

MEB (1993a) Öndördüncü Milli Eğitim Şurası. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1995). Milli Eğitim Şuraları (1939-1993). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1997). Öğretmen yetiştirme ve eğitiminin temel esasları. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayın No: 10.

Okçabol, R. ve Gök, F. (1998). Öğretmen profili araştırması. Ankara: Eğitim-Sen Yayını.

Okçabol, R. (1997a). Eğitim fakültelerine yeni giysi-I, Cumhuriyet, 3 Haziran 1997.

Okçabol, R. (1997b). Eğitim fakültelerine yeni giysi-II, Cumhuriyet, 23 Haziran 1997.

Okçabol, R. (1997c). Eğitim fakültelerinin derdi belli, YÖK'ün derdi ne? Cumhuriyet, 5 Aralık 1997.

Okçabol, R. (1998). Öğretmenlik mesleği üzerine oynanan oyunlar, abece, 139, 11-14.

YENİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME MODELİ ve AKADEMİK ETİK

Bilindiği gibi, 6 Kasım 1997 tarihinde devreye giren öğretmen yetiştirmeyle ilgili yeni YÖK modeli, eğitimcilerin önemli bir bölümü tarafından beğenilmemiş ve benimsenmemiştir. Bu yazıda, modelin geliştirilmesi ve uygulanmasıyla ilgili kimi yaklaşımlar akademik etik açısından irdelenmektedir.

Modelin Ozü

Türkiye'nin, Cumhuriyetimizin 75'inci yılında, 150 yıllık öğretmen yetiştirme bilgisi ve deneyimiyle, eğitimi bir bilim alanı olarak benimsememizin 33'üncü yılında, YÖK'ün getirdiği öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştirme (işin doğrusu yetiştirmeme) modeliyle karşılaşması en azından bir talihsizliktir.

Bilindiği gibi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmen yetiştirme işinin üniversiteye devredilmesinden hemen sonra, fakülteler yeni mezun vermeden, ANAP'ın ilk eğitim bakanı öğretmen niteliğinden şikayetçi olmaya başlamıştır. Şikayetinin arkasındaki gerçek neden, pek çoğumuzun düşündüğü gibi, öğretmen yetiştirme işinin yeniden MEB'in sorumluluğuna verilmesi isteğidir. MEB çeşitli tarihlerde öğretmen yetiştirme konusunda toplantılar düzenlemiş ve danışma kurulları toplamıştır. Bu konu, 1988, 1990, 1993 ve 1996 yıllarında toplanan XII. ve-XV. Milli Eğitim Şuralarında da tartışılmıştır. Eğitim Fakültelerince düzenlenen toplantılarda ve eğitimcilerin yayınlarında ele alınmıştır. İlgili kaynaklardan görüleceği üzere, öğretmenin ekonomik durumu ve toplumsal konusu dışında varılan sonuç, özetle "öğretmenlere öğretmenlik sevgisi ve becerisi kazandırma, onların genel kültürlerini ve eğitimciliklerini yükseltme gereksinimidir; eğitim uzmanlarının yetiştirilmesi gereksinimidir".

Çözüm arayışları içinde, öğretmen olabilecek kimselerin sağlıklı bir biçimde seçilebilmesi; eğitim ve genel kültür derslerinin çoğaltılması; öğretmenlik idealinin ve becerisinin kazandırılması; adayların yeterince uygulama yapılabilmeleri; fakültelerin nitel ve nicel olarak geliştirilmesi, gibi öneriler öne çıkmaktadır. Bu ve benzeri önerilerden, öğretmen yetiştiren programları ilk sıralarda tercih edenlere MEB tarafından burs verilmesi dışında, gerçekleştirilen öneri yoktur.

Geçmiş ve geleceğe yönelik beklentiler bu durumda iken, sınıf öğretmenliği bölümlerinin açılması ve okullarda uygulamaya ağırlık verilmesi gibi olumlu yanları olan, ancak öğretmenliği teknisyenliğe indirgeyen, öğretmenliğin genel kültür ve eğitimci

boyutunu düşünmeyen ve eğitim bilimlerinin yok olmasına yol açacak bir modelin her fakülteye dayatılmasını anlamak güçleşmektedir. YÖK genel kültür konusuna önem vermemekle, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun "Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır" (Md. 43) maddesine de karşı çıkmaktadır. Yasa maddesinin bile göz ardı edildiği durumlarda akademik etik aramanın pek anlamı olmasa da, bu modeli getiren düşünceyi anlayabilmek için, modelle ilgili kimi noktaların irdelenmesinde yarar olabilir.

