
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

MİLLİ EĞİTİMDE YABANCI UZMAN RAPORLARI1938 – 1970 DÖNEMİ

Bedri Eminsoy

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Bedri

Soyadı: : Eminsoy

Bölümü: : Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları 1938-1970 Dönemi

İngilizce Adı: Reports Of Foreign Experts In National Education For The Period 1938 -1970

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışında tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Bedri Eminsoy

İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Bedri Eminsoy tarafından hazırlanan“Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları 1938 – 1970 Dönemi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Şaban ÇETİN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,Gazi üniversitesi ..……

Başkan: Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,Gazi üniversitesi ..……

Üye: Doç. Dr. Serhat ARSLAN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,Necmettin Erbakan Üniversitesi ..……

Tez Savunma Tarihi: 19/01/2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ..……

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ders döneminde ve tez çalışmam süresince akademik bilgi tecrübesiyle daima ilgi ve desteklerini esirgemeyen, rehberlikleriyle her zaman yanımda olan değerli hocalarım; Sayın Prof. Dr. Ülker AKKUTAY, Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR,Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ, Prof. Dr. Yusuf BUDAK, Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET, Prof. Dr. Tayyip DUMAN'a ve tez danışmanım Prof. Dr. Şaban ÇETİN'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimine başlamamda ve bitirmemde destek ve güvenlerini esirgemeyen kardeşim Prof. Dr. Ali Taş'a, arkadaşım Prof. Dr. Hülya ALTUNYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamı yaparken yabancı uzman raporlarının orijinal nüshalarına ulaşmamda yardımcı olan Talim Terbiye Kurulu başkanlığı kütüphane yöneticilerine ve çalışanlarına teşekkürü borç bilirim.

Bedri EMİNSOY

MİLLİ EĞİTİMDE YABANCI UZMAN RAPORLARI1938 – 1970 DÖNEMİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Bedri Eminsoy

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat, 2022

ÖZ

Bu çalışmanın temel amacı Türk Milli Eğitim sistemi hakkında yabancı uzmanlar tarafından hazırlanan raporları incelemektir. Bunun için 1938-1970 yılları arasında eğitimle ilgili farklı alanlarda hazırlanmış olan 15 yabancı uzman raporu eğitim yönetimi, eğitim programı, rehberlik ve kütüphane hizmetleriyle ilişkili konular ele alınmıştır. 1938-1970 yılları arasında hazırlanmış olan yabancı uzman raporlarının eğitim yönetimi bağlamında incelenmesi yönetimin fonksiyonları olan planlama, örgütleme, koordinasyon, yöneltme ve kontrol temelinde gerçekleştirilmiştir. Yönetimin fonksiyonları esas alınarak yapılan inceleme yabancı uzman raporlarının yönetimin bütün fonksiyonları temelinde vurgular içermediğini yoğun olarak öğretmen yetiştirme ve planlama bağlamında ne yapılması gerektiği üzerinde durduklarını göstermektedir. Eğitim programı çerçevesinde yapılan inceleme ise raporların genel olarak hem mevcut programı kapsamlı olarak incelediklerini hem de mevcut programı geliştirmeye yönelik önemli öneriler sunduklarını göstermektedir. Ancak bir eğitim programının tasarlanması ayrı bir süreç uygulaması ayrı bir süreçtir. Bu nedenle programla ilgili söylenenlerin birçoğunun Türki eğitim sistemi içerisinde söz konusu dönemde pek fazla uygulama alanı bulmadığı görülmektedir. Raporların eğitimin iki önemli alt tamamlayıcı faaliyeti olan rehberlik hizmetleri ve kütüphanecilik hakkındaki vurguları da Türkiye'ye ilişkin mevcut durum analizi bağlamında önemli imalara işaret etmektedir. Ancak her iki önemli alt faaliyet alanındaki öneriler bir türlü uygulama alanı bulamamıştır. Bu durum içinde bulunulan bağlamın sunulan önerilerin uygulanmasındaki belirleyiciliğine işaret etmektedir. Ne yazık ki eğitimin ana sorunları tamamlayıcı hizmetlere ilişkin sorunların çözümüne geçilmesine engel olmuştur. Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular yabancı uzman raporlarının söz konusu dönemdeki eğitim sistemi ve koşulları ile ilgili olarak önemli analizler yaptığını bu analizlere bağlı olarak da özellikle bazı raporların önemli öneriler sunduğunu

