

BEKİR S. GÜR

EĞİTİMLE İMTİHAN

[2004-2013]



SETA

Eğitimle İmtihan

(2004-2013)

Eğitimle İmtihan

(2004-2013)

BEKİR S. GÜR

SETA

Ankara 2014

BEKİR S. GÜR | Lisansını ODTÜ Matematik Öğretmenliği Bölümünde tamamladı. Yüksek lisansını, Florida State Üniversitesinde öğretim sistemleri üzerine yaptı. Doktorasını, Utah State Üniversitesinde öğretim teknolojisi alanında yaptı. Aynı üniversitede Center for Open and Sustainable Learning'de altı ay süreyle doktora sonrası araştırmacı olarak çalıştı. Halen Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde öğretim üyesidir.

SETA Kitapları 3

ISBN: 978-605-4023-40-0

© 2014 SET Vakfı İktisadi İşletmesi

1. Baskı: Eylül 2014, İstanbul

Bu yayının tüm hakları SETA Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı'na aittir. SETA'nın izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik (fotokopi, kayıt ve bilgi depolama, vd.) yollarla basımı, yayını, çoğaltılması veya dağıtımı yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

Editör: Sadık Şanlı

Tasarım ve Kapak: M. Fuat Er

Uygulama: Ümare Yazar

Baskı ve Cilt: Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş., İstanbul

SETA Kitapları

Nenehatun Caddesi No: 66 GOP Çankaya 06700 Ankara

Tel: +90 312.551 21 00 | Faks : +90 312.551 21 90

www.setav.org | kitapldsetav.org

“Dokuz çocuğu tek başına büyüten Annem’e...”

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR LİSTESİ	9
ÖNSÖZ	11
BİR ÖĞRENCİ-MERKEZLİLİKLE İMTİHAN	15
Süslü Kelimeler Açında Eğitim Tartışmaları	17
Öğrenci İçin Her Şeyi Kolaylaştırma Eğilimi	22
Öğrenci-Merkezli Eğitimin Çıkmazları	27
Müfredat Değişiklikleri ve Düşünmeyi Öğretme Söylemi	44
Yeni Müfredat Söylemleri Üzerine: Amerikan Pedagojisi,	
Amerikan mı Pedagoji mi?	48
Eğitimciler İnşacılığı Niçin Savunur?	54
İKİ ELEŞTİREL PEDAGOJİ	57
Eğitimde Sistematik Ahenk	59
Muhafazakâr Eğitim Üzerine	64
Kontrol Toplumu ve Eğitim	68
"Keyifli Eğitim" ve Eleştirel Pedagoji	73
Öğretmenlerin Proletaryalaştırılması	81
ÜÇ PEDAGOJİK MASALLAR	89
Çoklu Zekâ Kuramının Pedagojik Sorunları	91
Özgüven Uğruna Eğitimin Felç Edilmesi	96
Okullarda Tırmanan Şiddet mi, Bayağılık mı?	100
DÖRT YENİYLE İMTİHAN	105
"Bilgisayarlı Eğitim, Çözümdür!" Affedersiniz,	
Sorun Neydi?	107
Teknolojik Düşünme ve Eğitim	111
Pahalı Oyuncaklara İhtiyacımız Var mı?	114
BEŞ SINAVLARLA İMTİHAN	119
Eğitimde Katsayıyla Kastlaşma	121
Danıştay=Yasama + Yürütme + Yargı	124

	Kim Demiş Eğitim Sistemini Hep Askerler Yapar Diye?	129
	Ah Şu Sınavlar Olmasa Maarif'i Ne Güzel İdare Ederdik!	133
	Liseye Geçiş Sınavında Makulü Aramak	138
	Yeni Türkiye'nin Yeni Sınavlarla İmtihanı	142
	Dışışleri'ne Girişte ve Çıkışta Katsayı Uygulaması	145
ALTI	YENİ TÜRKİYE YOLUNDA EĞİTİM	149
	Eğitim Sistemini Güncelleyelim	151
	Kesintili ve Sorunsuz Eğitim	156
	Eğitimde "Müesses Nizam" Yıkılıyor	159
	Eğitimde Tektipçilik Yerine Ortak Kültür	162
	Ötelenmiş Bir Sivil Eğitim Reformu	164
	4+4+4 Üzerine Erken Bir Bilanço Denemesi	168
	Dünya Bankası Eğitim Raporunun Anlat(a)madıkları	172
YEDİ	YENİLENEMEYEN AKADEMİ	177
	Yükseköğretimde Avrupalılaştırmanın Ötesi	179
	YÖK-Ötesi Bürokrasi: Bologna Süreci Ne Derece Başarılı?	183
	Yükseköğretimde Büyüme ve Kalite İkilemi	186
	Galiba TÜBA Haklı: Akademi Sona Ermıştır	189
	YÖK'ü Rejim Muhafızlığından Kurtarmak	192
	Üniversite Kamp mı, Kampüs mü?	197
	Yükseköğretimde Özerklik mi, Demokratikleşme mi?	201
SEKİZ	MÜLAKAT	205
	"Eğitimde İstikrar Yoksunluğu Var"	207
DİZİN		215