Model Yaklaşımı ve Akademik Etik

Örs (1994) bilim etiğini "akademik-uğraşsal etkinliklerinin tümünün yürütülmesi sırasında ortaya çıkan değer sorunlarıyla bunlara getirilen çözüm önerilerinin tartışıldığı alan" (s. 61) olarak tanımlamaktadır. Bilimsel etiğin bir boyutu araştırma etiği, bir değeri "araştırma yorumlarının, eğitim, iletişim etkinliklerinin çağdaş değerlerimize göre yürütülmesinin beklendiği Akademi7k/ Uğraşsal etik" (s. 61) dir. Yine Örs'e göre yaşamsal önemi olan bir bilim etiği konusu da, bilimde, eğitimde ve tüm akademik yaşamda topluma güven verilmesidir; akademisyenlere duyulan güveninin sarsılmaması ve toplumu ilgilendiren sorunların toplumla paylaşılmasıdır (s. 63).

Bu bölümde yeni modele yaklaşımda akademik etik konusu, akademik değerlerin korunması, topluma güven verilmesi, bu güvenin sarsılmaması ve sorunların toplumla paylaşılması bağlamında ele alınacaktır.

Toplumda, öğretmenliği YÖK gibi değerlendirenler de vardır. Örneğin, kendini teorik fizikçi ve TUBA asli üyesi olarak tanıtan bir bilim adamı,

...Mesleğinde en başarılı kişiler öğretmen olamıyor da, mesleği hiç icra etmemişler oluyor.
Örneğin bir Fen Edebiyat Fakültesinde evrensel

düzye de aktif olarak araştırmalar yapmakta olan bir öğretim üyesinin öğrencisi mezun olunca öğretmen olamıyor. Ama eğitim fakóltesinde görev yapan ve branşına hiçbir orijinal katkı yapmamış, öğreteceği konunun kendisinde değil de nasıl öğretileceği konusunda çalışmış kişinin öğrencisi öğretmen olabiliyor (Duru, 1998, s.15)

sözleriyle öğretmenliği küçümseyen ve bir meslek olarak benimsemediğini gösteren düşüncelerini kamuoyuna açıklamaktadır. Aynı bilim adamı,

...Dalında en iyi olan en iyi eğitimi verir, en iyi ölçme ve değerlendirmeyi yapar, en iyi ders araç ve gerecini bulur. Aksi tüm iddialar "eğitimci lobisi"nin tekellerini sürdürme çabalarının kamuflajından ibarettir (Duru, 1998, s. 15).

deyince durum biraz karışmaktadır, Burada, düşünce açıklamaktan öte, bir yargıya, bir sonuca varılmaktadır. Bu yargılar/ sonuçlar bir bilim adamına ait olunca doğru mu olmaktadır? Gerçekleri mi yansıtmaktadır? Dalında en iyi olanın en iyi eğitimi vereceği bilimsel bir bulgu mudur? Büyük bir rastlantı sonucu, bir tıp bilim insanının aynı sayfada yer alan yazısına göre de,

öğretim üyelerinin temel görevlerinden biri ders anlatmaktır. Örneğin, şu sıralarda İngiltere'de öğretim üyelerinin "öğretmenlik" yeteneklerinin akredite edilmesi gündemdedir (Pöğün, 1998, s. 15).

Tipçt bilim insanı bu sözleriyle düşüncelerini değil bir gerçeği açıklamaktadır. Bırakın okulöncesi ile ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerde öğretmenlik meslek becerisinin aranmasını, artık, hangi branşta olursa olsun öğretim üyelerinin ile öğretmenlik becerisi kazanmaları söz konusudur Belki de şakın bir

gelecekte, Türkiye'de de teorik fizikçi olacak bilim adanılan bile öğretmenlik formasyonu kazanacaktır.

İki bilim insanının yazılarından, bizdeki eğitimci lobisinin Türkiye'de değil de İngiltere'de etkin olduğu akla gelebileceği gibi, akademisyenlerce ortaya atılan gerçeklerden kopuk söylemlerin ve akademisyenlerden oluşan kurulların karar ve uygulamalarının akademik etik konusuyla örtüşüp örtüşmediği sorusunu da akla getirmektedir. Benzer durum kimi YÖK karar ve uygulamalarında da görülmekte ve akademik etik konusu ortaya çıkmaktadır. Bir iki olayla ve kimi sorularla konuyu somutlaştırmak olasıdır.

