Dâhil etme”, “Keşfetme” ve “Ayrıntılandırma” aşamalarında zorlandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının 5E öğrenme modelinin “Açıklama” ve “Değerlendirme” aşamalarını daha kolay hazırladıkları ve bu durumun nedeni olarak da ders kitabında doğrudan yararlandıkları görülmüştür.

Öğretmen adayları ders planı uygulamalarında en iyi geçen aşama olarak “Açıklama” aşamasını göstermişlerdir. Demirhan ve Keleşoğlu (2017) öğretmen adaylarının 5E öğrenme modeline dayalı sınıf için uygulamalarında en fazla “Açıklama” aşamasına uygun davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları 5E modeline uygun ders tasarımlarını gerçek sınıf ortamında uygulamada sorunlarla karşılaşmışlar ve planlar ile uygulama arasında uyumsuzluklar yaşamışlardır. Öğretmen adayları, öğretim programındaki bazı kazanımların bilgi düzeyinde yer almasını, bazı kazanımlara ayrılan sürenin yeterli olmamasını, öğrencilerin aktif öğretim yöntem ve tekniklerine aşına olmamaları nedeniyle öğrenciyi dâhil eden uygulamalara etkin biçimde katılmamalarını, öğrencilerin öğretmen adaylarını sınıf ortamında otorite olarak görmemelerini süreçte aşılması gereken sorunlar olarak belirtmişlerdir. Metin ve Özmen (2009) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının zamanı etkili kullanamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adayları, uygulama sırasında karşılaşmış oldukları sorunların ortadan kaldırılması durumunda 5E öğrenme modelinin Sosyal Bilgiler dersinde etkin olarak kullanılabilen bir model olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak Sosyal Bilgiler özelinde “Ayrıntılandırma” ve “Değerlendirme”

aşamalarının birleştirilerek kullanılmasının hem zaman kullanımı hem de öğrencilerin süreçten sıkılmamaları açısından önemli olacağını söylemişlerdir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda; sosyal bilgiler öğretiminde 5E öğrenme modeline uygun ders planlarının etkin kullanılabilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içinde modeli tanıtıcı, modelin mantığını fark ettirecek eğitimler düzenlenmesi; öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşıma uygun sınıflar oluşturulabilmesi için sosyal bilgiler ders içeriğinin azaltılması, içeriğin tematik bir yaklaşımla sunulması önerilmektedir. Bu araştırmanın farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adayları ile farklı okul ve sınıf düzeylerinde de gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Akaydın, B., B. (2016). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Animasyonla Desteklenmiş 5E Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumuna Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli, Türkiye.
- Akbulut, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde 5E Modeli Kullanımının Ders Başarısına ve Derse Karşı Tutuma Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye.
- Altınay, Ö. (2009). *5E Modeline Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Genetikle İlgili DNA, Gen, Kromozom Kavramlarını Öğrenmelerine Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Andaç, K. (2007). *Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının 5E Modelinin Öğrencilerin Basınç Konusundaki Erişilerine, Bilgilerinin Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye.
- Badeli, Ö. (2017). *İlkokul 4. Sınıf “Saf Madde ve Karışım” Konusunun Öğretiminde 5E Modeli İle Desteklenen Bağlam Temelli Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Kavramsal Anlamalarına, Fene Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- Bayram, B. (2015). *5E Modelinin 6. Sınıf Dil Bilgisi Öğretiminde Başarıya, Akademik Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi) Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.