ÖNSÖZ

Bu kitapta, Amerika'da doktora öğrencisi iken eğitim üzerine yazmaya başladığım 2004 yılından, *Star* gazetesinde düzenli köşe yazarlığı yapmaya başladığım 2013 yılı Eylül ayına kadar geçen on yıllık bir zaman diliminde çeşitli dergi, websitesi ve gazetelerde yazdığım yazıların çoğunu bazı başlıklar altında bir araya getirmeye çalıştım. Bazı yazıları ise, buradaki başlıklar altında tasniflemeye uygun olmadıkları veya güncelliklerini yitirdikleri için kitaba almadım. Ek olarak, kitapta ele alınan konulara genel olarak değinmesi dolayısıyla 2013 Ekim ayında yayımlanan bir mülakatımı da kitaba dâhil ettim.

Elbette ki, bu kadar geniş bir zamanda yazılan yazıları bir araya getirmenin çok çeşitli riskleri var. Öncelikle, on yıllık zaman içerisinde bazı görüşlerimin değiştiği ve hatta ele aldığım bazı konuların bugün önemini yitirdiği söylenebilir. Dahası, farklı zamanlarda farklı kaygılarla ve gündemlerle kaleme alınan yazıların, belli başlıklar etrafında bir araya getirilmesinin de zorlukları var. Ayrıca bu kadar geniş bir zamanda yazılan metinlerin, okuyucunun ilgisini çekmeyi ne derece başaracağı da belli değil. Peki, bütün bu riskleri neden üstlenip yazıları bir araya getirme cesareti gösterdim?

Birincisi, bütün eksikliklerine rağmen bu yazılar, ele aldığı konular itibarıyla Türkiye'nin son on yılının bir şahidi ve değerlendirmesi konumundadır. Yazıları, tarihlerini de dikkate alarak okuyan okuyucu, Türkiye'nin eğitim gündemine ilişkin bazı süreklilikler ve farklılıklar görecektir. Örneğin, tonu ve içeriği zamanla değişse de, merkezi sınavlara ilişkin tartışmalar, sürekli gündemde olmuştur. Öte yandan, 2004-2005 yıllarında gündemde olan ve AK Parti'ye sempatik bakmayan insanların da desteklediği öğrenci-merkezli eğitim ve müfredat reformu gibi hususlar, 2013'e gelindiğinde gündemdeki merkezi yerini tamamen kaybetmiştir. Bununla beraber, zorunlu Milli Güvenlik derslerinin kaldırılması ile seçmeli din eğitimi ve Kürtçe derslerinin getirilmesi örneklerinde görüldüğü

üzere, AK Parti özellikle 2011 yılı ve sonrasında eğitimde statükoyu rahatsız eden çok cesur adımlar atmaya başlamıştır. Böylece, bugüne kadar hep askerler ve yargıçlar eliyle tasarlanan eğitim sistemi ilk defa sivil bir hükümet tarafından kapsamlı bir şekilde düzenlenmiştir. Yine, geçen on yıllık zaman, önce yükseköğretim bürokrasisinin ve ardından yargının özellikle üniversite giriş sisteminde uygulanan farklı katsayı uygulamasının kaldırılmasına direnmesine şahit olmuştur. Dahası, bu yazılara konu olan on yıllık dönemde dört Milli Eğitim Bakanı ve üç Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Başkanı değişmiştir. Bütün bu değişim, dönüşüm, süreklilik ve süreksizliklerin bu yazılar vesilesiyle toplu bir şekilde sunulmasının okuyucunun ilgisini çekeceğini umut ediyorum.