Örnek 1: Kimi Dekanlar

YÖK'ün öğretmen yetiştirmeyle ilgili taslağı kimi fakültelerde 20 Mart 1997 tarihinden sonra tartışılmıştır. Eğitimde uzmanlık alanlarının lisans düzeyinde kapatılması, o günlerde söz konusu değildir. Yalnız Psikolojik Danışma ve Rehberlik lisans programının kapatılması gündemdedir. Genellikle ilgili kurullar, Sınıf Öğretmenliği kurulması ve öğretmenlik stajının bir düzene sokulması dışında taslak öneriye karşı çıkmışlardır. Ancak, 1998 Mart ayında YÖK'ten gelen çoğaltmadan (YÖK 1998, 61-62) eğitim fakültesi dekanlarının 20 Mart 1997'de toplanıp taslağı görüştükleri ve 8 noktada görüş birliğinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu noktalardan üçü çoğaltmadaki numaralarıyla şöyledir:

1. Öğretmenlik kendine özgü ilke ve uygulama yöntemleriyle profesyonel bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin temel kaynağı Eğitim Fakülteleridir. Eğitim Fakültelerinin temel işlevi ise öğretmen yetiştirmedir. Öğretmen Yetiştirme programlarının ülkenin ihtiyacına ve alandaki çağdaş gelişmelere uygun olarak düzenlenmesi esastır. Bu kapsamda, Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilmiş olan Program

Değişikliği, Eğitim Fakültelerinin Öğretmen Yetiştirme işlevini yeniden düzenleyen önemli ve gerekli bir çalışma olarak değerlendirilmiştir (YÖK, 1998, s.61).

5. Eğitim Fakülteleri'nin Eğitim Bilimleri Bölümleri'nde yürütülen lisans programlarından Psikolojik Danışma ve Rehberlik dışındaki programların lisansüstü programlar olarak uygulanması uygun görülmüştür (YÖK, 1998, s.62).

8. Yeni düzenleme neticesinde Eğitim Fakülteleri'nde görevli hiçbir öğretim elemanının mağduriyeti söz konusu değildir. Ancak bu fakültelerimizdeki öğretim elemanlarının akademik çalışmalarını bundan böyle Öğretmen Yetiştirme programlarını yürütmekte görevli öğretim elemanları uğraşlarını öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaştıracaklardır (YÖK, 1998, s.62).

Özellikle yukarıdaki noktalarda görüş birliğine varan dekanlar kimlerdir? Karşı görüşte olanlar var mıdır, varsa kimlerdir? 20 Mart toplantısına katılan dekanlar bu bilgileri fakülte elemanlarıyla neden paylaşmamışlardır ? Bunlar bir devlet sırrı mıdır? Akademik yaşamda ve akademik konularda bu yaklaşım doğru mudur? Bu durum akademik etilde ne kadar bağdaşır?

Örnek 2: Fakültelerin İşlevi

YÖK, 6 Kasım 1997 de uygulanmasını buyurduğu yeni modelin geliştirilme gerekçelerini, buyruğu verdikten 5 ay sonra, Mart 1998'de, üniversitelere gönderdiği "Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi" ile "Eğitim

Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları" adlarındaki çoğaltmalarında açıklamaktadır. İlk sıradaki YÖK (1998) çoğaltmasının ikinci bölümünde yer alan ve yeni modele gerekçe olarak ileri sürülen kimi konular ilginçtir. YÖK,

1997 itibarı ile Eğitim Fakültelerine bakıldığında 1982'deki kuruluş amaçlarından bazılarının biraz aşırı biçimde öne çıktığı, diğer en az bunlar kadar önemli bazı amaçların ise ihmal edildiği ve ikinci planda kaldığı kolayca fark edilecektir. Şöyle ki, belli öğretmenlik alanları dışında Eğitim Fakülteleri, asli görevlerinden birisi olan öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamıştır. Eğitim Fakültelerimizin çoğunluğu (özellikle büyük ve köklü fakültelerimiz) ülkenin öğretmen gereksinimini ön plana alan bir örgütlenme ve büyümeye yönelmek yerine, "bilim ve temel araştırma yapma" gerekçeleri altında ihtiyaç fazlası olan veya hiç talep olmayan fakat prestijli gibi görülen (lise alan öğretmenlikleri ve eğitim bilimleri bölümleri gibi) alanlarda büyümeyi tercih etmiş, bunun sonucu olarak ortaokul, sınıf ve okulöncesi öğretmenliği gibi bazı kritik alanlarda kısa sürede kapanması imkansız öğretmen açıkları ortaya çıkmıştır (YÖK, 1998, s. 14).