- Bybee, R., W., Taylor, A., J., Gardner, A., Scotter, P., V., Powell, J., C., Westbrook, A. & Landes, N. (2006). The BSCS 5E instructional model: origins, effectiveness, and applications. <http://www.fremonths.org/ourpages/auto/2008/5/11/1210522036057/bcs5efullreport2006.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Caner, S. (2008). *Canlıların Sınıflandırılması Konusunda Bilgisayar Destekli Materyal Geliştirerek 5E Modeline Uygulanması ve Kavram Yanılgılarını Gidermedeki Etkililiği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Canlı, Ö. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersi Canlılarda Üreme ve Gelişme Ünitesinde Yapılandırmacı Yaklaşımaya Dayalı 5E Modeline Uygun Etkinliklerin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Çeliksoy, F. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde 5e Modelinin Kullanımın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ve Öğrencilerin Uygulamaya Yönelik Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Demirhan, C. ve Keleşoğlu, S. (2017). Practices of prospective teachers based on constructivism. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1055-1070.
- Ernas, S. (2008). *Isının Yayılma Yolları Konusunda 5E Modelinin Derinleşme Aşamasına Yönelik Olarak Geliştirilen Materyallerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Kaleli, Y., S. (2018). *Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stilllerine Dayalı Uygulamaların Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Kıcır, S. (2014). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Gerçekleşen Düşler Ünitesinin Öğretiminde 5e Modelinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye.
- MEB. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden ulaşılmıştır.
- Merriam, B., S. (2015). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel.

- Metin, M. ve Özmen, H. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımda 5E modeline dayalı etkinliklerin geliştirilmesi ve uygulanmasında öğretmen adaylarının karşılaştığı zorluklar. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education* 3(2), 94-123.
- Naseriazar, A. (2015). *Farklı Kavramsal Değişim Teknikleri İle Zenginleştirilmiş 5E Modelinin Kimyasal Denge Konusunun Öğretimindeki Etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Gül, Ş. (2011). *5E Modeline Dayalı Olarak Hazırlanan Ders Yazılımının Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Güneş Koç, R. S. (2013). *5e Modeli İle Desteklenen Bağlam Temelli Yaklaşımın Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Işık Ünitesindeki Başarılarına, Bilgilerinin Kalıcılığına ve Fen Dersine Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Hırça, N. (2008). *5e Modeline Göre “İş, Güç ve Enerji” Ünitesiyle İlgili Geliştirilen Materyallerin Kavramsal Değişime Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Işık Mercan, S. (2012). *Yapılandırmacı Yaklaşım 5E Modelinin 10. Sınıf Coğrafya Dersinde (Çevre ve Toplum Öğrenme Alanı) Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Özcan, M., F. (2015). *7. Sınıf Türkçe Dersi “Bildirme ve Dilek Kipleri” Konusunun Öğretiminde Animasyon Destekli 5e Modelinin Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Özsevgeç, T. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesine Yönelik 5e Modeline Göre Geliştirilen Rehber Materyallerin Etkililiklerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Öztürk, Ç. (2008). *Coğrafya Öğretiminde 5E Modelinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Sakallı, A., F. (2011). *Karmaşık Sayılar Konusunun Öğretiminde Yapılandırmacı 5E Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem.
- Şahiner, A. (2013). *5E Modelinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Kümeler Konusundaki Erişi ve Kalıcılığına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- Teltik Başer, E. (2008). *5E Modeline Uygun Öğretim Tekniklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ural Keleş, P. (2009). *Kavramsal Değişim Metinleri, Oyun ve Drama İle Zenginleştirilmiş 5E Modelinin Etkililiğinin Belirlenmesi: Canlıları Sınıflandırılma Örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Yazman, İ. (2013). *İşbirlikli Jigsaw Tekniği ve 5E Modeliyle Öğretimin 7.Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde 'Yayları Tanıyalım' İle 'İş ve Enerji' Konularındaki Başarılarına ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars, Türkiye.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, E. (2008). *5E Modelinin Kullanıldığı Kavramsal Değişime Dayalı Öğretimde Üst Bilişin Etkileri: 7. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesine Yönelik Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Yurt, Y. (2012). *5E Modelinin İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye.
- Wilder, M., ve Shuttleworth, P. (2005). Cell inquiry: A 5E learning cycle lesson. *Science Activities: Classroom Projects and Curriculum Ideas*, 41(4), 37-43.

Prof. Dr. T. Dilek Geçitbaki Şimşek

Editor
Huzul a Cam BAĞCOĞAHI - Palma BHAAT

ISBN: 978-805-138-547-3



Ankara Üniversitesi Basım ve
Yayıncılık Birimi | <http://basimveyayin.ankara.edu.tr>