İkincisi, yukarıda da kısmen işaret edildiği üzere, bu kitaptaki bazı yazılarda ele alınan yükseköğretim reformu ve merkezi sınavların eğitim sisteminde oluşturduğu baskı gibi birçok konu, tam olarak çözüme hâlâ kavuşturulmamıştır. Söz konusu konuların, önümüzdeki zamanlarda da Türkiye gündemini meşgul edeceğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Burada toplanan bazı yazıların, önümüzdeki dönemlerde yapılacak tartışmalara da ışık tutmasını umuyorum.

Yazıları neden bir araya getirdiğime böylece değindikten sonra, elinizdeki kitapta yer alan yazıları nasıl bir yöntemle bir araya getirdiğime işaret etmek istiyorum. Temelde iki hususa dikkat ettim:

Birincisi, yapılması zorunlu küçük tashihler dışında, bu kitapta bir araya getirdiğim yazıların içeriğine dokunmadım. Şüphesiz ki, bu yazıların bazılarını bugün yeniden düzenlesem, içeriğine birçok ekleme ve çıkarma yapmam muhtemeldir. Ancak, hem yazıldığı dönemin havasını hem de bireysel olarak benim o dönemki düşüncelerimi iyi bir şekilde yansıtması ve daha sonraki fikrîsel gelişimimi göstermek açısından yazıları olduğu gibi bırakmayı tercih ettim.

İkincisi, birbirine yakın konuları ele alan yazıları bir araya getirerek kitabı bölümlendirdim, her bir bölüme başlık verdim ve her bir bölüm içerisindeki yazıları da kendi içerisinde mümkün olduğunca kronolojik bir şekilde sıralamaya çalıştım. Ayrıca, okuyucunun yazıların ne zaman yazıldığını kolayca

görebilmesi için, her yazının ne zaman ve nerede yayınlandığını gösteren bir dipnot kullandım. Ancak bölümler arasında katı bir kronolojik sıralama yapmadım. Bununla birlikte, kitabın başında yer alan Öğrenci-Merkezlilikle İmtihan, Eleştirel Pedagoji, Pedagojik Masallar ve Yeniyile İmtihan bölümleri daha ziyade 2004-2007 arasında ABD’de bulunduğum yıllardaki yazılarımdan oluşuyor. Öte yandan, Sınavlarla İmtihan, Yeni Türkiye Yolunda Eğitim ve Yenilenemeyen Akademi başlıklı bölümlerdeki yazılar ile en sonda yer alan mülakat, Türkiye’de bulunduğum ve Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları (SETA) Vakfında yürütülen çalışmalara katkı vermeye çalıştığım 2008-2013 yıllarındaki yazılardan oluşuyor.

Kitaptaki yazıların ortaya çıkmasında ve yayımlanmasında yıllar içerisinde çok sayıda kişinin katkısı oldu. İsimlerini tek tek yazamadığım bu kişilerin hepsine teşekkür ederim. Zafer Çelik’in eleştirel okumalarını özellikle zikretmem gerekiyor. Ayrıca, yazıların değişik safhalarda oluşmasında ve kitabın tashihinde katkıları olan Betül Çelik, Müberra Görmez ve İpek Coşkun’a müteşekkirim. Yazıların bütün sorumluluğu tabii ki bana aittir.

Türkiye’de demokrasinin gelişmesi için toplumsal talepleri daha fazla dikkate alan, farklılıkları dışlamayan ve daha demokratik bir eğitime ihtiyacı var. Ayrıca, ekonomisi ve dış politikası güçlenen ve küresel bir aktör olma yolunda ilerleyen bir Türkiye’nin eğitimin temel sorunlarını biran önce çözmesi ve eğitim kalitesini artırması gerekiyor. Dolayısıyla, son yıllarda eğitimde atılan cesur reform adımlarının sürdürülmesi; öte yandan, şimdiki değin yapılan hatalardan ders çıkarılması gereklidir. Yeni bir Türkiye’nin inşasında pozitif ve kurucu bir rol alması gerektiğini düşündüğüm eğitim sisteminin iyileştirilmesine ilişkin tartışmalara bu yazının katkı sağlaması dileğiyle...

Ankara, Eylül 2014

Bekir S. Gür

BİR ÖĞRENCİ-
MERKEZLİLİKLE
İMTİHAN
(2004-2008)

- ■ İlerlemeci veyahut öğrenci-merkezli eğitimin (Dewey'in, Freire'in ve inşacılığın) vaatleri karşısında insanın gözünün kamaşmaması zordur. Öğrencinin özgür, aktif ve böylece daha yaratıcı olmasını, değişen dünyayı tanımasını vs. kim istemez ki?