göstermektedir. Bu çerçevede teorik olarak yabancı uzman raporlarının ne durumdayız-ne yapmalıyız sorularının cevaplanması yönünde katkılar sunduğu açıktır. Ancak yabancı uzman raporlarında getirilen önerilerin genel olarak içinde bulunulan şartları çok dikkate olmayan ve bu raporların bağlamsal etkiyi göz ardı eden raporlar olduğu ve bu nedenle önerilerinin hayata geçirilmesinin büyük oranda mümkün olmadığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler : Eğitim, eğitim programları, eğitim yönetimi, kütüphanecilik,rapor, rehberlik, uzman.
Sayfa Adedi : 88 + xiii
Danışman : Prof. Dr. Şaban ÇETİN

REPORTS OF FOREIGN EXPERTS IN NATIONAL EDUCATION FOR THE PERIOD 1938 -1970

(M.S. Thesis)

Bedri Eminsoy

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2022

ABSTRACT

The main purpose of this study is to examine the reports prepared by foreign experts about the Turkish National Education System. The study examined 15 foreign expert reports based on education management, education program, guidance and library services, which were based on different areas related to education between 1938 and 1970. The examination of foreign expert reports prepared between 1938 and 1970 in the context of education management was carried out based on planning, organization, coordination, directing and control, which are the functions of management. Based on the functions of management, the review focused heavily on what should be done in the context of teacher training and planning, which does not include an emphasis on all functions of the management of foreign expert reports, shows. The review conducted within the framework of the education program shows that the reports are both thoroughly reviewing the current program in general and offering important recommendations for developing the current program. However, designing an educational program is a separate process. Therefore, it is seen that many of the programs do not find many application areas within the Turkish education system.The emphasis of the reports on guidance services and librarianship, two important sub-complementary activities of education, also points to important implications in the context of the current situation analysis of Turkey. However, the recommendations in both important sub-activities have not been able to find a practical space. This shows the determinability of the context presented in the implementation of the recommendations. Unfortunately, the main problems of education have prevented the solution of problems related to complementary services.The findings obtained as a result of this study suggest that foreign expert reports have done important analyses regarding the training system and conditions during that period, and according to these analyses, some reports have submitted important recommendations, especially to these analyses, shows. In this context,

theoretically, foreign expert reports can be said to contribute to answering the questions of where we are-what to do. However, the recommendations made in foreign expert reports are reports that are not very considered in general and that these reports are reports that ignore the contextual impact, and therefore the implementation of the recommendations is largely impossible, can be said.

Key Words : Education, programmes of instruction, educational administration, library science, report, counseling, compedent
Page Number : 88 + xiii
Supervisor : Prof. Dr. Şaban ÇETİN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JURİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR iv

ÖZ v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

TABLOLAR LİSTESİ xiii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Amaç 4

1.3. Alt Amaçlar 4

1.4. Önem 4

1.5. Varsayımlar 6

1.6. Sınırlılıklar 6

1.7. Tanımlar/Terimler 7

BÖLÜM II 9

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1. Türk Milli Eğitiminde Yabancı Uzman Raporları 9

2.1.1. Türk Milli Eğitiminde Yabancı Uzmanlar Raporlarına Ortaya Çıkaran Nedenler 9

2.1.2. Türkiye İçin Gerekli Eğitim Sisteminin İnşasında Yabancı Uzman Raporları-Türk Eğitim Sistemi İçin İdeal Model Arayışı 10