2. ... Dahası, bazı üniversitelerimizde Fen-Edebiyat Fakültesi neredeyse Eğitim Fakültesi içinde örgütlenmiştir. Bu kurumlar arasında amaç ve hedef karmaşası yaratmakta, yüksek öğretime ayrılan sınırlı kaynaklar israf edilmekte, bu ortam içinde yetişen akademisyen adayları yanlış akademik normlar edinmektedir. Bu gerekçelerle, Eğitim Fakülteleri ile ilgili yeni düzenleme alan öğretmenliklerinin önemli bir kısmını mezuniyet

sonrasına çekmekte bu sorunu çözmeyi hedeflemektedir (YÖK, 1998, s. 14).

4. Yükseköğretim Kurulu (dolayısıyla öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri) ile öğretmeni istihdam eden Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve verimli bir iletişim ve işbirliği kurulamamış, aynı sorunlar Eğitim Fakülteleri ile okullar arasında da ortaya çıkmıştır. Bu nedenlerle, öğretmen yetiştirme işinde teori-pratik dengesi teori lehine aşırı derece bozulmuştur (YÖK, 1998, d. 16).

demektedir.

Eğitim Fakültelerini kuran, bölümleri ve ders programlarını saptayan YÖK'tür. Eğitim fakültelerine, kuruluş ve gelişme aşamasında eğitimci olmayan dekanları atayan da YÖK'tür. Fakültele sınırlı kadro veren yeni kadro açan, istediği fakültenin gelişmesine ya da kadük kalmasına karar veren, istediği yerde istediği kadroda fakülte kuran da YÖK'tür. Alınacak öğrenci sayısını belirleyen de YÖK'tür. Fakültelede beğenmediği dekanı görevden alan, istediği kimseyi dekan yapan, istemediği rektör ya da dekan adayını, ezici oy çokluğuyla aday olmuş olsalar bile, eleyen de YÖK'tür. Başta öğretim üyesi olmak üzere çeşitli eksikliklerle boğuşan eğitim fakültesi sayısının 1992'de bir gecede ikiye katlanmasını benimseyen de YÖK'tür. YÖK'ün düne kadar eğitim fakültelerine "şu bölümleri açın iyi olur" ya da benzeri bir şeyler dediği pek duyulmamıştır, çünkü istediği her şeyi bugüne kadar yapmıştır/ yaptırmıştır.

Bu durumda, MEB ile birlikte üzerine düşeni yapmayan YÖK'ün, MEB ile YÖK arasındaki iletişimsizlik nedeniyle fakülteleri sorumlu tutması, öğretmen açığı faturasını fakültelele çıkarması doğru mudur? "Bu ortam içinde yetişen akademisyen adayları yanlış akademik normlar edinmektedir" demesi ne anlama gelmektedir?

YOK,

6. Herhangi bir alan fakültesinden mezun olan adaylara yönelik olarak düzenlenen öğretmenlik sertifika programları içerik ve süreç açılarından yetersiz kalmış, son yıllarda bu programlar Eğitim Fakülteleri için sadece bir para kazanma yolu olarak görülmeye başlanmıştır (YÖK, 1998, s. 17).

demektedir.

Doğru gibi görünen, ancak kimi eğitimcilerin yıllardır dile getirdiği bu duruma izin veren de YÖK değil midir? Para karşılığı ve kısa dönemde üniversitelere sertifika programı ihale eden MEB değil midir? 1986 yılında DPT, MEB, eğitim fakültesi dekanları ve YÖK temsilcisinin katıldığı toplantıda, sertifika derslerini artırmak isteyen eğitimcilere karşı çıkanlar YÖK ve MEB temsilcileri değil midir? Bu gerçeklerin göz ardı edilmesi ve eğitim fakültelerinin tek suçlu gibi gösterilmesi ne kadar doğrudur?