SÜSLÜ KELİMELER AĞINDA EĞİTİM TARTIŞMALARI*

Çeşitli kesimlerin üzerinde uzlaşabildiği ender hususlardan biri, Türkiye’de eğitimin gündend güne kötüleştiğinin kabulü olsa gerek. Öyle ki eğitimin “iflas” ettiği şeklindeki söylem toplumsal retoriğin ayrılmaz bir parçası olmuştur adeta. Popüler bir diğer söyleme göre ise, eğitimin cesedini kaldırmaya kimse cesaret edememektedir. Açıktır ki, kronikleşmiş eğitim sorunlarının çözümü kolay bir iş olarak görülemez. Böyle bir hengâmede, iyileştirme adına atılan adımların hem kuramsal hem de pratik açıdan çok ciddi bir şekilde gözden geçirilmesi gerekir. Bu yazıda, yeni eğitim reformlarına temel teşkil eden, yetkili kişilerin eğitimsel söylemlerinde sıkça yer bulan ve kimi eğitim fakültelerimizde dolaşımı hayli yüksek olan bazı nosyonlar/kelimeler üzerinde duracağız. Dahası, bu nosyonlara dayalı olarak önerilen çözümlerin deva olmaktan uzak olduğunu savunacağız.

EĞİTİM Mİ, ÖĞRETİM Mİ?

Deniliyor ki, yeni reformlarla eğitim-merkezli bir anlayıştan öğretim-merkezli bir anlayışa geçilecek. Soralım o zaman: Eğitim ve öğretimi karşı karşıya getirmenin -en azından bizim okullarımız için- hangi faydası ortaya konulabilmiştir şimdiye değin? Dahası, illa karşı karşıya getireceksek ve birini seçeceksek, neden öğretim-merkezli bir anlayışı benimseyelim?

Burada, fazla ayrıntıya girmeksizin, yaygın anlamlarıyla, öğretimi “bilgi aktarımı/edimi” olarak; eğitimi ise “öğretim/terbiye sanatı” olarak ve “marif”e yakın anlamıyla ele alıyorum. Her halükarda, eğitimi öğretimden bağımsız düşünmek mümkün değil. Ve fakat bir başına öğretimi merkeze

* *Yarın*, Kasım 2004, yıl 3, sayı 31.

almak okulu ruhsuzlaştıran bir işlev görecektir.¹ Öğretim, eğitimin cismanî veya mekanik kısmıdır denebilir.² Böyle bir yaklaşım, okulu herhangi bir iş sektöründeki öğretimden (*training*) farksız kılacaktır. Readings ve Clark'ın bir keresinde dediği gibi: Kusursuzluk gibi kof bir fikre dayanan “kusursuz okullar”, okula giriş/çıkış oranını yükseltmekten başka bir kusursuzluk kriteri tanımamakla gittikçe mükemmel bir işyerine dönüşmektedir (Thomson, 2001). Özetle, bize gereken, malumatfuruşluk adına irfana sırt çevirmek değildir. Aksi halde, mevcut eğilimle yapılan bütün çalışmalar, okulları ticari dershanelere dönüştürmek için yapılmış hazırlık çalışmaları olmaktan öte bir anlam taşımayacaktır.

ÖĞRENCİ-MERKEZLİ EĞİTİM

Aynı zamanda, yeni reformlarla öğrenci-merkezli bir okul anlayışına geçileceği bahsi üzerinde durulmaktadır. Burada öğrenci-merkezli eğitimi bir soy kütüğüne tabi tutmak mümkün görünmese de kısaca şunu ifade etmek mümkündür: “Öğretmen-merkezli” gibi kurgu ürünü bir nosyonun (kavram demek mümkün değil) karşısına dikilmiş, bu karşıtlıktan

¹“Öğretim: öğreten/öğretmen ve öğrenci” kavram çiftleri ile “eğitim: eğitmen/hoca ve talebe” çiftleri arasındaki farkı iskalalamak için, Cemil Meriç'in meşhur sözünü hatırlatmakta fayda var: “Asırlar geçti, birer birer söndü meş'aleler. İrfan asâletini kaybetti. Hafızaya çakıl taşı gibi saplanan bilgi kırıntularına yeni bir ad bulduk: Kültür. ... Hoca öğretmen oldu, talebe öğrenci. Öğretmen ne demek? Ne soğuk, ne haysiyetsiz, ne çirkin kelime. Hoca öğretmez, yetiştirir, aydınlatır, yaratır. Öğrenci ne demek? Talebe isteyendir; isteyen, arayan, susayan.”