2.1.3. Bilgi ve Teknoloji Transfer Kaynağı Olarak Yabancı Uzman Raporları 11

2.2. 1938-1970 Yılları Arasında Eğitimin Genel Durumu 12

2.2.1. 1938-1946 Tek Parti İktidarı Döneminde Eğitim Politikaları 13

2.2.2. 1946-1950 CHP İktidarı Çok Partili Siyasi Dönem Eğitim Programları 16

2.2.3. 1950-1960 Demokrat Parti Dönemi Eğitim Politikaları 18

2.2.4. 1960-1970 Dönemi Eğitim Politikaları 20

2.3. İlgili Araştırmalar 22

BÖLÜM III 25

YÖNTEM 25

3.1. Araştırmanın Modeli 26

3.2. Evren ve Örneklem 26

3.3. Verilerin Toplanması 27

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 27

BÖLÜM IV 28

BULGULAR VE YORUM 28

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 28

4.1.1. 1938-1970 Yılları Arasındaki Yabancı Uzman Raporları 28

4.1.2. BerlyParker'in Türkiye'de İlk Tahsil Raporu 32

4.1.3. Watson Dickerman'ın Türkiye'deki Halk Eğitim Hakkındaki Raporu .34

4.1.4. John J. Rufi Tarafından Türkiye'de Orta Öğretim-Müşahedeler-Problemler ve Tavsiyeler Hakkında Hazırlanmış Rapor 36

4.1.5. Kate Vixon Wafford'ün Türkiye'deki Köy İlkokulları Hakkındaki Raporu.....37

4.1.6. Lester Beals'ın Rehberliğin Lüzumu Hakkındaki Raporu.....39

4.1.7. Ellsworth Tompkins'in Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon İdare ve Teftişi Hakkındaki Raporu 40

4.1.8. Lawrence S. Thompson'un Türk Kütüphaneleri Raporu 41

4.1.9. Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkındaki Raporu.....44

4.1.10. M.Costad'ın Türkiye'deki Meslek Okulları Hakkındaki Raporu 46

4.1.11. Elizabeth S. Gorvine'nin Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifleri Hakkındaki Raporu 47

4.1.12. ICA'nın Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Raporu 49

4.1.13. J. Orizet'in Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları Hakkında Raporu ..50

4.1.14. Philipp Schwartz'ın İstanbul Üniversitesi ile İlgili Raporu 51

4.1.15. Jefferson N. Eastmond'un hazırladığı Raporlar.....53

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....57

4.2.1. Yabancı Uzman Raporlarının Eğitim Yönetimine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi 57

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....70

4.3.1. Yabancı Uzman Raporlarının Kütüphanecilik Hizmetlerine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi 70

4.3.2. Thompson'un Türk Kütüphaneleri Hakkındaki Raporunda Kütüphanelerin Durumları.....70

4.3.3. Yabancı Uzman Raporlarının Kütüphaneci Yetiştirme ve İstihdama Yönelik Vurguları 72

4.3.4. Yabancı Uzman Raporlarında Kütüphanelerin İdaresine İlişkin Vurgular.....73

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 74

4.4.1. Yabancı Uzman Raporlarının Rehberlik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi 75

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar 77

4.5.1. Yabancı Uzman Raporlarının Eğitim Programlarına Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi 77

BÖLÜM V 80

SONUÇ VE ÖNERİLER.....80

5.1. Sonuç 80

5.2. Öneriler 83

KAYNAKLAR.....85

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *1938-1946 Yılları Arasında Kurulmuş Olan Hükümetlerin Programlarında Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti* 15

Tablo 2. *1946-1950 Yılları Arasında Kurulmuş Olan Hükümetlerin Programlarında Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti* 17

Tablo 3. *Yılları Arasında Kurulmuş Olan Süleyman Demirel Hükümetlerinin Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti* 20

Tablo 4. *1938-1970 Yılları Arasında Hazırlatılmış Olan Yabancı Uzman Raporları* 29