YÖK, bir İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı yaratmakta, bu programın derslerini şöyle belirlemekte:

1) Öğretmenlik Mesleğine Giriş, 2) Gelişim ve Öğrenme, 3) Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 4) İngilizce Gramer, 5) İngilizce Kompozisyon, 6) Dilbilim, 7) İngilizce Öğretim Yöntemleri, 8) Materyal Geliştirme ve Uyarlama, 9) Okullarda Uygulama (YÖK, 1998, s.56)

ve

Bu Sertifika Programına İngilizce öğretim yapan tüm (İngilizce öğretmeni yetiştiren lisans programları hariç) lisans düzeyindeki

programların öğrencileri ve mezunları başvurabilirler (YÖK, 1998 b, s. 14).

demektedir.

İngilizce eğitim yapan bir üniversitede herhangi bir branştan mezun olan kişi, pek çok eğitimcinin yetersiz bulunduğu YÖK'ün formasyon derslerinden bile daha az sayıda dersle İngilizce öğretmeni (!) olacaktır. Bir Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nün düne kadar 52 krediyle yalnız Batı Dilleri ya da Mütercim Tercümanlık gibi alanlardan mezun olanlara verebildiği sertifika, bu kez daha az krediyle hem de Tarih mezununu ya da Biyoloji mezununu, İngilizce eğitim yapan bir okulda okuyorlarsa, İngilizce öğretmeni yapacaktır.

MEB geçmişte, gereksinim duyulduğunda, öğretmenlik sertifikası olmayanları da öğretmen olarak istihdam etmiştir. Gereksinim olduğunda, yabancı dil bilen her üniversite mezununu yabancı dil öğretmeni olarak çalıştırmıştır da. MEB'in işi akademik değil hizmeti yerine getirmektir. Ancak, eğitim fakültelerinin işi akademik işlerdir. Fakültelerin böylesine günlük uygulamaya alet olması ve akademik işlevlerin bu denli sulandırılması doğru mudur?

Örnek 3: Eğitimde Uzmanlık

YÖK'ün eğitimde uzmanlık alanlarına yaklaşımı da ilginçtir ve

8.Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Bu alanlarda lisans eğitiminden geçen öğrenciler mezun

olduklarında çoğunlukla ya işsiz kalmakta ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Böylece Eğitim Fakültelerinin önemli bir öğretim elemanı kapasitesi verimsiz bir şekilde kullanılmaktadır (YÖK, 1998, s. 18).

demektedir.

F. Turgut'a göre (1987) "lisans eğitiminin yetmediği yerlerde, mesleği daha ileri götürmek için ve üniversitelerin kendi akademik kadrolarını yetiştirmek için lisansüstü eğitime gerek görülmektedir". Lisans programlarının kaldırılması için bu koşullara ulaşılmış mıdır? Bu koşullar oluştuğunda "bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlar" olabilir. MEB'e bağlı 40- 50 bin okulun müdürü ve her okulda çalışan müdür yardımcıları vardır. Bunların pek çoğu eğitim yönetimi alanında bilgi sahibi değildir.

Yetişkin (halk) eğitimi alanında MEB'de 1000 dolayında Halk Eğitimi Merkezi ve yüzlerce yaygın eğitim kurumu bulunmaktadır. Ayrıca, binlerce özel kurs yeri, sürücü kursları ve Kur'an kursları yanında pek çok işletmede hizmetiçi ve/ ya da insan kaynaklarını geliştirme birimlerinde yetişkin eğitim etkinlikleri sürdürülmektedir. Gelişmiş ülkelerde bu tür işlerin başında yetişkin (halk) eğitimi alanında lisans ya da lisansüstü dereceleri olanlar vardır. 21. Yüzyıla öğrenme çağı denmektedir. Öğrenmenin yaşamboyu devam edeceği vurgulanmaktadır. Yaşamboyu öğrenme sürecinde en önemli görevlerin yetişkin (halk) eğitimcilere düştüğü bilinmektedir.