²Öğretim ve teknoloji kelimelerinin yanyana kullanılması asla tesadüfi değildir. Çok keskin ayrımlar yapmak mümkün değilse de, “eğitim teknolojisi” ifadesi, daha çok, birçok teknolojinin sınıfta kullanılması anlamında kullanılır ve bu anlamıyla teknolojinin eğitimde kullanılmasının mazisi eğitimin doğuşuna kadar götürülebilir; “öğretim teknolojisi” ifadesi ise, teknolojinin aletsel bir algılanışının çok ötesinde, öğretimin verimini sistemik/teknolojik yollarla arttırmaya dönük bir anlamda kullanılır ve mazisi yirminci yüzyıldan öteye gitmez, daha çok İkinci Dünya Savaşı ve sonrasında ortaya çıkan bir şeydir. Bu anlamda öğretim teknolojisinin nihai amacı, Heidegger'in (1977) teknoloji üzerine dediği gibi, öğretimi *bestand* (rezerv, stok, tüketilmek için hazır bekleyen kaynaklar) olarak kurgulamasıdır. Öğretim çerçevesi çizilebilecek malumatı aktarma işlemi olarak düşünüldüğünde muhtelif algoritmaların araştırma alanıdır aynı zamanda. Böylece, öğretim teknolojik düşünme ile karşı karşıya gelir. Yani öğretim otomatikleştirme, standartlaştırma, planlama gibi imkânlarıyla teknolojik düşünmeye daha bir elverişlidir. Oysa eğitimde, sözelimi, muhabbet (hem sevgi anlamında hem de sohbet/diyalog anlamında) hesaplanamaz, sınırları önceden çizilemez, kendiliğinden gelişen bir şey olduğu içindir ki teknolojik düşünmeye dirençlidir. Doğrusu, bu dirençten dolayı ibremizi eğitimden yana koyma gereği görüyoruz; yoksa ikisi arasında kesin bir ayrım yapmak zordur.

beslenen itibarı/farzî bir düşüncedir. Bilindiği üzere, (sosyal) inşacılık³ piyasada daha iyi pazarlanabilsin diye kimi zaman öğrenci-merkezli olarak da anılır. Yukarıda bahsini ettiğimiz öğretim-merkezli yaklaşım, kısmen davranışçı ve daha çok bilişsel (*cognitivist*) pedagojiye dayanır. İnşacılık ise daha çok davranışçı ve bilişsel pedagojinin eleştirisi üzerine kurulmuş bir şeydir denebilir. Dolayısıyla öğretimi merkeze almak ile öğrenciyi merkeze almak, ‘harmoni içerisinde’ birlikte anılsa da, kuramsal olarak birbiriyle bağdaştırılması kolay olmayan şeylerdir. Dahası, ilk iki eğilim kabaca modern paradigmanın ürünüdür, oysa inşacılık köken itibarıyla olmasa bile özellikle 90’lı yıllardan sonra postmodern eğilimlere bürünmüştür (inşacıların, postmodernizmi ne kadar doğru anladığı ise ayrı bir mevzudur.) Tabii ki inşacılığı bir bütün, tek-tip olarak ele almak mümkün değildir. İnşacılardan, eleştirel pedagojiden beslenenler olduğu gibi çok-kültürlülük ve liberal söylemlerin etkisinde olanlar da vakidir vs.

Özetle, “öğretim-merkezli” ve “öğrenci-merkezli” gibi nerdeyse iki ayrı paradigmanın ürünü yaklaşımları piyasaya sürmeden önce, kuramsal olarak kör bir eklektizmin aşılması veya en azından bu eklektizmin faydasının ortaya konulması gerekir. Üzülerek ifade etmek gerekir ki Türkiye’de “öğrenci-merkezli” eğitim söyleminin, dershaneciliğin kendi reklam lügatçesini ve dolayısıyla pazarını genişletmek dışında ne tür bir fayda getirdiği/getireceği meçhuldür.