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Muasır medeniyet seviyesini yakalamak için nitelikli insana olan ihtiyaç tüm toplum bilimcilerin belirttiği bir husustur. Osmanlı imparatorluğunun son dönemlerinde ülkedeki nitelikli insan gücünü artırmak amacıyla devlet tarafından muhtelif Avrupa ülkelerine öğrenciler gönderilmiştir. Bu öğrencilerin eğitimlerini tamamlayarak yurda dönmelerinden sonra bir aydınlanma hareketine öncülük etmeleri hedeflenmiştir. 1911'de İtalyanların Trablusgarp ve Bingazi'yi işgal etmeleri ardından Balkan Savaşı'nın patlak vermesi bu öğrencilerin yurda geri çağırılmasına neden olmuştur. Sadece, eğitimlerini kendi imkânlarıyla devam ettirebilenler yurt dışında kalıp eğitimlerini tamamlamışlardır. Birinci Dünya Savaşı'nın ardından Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılması ve Kurtuluş Savaşı'nın kazanılmasına müteakip Türkiye Cumhuriyeti kurulmuştur. Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk imparatorluğun son döneminde yetişmiş bu insanlardan çok yararlanmıştır (Akkutay, 1996, s. 7-12).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkedeki en büyük sıkıntılardan biri, ülkede yetişmiş nitelikli insan gücünün çok az oluşudur. Yapılacak yeniliklerde işin başına getirilecek, işten anlayan uzmanların olmayışı bazı alanlarda ciddi sıkıntılar doğurmuştur. Atatürk bu problemi uzun vadede aşmak için belirli alanlarda yetiştirilip eğitim görmesi için yüzden fazla öğrenciyi yurt dışına burslu göndermiştir. Fakat sorunun kısa vadede çözümü için de; hem sanayi, hem ekonomi, hem de eğitim alanında yurt dışından birçok uzman ülkemize getirilmiştir. Bu uzmanlar o dönem için alanlarının en iyileridir. Devlet yöneticileri ilgili uzmanların alanlarında hazırladıkları raporlar doğrultusunda çalışmalar yapmış ve nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyaçtan doğan problemleri bu uzmanlarla kısmen çözmüşlerdir.

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında dönemin en iyi eğitimcileri değişik zaman aralıklarında ülkemize davet edilmiş, eğitim sistemimizi muasır medeniyet seviyesine ulaştırmak amacıyla incelemeler yapılmış ve bu incelemeler bir rapor halinde dönemin devlet erkânına sunulmuştur. Bu raporlar doğrultusunda Türk Milli Eğitiminde birçok yenilikler yapılmıştır. Günümüzde bile bazı uygulamaların temelinde bu yabancı uzman görüşlerinin izlerini görmek mümkündür (Ahmad, 2014, s. 79-93).

Genel amacı bireylerin zihinsel ve psikolojik olarak gelişimini sağlayarak içinde bulunulan toplumsal değerlerle uyumlu, üretken kişiler haline gelmelerine katkı sağlamak olarak ifade edilen eğitim, özelde bireylerin içinde bulundukları toplumsal düzlemle sağlıklı bir şekilde entegre olarak zihinsel ve duygusal bir tamlık içinde yaşamlarına devam edebilmelerini sağlamaktır. Ayrıca eğitim ülkelerin rekabet güçlerinin hem yükselmesinde hem de sürdürülebilmesinde önemli role sahip sosyolojik kurumlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu önemine binaen eğitim bir yandan farklı bilimsel disiplinlerin kendi perspektifleri ve metodolojik anlayışları çerçevesinde farklı yönleri ile ele alınan bir araştırma alanı olarak kabul görürken, diğer yandan da devlet ve devleti yönetme yetkisi alan hükümetlerin en önemli uğraş ve geliştirme alanlarından biri olmuştur. Bir kurum olarak eğitimin bahsedilen bu önemine bağlı olarak ortaya çıkan yoğun ilgi ve uğraş alanı eğitim kurumu ile ilgili çok sayıda inceleme ve araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu gereklilik çerçevesinde eğitim kurumunun nasıl yönetilmesi gerektiği, eğitim programlarının nasıl kurgulanması lâzım geldiği ve eğitim kurumlarının en önemli paydaşları olan öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi gerektiğine ilişkin çok sayıda tartışma, araştırma yapılmış bunun yanı sırada çok sayıda inceleme ve rapor hazırlanmıştır (Widmann, 2000, s. 49-50).