MEB'in ya da MEB dışındaki ilgili kuruluşların yetişkin eğitimi ve benzeri uzmanlık alanlarında yetişmiş elemanlara gereksinim yok mudur? YÖK, öğretmen yetiştiren programlara ders olarak da koymadığı bu alanlarda var olan on binlerce gereksinimi, birkaç kişi alınabilecek bir iki lisansüstü programıyla karşılanacağını mı düşünmektedir? İstihdam alanı bulunmayan binlerce ziraatçı, hukukçu, ilahiyatçı, tarihçi, coğrafyacı, ... varken binlercesine

gereksinim olan lisans düzeyindeki eğitim uzmanları mı göze batmaktadır? 60 bin ziraatçıyı, veterineri ya da lisans diploması olan herkesi öğretmen olarak alan MEB'e bu eğitim uzmanları çok mu gelmektedir? İstihdam alanı yoksa, bu lisansüstü programlar nasıl sürdürülecektir? Yeni model öğretmen yetiştirmede ders olarak da yer verilmeyen bu alanlarda kim, nasıl ve niçin bilim yapacaktır? Bu programların kapatılması gerçekten ne anlama gelmektedir? Eğitim sorunlarıyla kim ilgilecektir, eğitim bilimine gereksinim yok mudur?

Örnek 4: Öğretmen Gereksinimi

YÖK'e göre,

Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarında yapılan yeni düzenleme ile Eğitim Fakültelerinin, ülkenin öğretmen ihtiyacını daha etkili ve verimli bir biçimde karşılamaları, daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar yürütmeleri ve daha sağlıklı bir yapı içinde işlevlerini yerine getirmeleri öngörülmektedir (YÖK, 1998, s. 19).

Ülkenin öğretmen gereksinimi nedir? Öğretmen sayısı mı azdır? Bu gereksinimi gidermek için, zaten MEB önüne geleni öğretmen (!) olarak almaktadır. Fakültelerin görevi, yalnız yetersiz formasyon derslerine dayalı programlarla, daha çok öğretmen (!) yetiştirmek midir?

Şimdiye dek toplanan Milli Eğitim Şuralarında, MEB'in düzenlediği öğretmen yetiştirme toplantılarında, eğitim fakültelerince düzenlenen toplantılarda ya da eğitimcilerce kaleme alınan yazılarda "branş bilgisi eksikliği mi plana çıkmıştır da bu model bu eksikliği giderecektir?

Ülkenin, özellikle MEB okullarında ve MEB dışında eğitsel etkinlikler düzenleyen kurumlarda gereksinim duyulan eğitim yöneticisi, ölçmeci, yetişkin eğitimci gibi eğitim uzmanlarına gereksinim yok mudur? Varsa bu nasıl karşılanacaktır? Bu gereksinimi gidermek kimin görevidir?

Ülkenin gereksinimi, nitelikli öğretmen; kendini, çevresini ve doğayı tanıyan, kendini gerçekleştirebilen, düşünen, soran, araştıran eleştiren, tartışan, konuşan, yazan, öğrenmesini bilen, demokrat, laik ve insan haklarına saygılı,... öğrenciler yetiştirecek öğretmen; öğrencilerde olcuma ve öğrenme sevgisini ve alışkanlığını kazandıracak öğretmen midir? Gereksinim bu ise, yalnız branş alanında yoğunlaşan genel kültür ve eğitim konularını yok sayan programlarla bu gereksinim nasıl karşılanacaktır?

Sonuç

Benzeri örnekler çoğaltılabilir. YÖK yaklaşımının ve 1998 Mart çoğaltmasındaki analizlerin "ben yaptım oldu" biçemi ağır basmaktadır. Bu durum, uluslararası yaklaşımlara bakıldığında daha da anlamlı olmaktadır. Örneğin, 31 Ağustos — 6 Eylül 1965 tarihlerinde Tokyo'da toplanan "Uluslararası Üniversite Birliği" nin üniversite özgünlüğü konusunda kabul ettiği ilkelere göre, her üniversite,

öğretim programlarını kendisi hazırlamalı, verdiği diploma ve belgelerin hangi seviyedeki bilgi ve beceri karşılığında verilmesi gerektiğini kendisi tayin etmelidir. Bunlar, kanun, tüzük ve yönetmeliklerle de tespit edilmiş bulunsa, hazırlanmalarında baş söz üniversitelere verilmiş olmalıdır (Güler, 1997,271).

YÖK, böyle bir anlayışın çok uzağındadır.

Bir başka örnek ILO ve UNESCO'nun ortak önerisi olarak sunulan "Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi," adlı belgeden çıkarılabilir. Bu belge 5 Ekim 1966 yılında Paris'te Türkiye'nin de temsil edildiği Hükümetler arası Özel Konferansta onaylanmıştır (Eğitim-Sen İstanbul Şubeleri çoğaltması, 1998). 5 Ekim günü, 1994 yılından bu yana Dünya Öğretmenler Günü olarak kutlanmaktadır. Bu belgede var olan maddelerden, üniversite öğretim üyelerinin durumu ve YÖK'ün tutumuyla ilgili görülen bir kaç madde aşağıdaki gibidir:

Disiplin usullerinin konulması (belirlenmesi) sırasında öğretmen örgütlerine danışılmalıdır (Md. 49).