EZBERCİLİK

Eskiden beri sayısız kişi ve köşe yazarı tarafından koro halinde dillendirilen bir masal var. Bu masala göre, Türkiye’deki eğitim ezbercidir ve bu temel eğitim sorunudur! Türkiye’deki temel sorunu ezbercilik olarak yansıtmamanın tipik bir “ezberci davranış” olmasından hareketle ezberciliğin Türkiye’de temel bir sorun olduğu söyleyebiliriz belki; lâkin bu sorunun eğitimsel olduğu noktasında kuşkuluyum. Bununla beraber, ezberciliğe

³“Oluşumculuk” olarak Türkçe’ye çevrilen “*constructivism*” kelimesini, “inşacılık” olarak çevirmeyi tercih ediyorum. Çünkü oluşum edilgen anlamları çağrıştırmakta oysa “*construct*” fiili bir şeyi kurma ve inşa etme gibi etken anlamları çağrıştırmaktadır. Yazımda, “*constructivism*” karşılığı olarak “oluşumculuk” değil “inşacılık” kelimesini kullanacağım.

karşı çıkan ezberciler, ezber ile ezberciliği ayırıştır(a)mıyor. Dahası, ezber ile ezberciliğin birbiriyle karıştırılması sonucu, ezbercilik karşıtlığı adına ezberin faydası ıskalanmaktadır. Ezbere cephe alan ezberciler, bir çarpım tablosunu ezberle(t)me ile telefon rehberindeki bütün numaraları ezberle(t)me arasındaki farkı göremiyorlar. Oysa ezber ilimdir, yeter ki ezber edeceğimiz şeylerin seçimini akılcıca yapabileceğimizden emin olalım. Ezberin, itiraz etmeksizin veya akıl yürütmeksizin bir şeyi körü körüne kabul etme ile zorunlu olarak hiçbir alakası yoktur. Sonuçta “Ezberleme! Akıl yürüt!” gibi sözler akıl yürütme ve ezberi karşı karşıya yerleştiren çarpık bir anlayışın ürünüdür. Bunlar karşı karşıya getirilecek şeyler değil omuz omuza verecek şeylerdir; çünkü belirli kabullerin bellenimi/ezberi olmaksızın akıl yürütme ve çıkarsama (*deduction*) imkânsızdır! Bu hususa delil isteyen, Amerikan eğitim sisteminin ürünü üniversite öğrencilerine ders vermek zorunda kalan hoca veya asistanların yakınmalarına kulak versin.

İŞÇİ-HAVUZ PROBLEMLERİ İLE PROBLEMİ OLANLAR

Basından okuduğumuz kadarıyla (“Müfredat bitti gibi,” 2004), Ortadoğu Teknik, Bilkent, Karadeniz Teknik, Ankara ve Gazi üniversitelerinden 53 öğretim üyesi birlikte yeni bir müfredat hazırlamış. Yapılan değişiklikler arasında altı çizilen hususlardan biri işçi ve havuz problemlerini müfredattan çıkarmak, öteki ise Barış Manço’nun bir iki şarkısını müfredata dâhil etmek vb. Aslında, MEB’de öğretmenlik görevinde bulunmuş veya “içerden” bir sese kulan veren herkes bilir ki pratikte zaten her öğretmen bireysel olarak bu değişikliklerden çok daha fazlasını yapma tasarrufuna sahiptir! İşin üzücü tarafı şudur ki, müfredat pratikte zaten rafa kaldırılmıştır. Örneğin, ikinci kademenin (ortaokul) birinci sınıftaki bir öğrencinin matematikten yıl boyunca 1 almasına rağmen ikinci sınıfa ‘zorla’ geçirildiğini düşünün. Yine aynı öğrencinin bütün yazılılardan 1 aldığını ve yine ‘zorla’ üçüncü sınıfa geçirildiğini düşünün. Sonra siz bu öğrenciye matematik anlatmaya çalışın! Soralım o zaman, sınıfta kalmanın ve hiçbir yaptırımın olmadığı bir sistemin kendisini eleştirmek dururken (daha doğrusu, böyle bir sistemde bir yanda *bütün bir müfredat* fiilî olarak elden kayarken), işçi-havuz problemleri ile uğraşmanın anlamı nedir?

Onca aslı sorun dururken önemsiz sorunlarla vakit kaybetmenin hiç bir anlamı yoktur.

ÖNCE SÜSLÜ KELİMELERİ TERK EDELİM!