Öğretmenler ve öğretmen örgütleri yeni programların el (ders) kitaplarının ve öğretim araç ve gereçlerinin hazırlanmasına (geliştirilmesine) katılabilirler (Md.62).

Öğretmenlerin kendilerine düşen ödevleri yerine getirebilmeleri için, yetkililer, öğretim politikası, okul örgütlenmesi ve öğretim alanında ortaya çıkan tüm yeni değişiklikler gibi sorunlar konusunda öğretmen örgütlerine danışma yöntemi oluşturulmalı ve bunu düzenli olarak uygulamalıdır (Md. 75).

Öğretmenler, tüm yurttaşların yararlandığı tüm yurttaşlık haklarını kullanmakta özgür olmalıdır ve kamusal yükümlülüklere seçilebilirler (Md. 80).

Öğretmenler, fırsat düştüğünde örgütlerinin etkinliklerine katılmak gereğiyle, tam aylıklı olarak izin alabilirler (Md. 99-1).

Öğretmenlerin örgütlerinde görev yerine getirme hakkı olmalı ve bu gibi durumlarda bir kamusal yükümlülük (görev) yerine getiren öğretmenlerinkine benzer haklardan yararlanmalıdırlar (Md. 99-2).

Yetkililer, öğretmenlerin toplumsal ve ekonomik durumlarının, yaşam ve çalışma koşullarının, istihdam koşullarının ve kariyer perspektiflerinin iyileştirilmesinin, yetkili (bilgili) ve deneyimli öğretmen açığına çare bulmanın ve öğretim mesleğine, çok sayıda tam olarak nitelikli kişileri çekmenin ve onları bu meslekte tutmanın en iyi aracını oluşturduğunu kabul etmelidirler (Md. 145).

Bir yanda uluslararası durum ve beklentiler, öte yanda YÖK'ün yaklaşımı, yeni disiplin yönetmeliği, lisans düzeyinde eğitim uzmanlıklarını kapatması, öğretmen yetiştirme modelindeki tutumu, çözümün nerelerde olduğunu göstermektedir. Üniversite, uluslararası düzeyde bilgi üretilen bir kurum olduğundan idari ve akademik süreçlerin de bu düzeyde olması gerekir. Bunu gerçekleştirmek için de akademisyenlerin, önce kendilerine güvenmeleri ve saygı duymaları, sonra da, kendilerinin ve ait oldukları yükseköğretim kurumlarının topluma güven verebilmesine ve bu güvenin sarsılmamasına özen göstermeleri gerekir.

Hele, yeni "nesilleri" yetiştirecek olanların eğitildiği yerlerde ve ilgili konularda eğitimcilerin saygınlıkları çok daha önemlidir.

Kaynaklar

Duru, İ. H. (1998). Eğitim fakülteleri tartışması. 28 Mart Cumhuriyet bilim teknik eki, 575/15.

Güler, A. (1997). Üniversite geleneği ve bilim politikası üzerine. E. Akalın ve diğerleri (Eds.), Bilim ve bilim politikası ve üniversiteler. Ankara: Bağlam Yayıncılık, 265-272.

Pöğün, Ş. (1998). Doçentlik jürilerinin toplanması gerekli mi? 28 Mart Cumhuriyet bilim teknik eki, 575/15.

Örs, Y. (1994). Bilim etiğinin Değer Sorunları. TUBA, Dünya'da ve Türkiye'de bilim, etik ve üniversite. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, TÜBİTAK Matbaası, 71-75.

Turgut, F. (1987). Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında lisansüstü eğitim. T. Duman ve diğerleri (eds.) Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının dünü- bugünü- geleceği sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi yayını, 711-721.

YÖK (1998). Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi. Ankara: YÖK'ün eğitim fakültelerine gönderdiği çoğaltma.

Not. Bu yazı, Ankara üniversitesi tarafından 24-25 kasım 1998 tarihinde düzenlenen "Türkiye Cumhuriyeti'nin 75. yılında Toplumumuz ve Eğitim" adlı sempozyumdaki panel konuşmanın genişletilmiş şeklidir.