Günümüzde yaşanan eğilime bakılırsa, Amerika'dan eğitimbilimsel kuramları ithal etme hayli bir süre daha devam edeceğe benzer. Öyle sanıyorum ki, kuram ithal edenler -farkında olarak veya olmayarak- ithal ettikleri ülkelerdeki okulların bağlamını -daha doğrusu- o okulların bütün sorunlarını da ülkemize taşımaktadırlar. İthal ikameci projelerin toplumun hiçbir düzleminde çözüm sunmadığını yakın dönem Batılılaşma tarihimizden gayet iyi bilmekteyiz. Bize uygun bir pedagoji inşa etmek istiyorsak, bunun “öğretmen-merkezli” eğitimi olumsuzlamakla hiçbir işinin olmadığını bilmeliyiz. Bunun yanında “öğretim-merkezli”, “öğrenci-merkezli”, “ezberci olmayan eğitim” gibi cicili sözlere ihtiyacımız olmadığı gibi bunlara hiçbir ciddi sorunun çözülmediği de açıktır.

KAYNAKLAR

- Heidegger, M. (1977). *The question concerning technology and other essays*. (Translated and with an Introduction by William Lovitt.) Harper Torchbooks.
- “Müfredat biti gibi.” (2004, 31 Temmuz). *Radikal*. http://www.radikal.com.tr/veriler/2004/07/31/haber_123690.php
- Thomson, I. (2001). Heidegger on ontological education, or: How we become what we are, *Inquiry*, 44(3), 243-68. <http://www.unm.edu/~ithomson/HeidOntEd.pdf>

ÖĞRENCİ İÇİN HER ŞEYİ KOLAYLAŞTIRMA EĞİLİMİ*

“Dünyada TIMSS adı verilen bir test-sınav var... Biz bunun 1999’da yapılmış olanına katılmışız. Türkiye’den katılan öğrenciler 38 ülke arasında, matematikçe 31. ve fen bilgilerinde 33. olmuş.” (ör. Belge, 2004). Geçen aylarda birçok gazeteye bu ve benzeri şekillerde yansıyan haberler okuduk. Öncelikle şunu belirtelim ki, basına yansıyan eğitim ile ilgili çoğu haber gibi, bu haberlerde de çalakalem ve üstünkörü bilgilendirme vardı. Çünkü öncelikle, bu araştırma uluslararası bir organizasyonun yaptığı bir çalışma değildir. TIMSS¹, Amerika’nın dünyadaki diğer ülkelerin matematik ve fen başarılarını öğrenmek ve kendi başarısını onlarla kıyaslamak için oluşturduğu ve 1995, 1999 ve 2003 yılında uyguladığı uluslararası kapsamlı bir çalışma. Dahası bu araştırma, bir test-sınavdan ibaret değildir. Bir tür değerlendirme olan TIMSS, türünün belki de en kapsamlı örneği. Derslerin nasıl işlendiğinden tutun da öğretmen, müdür, veli ve öğrencilerle yapılan mülakatlar, okulun fiziksel şartları ve eğitim standartlarına kadar birçok şey değerlendirmeye katılmış. Ayrıca proje kapsamında Amerika ve Japonya’daki sıradan okullardaki matematik sınıfları ziyaret edilerek ders anlatımları videoya alınmış. Bu yazıda, söz konusu videoların karşılıklı değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan eğilimlerden bir tanesi üzerine duracağım.

KOLAYLAŞTIRMAK MI, APTALLAŞTIRMAK MI?

1994 yılında bir kameraman, yedi ay boyunca Amerika’nın değişik eyaletlerindeki seksen bir okulu gezerek 8. sınıf matematik sınıflarını bir ders saati boyunca kayda almış. Bu kayıtlar daha sonra Kalifornia Üniversitesi-Los Angeles’tan James Stigler ve arkadaşları tarafından analiz edilmiş. Bilindiği üzere eyaletler Federal hükümetten bağımsız olarak müfredatlarını ve eğitim felsefelerini belirleyebiliyor. Bundan dolayı, bu video kayıtlarında eyaletler arasında büyük farklar ortaya çıkması beklenmiş. Oysa

¹“The Trends in International Mathematics and Science Study” [Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması], daha önceki adıyla “The Third International Mathematics and Science Study”. Geniş bilgi için bkz. <http://nces.ed.gov/timss/>

*Yarm, Şubat 2005, yıl 3, sayı 34. Yeniden yayım: *Eğitim Zil ve Teneffüs: Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 2006, yıl 1, sayı 2.

bu beklentinin aksine, kasetler az çok birbirinin aynı olan eğitim algısını açığa çıkarmıştır: Öğretmen sınıfa girer, varsa ödevleri kontrol eder, önceki derste işlenenlere kısaca değinir, o gün işlenecek konuyu sunar, öğrencilere çözmeleri için alıştırmalar verir, dersin sonuna doğru alıştırmaları kontrol eder, ev ödevlerini verir. Eksik olan şey de açığa çıkmıştır: Öğrenciler asla zor veya emek gerektiren sorular üzerine kafa yormazlar; rutin denebilecek sıradan alıştırmalar ile vakit geçirirler ve öğretmen, mümkün olduğunca, sınıftaki en başarısız öğrencinin anlayabileceği şekilde anlatmaya çalışır. Yani sınıftaki eğitimin seviyesini belirleyen şey, sınıftaki en başarısız öğrencinin seviyesi(zlığı)dir. Aynı araştırma grubu, Japonya'daki matematik sınıflarının video kayıtlarını da incelemiştir. Orada ise tipik bir sınıftaki eğitim kabaca şöyledir: Kısa bir ders sunumundan sonra öğretmen nispeten zor sayılabilecek bir soru sunar ve cevabını öğrencilere söylemez, öğrenciler bir başına veya grup olarak soruyla uğraşırlar, öğretmen grupları gezer ve gerekirse tavsiyelerde bulunur, daha sonra öğretmen bazı öğrencileri tahtaya kaldırır ve cevaplarını sunmalarını ister, öğrenci cevabından emin değilse veya çözememişse öğretmen ilgili matematiksel kavramı tartışır ve tavsiyelerde bulunur. Çalışmada yer alan 40 kadar ülke arasında Japonya'nın sıralamada en üstlerde Amerika'nın ise ortalamanın az altında yer edinmesi şaşırtıcı değildir.

Yukarıdaki analizden de anlaşılabilir gibi, Amerikan 'tarzı' yaklaşımda ("öğrenci-merkezli eğitim") bir öğrenci öğrenmemek için ne kadar direnirse dirensin, öğretmenin görevi bütün dersi tekrar ve tekrar ele almaktır. Öğretmenin şikâyet hakkı yoktur, onun işi öğrenciye elden geldiğince yardımcı olmaktır; tabii ki öğrenci isterse! Matematik gibi, konuların birbirinin üstüne inşa edildiği ve aşırı titizlik gerektiren derslerde bu tür bir yaklaşımın asla başarılı olmayacağı açıktır. Ne var ki, işin ürktücü yanı, bu yaklaşımın Türkiye'de çeşitli eğitim fakültelerinde ve MEB tarafından benimsenmeye başlanmasıdır. İşin bu boyutuna dönmeden önce, bu söylemin işleyiş mantığına kısaca değinmek yerinde olur.

Uluslararası düzenden, eğitim ve aileye kadar hayatın nerdeyse bütün kürelerinde karşılaştığımız liberal demokratik söylemin gücü, tahkir edici



Bu kitapta, Amerika'da doktora öğrencisi iken eğitim üzerine yazmaya başladığım 2004 yılından, Star gazetesinde düzenli köşe yazarlığı yapmaya başladığım 2013 yılı Eylül ayına kadar geçen on yıllık bir zaman diliminde çeşitli dergi, websitesi ve gazetelerde yazdığım yazıların çoğunu bir araya getirmeye çalıştım.

Bu yazılar, ele aldığı konular itibariyle Türkiye'nin son on yılının bir şahidi ve değerlendirmesi konumundadır. Yazıları, tarihlerini de dikkate alarak okuyan okuyucu, Türkiye'nin eğitim gündemine ilişkin bazı süreklilikler ve farklılıklar görecektir.

Bu kitapta ele alınan yükseköğretim reformu ve merkezi sınavların eğitim sisteminde oluşturduğu baskı gibi birçok konu, tam olarak çözüme hâlâ kavuşturulmamıştır. Söz konusu konuların, önümüzdeki zamanlarda da Türkiye gündemini meşgul edeceğini rahatlıkla söyleyebiliriz.

Yeni bir Türkiye'nin inşasında pozitif ve kurucu bir rol alması gerektiğini düşündüğüm eğitim sisteminin iyileştirilmesine ilişkin tartışmalara bu yazıların katkı sağlaması dileğiyle...”