Eğitim kurumunun ülkelerin gelişme ve kalkınma süreçlerindeki anahtar rolüne bağlı olarak yapılan araştırma, tartışma ile inceleme sonucunda hazırlanan raporlar arasında Türk Eğitim sistemini inceleyen yabancı raporlarının ayrı bir önemi bulunmaktadır. Özellikle bilimde ve sistematik eğitim düzeninde bizden ileri olan ülkelerden getirilen uzmanlara hazırlatılan raporların Cumhuriyet döneminde Türk eğitiminde önemli bir yeri vardır. Tanzimat ile başlayan batılılaşma hareketleri Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Batı biliminin ve teknolojisinin benimsenmesi ülke yöneticileri tarafından bir hedef olarak belirlenmiştir. Bu amaca yönelik olarak Türk eğitim sistemini birçok yönüyle inceleyen yabancı uzman raporları hazırlanmıştır (Akkutay, 1996, s.1-6).

Eğitim alanında hazırlanan raporları diğer inceleme ve raporlardan ayırarak, onları görece daha önemli hale getiren iki temel neden olduğu görülmektedir. Bu raporları diğer inceleme ve raporlardan ayıran birinci neden; raporları hazırlayan kişilerin dünyanın önde gelen eğitim bilimcilerinden olmaları ve önemli eğitsel kültüre ait üniversitelerde çalışmış-çalışıyor olmalarıyla ilgidir. Raporları hazırlayan kişilerin sahip oldukları bu özel birikim Türkiye'de eğitim kurumuna ilişkin objektif tespitlerin yapılması ve yapılan bu tespitlerden hareketle geliştirilen yapılandırılma önerilerinin Türk eğitim sisteminin etkinliğinin arttırılması önemli bir katkı potansiyeline sahip olmasıdır. Yabancı uzman raporlarını görece daha önemli hale getiren ikinci neden ise bu raporların Türkiye ve Türk toplumuna dışarıdan bakan uzmanlar tarafından ideolojik eğilimlerden arınmış ve Türkiye'nin rekabet gücünün arttırılması olması gereken eğitim kültürü temel alınarak hazırlanmış olma beklentisidir (Widmann, 2000, s. 80-121).

Bu raporlarda cevap aranan soru "Türkiye'nin rekabet gücünü arttırarak gelişmiş bir ülke olabilmesi ve sosyolojik yaşam kalitesinin de bu gelişmişliğe paralel olarak yükselebilmesi için eğitim kurumunun nasıl yapılandırılması gerektiği" yönündedir. Ancak, raporlara ilişkin bu durum göz önünde bulundurulurken yabancı uzman raporlarının bir kısmının özellikle Atatürk zamanında hazırlatılmış olan raporların Türkiye Cumhuriyeti Devletinin ödeneği ile bizzat devlet tarafından finanse edilerek dünyaca ünlü eğitim uzmanlarına hazırlatılmış oldukları, buna karşılık da bazı yabancı uzman raporlarının ise ülkemizde faaliyette bulunan yabancı ülke vakıfları tarafından hazırlanmış olduğu gerçeğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Çünkü ülkemizde faaliyet gösteren yabancı vakıflar tarafından hazırlatılan raporların bu vakıfların kendi ideolojileri ve bu ideolojik anlayışları çerçevesinde Türkiye ve Türk toplumuna biçilen rol ve misyonun belirleyicisi olabilme ihtimali söz konusudur. Bu nedenle raporlar incelenirken yabancı ülke vakıfları tarafından hazırlatılmış olan raporların söz konusu risk göz önüne alınarak incelenmesi gerekmektedir. Yabancı uzman raporları hakkında ifade edilen bu hususlar, tarihsel süreçte yabancı uzmanlar tarafından hazırlanmış olan raporların doğru bir metodolojik anlayışla bütüncül olarak incelenmesi Türk eğitim sistemine ilişkin periyodik bir analizin yapılarak eğitim sisteminin geleceğe ilişkin yapılandırılmasında son derece önemli bir etkisi olacağına dair mühim imalarda bulunmaktadır. Bu imalardan hareketle Türkiye'deki eğitim disiplininde yabancı uzman raporları çeşitli araştırmacılar tarafından araştırılmıştır.

1.2. Amaç

Alanda yapılan literatür taraması sonucunda tespit edilen eksikliklerden hareketle bu araştırmanın esas amacı; Türk Milli Eğitimi'nde 1938-1970 döneminde hazırlanan Yabancı Uzman Raporlarını eğitime ilişkin temel boyutlar çerçevesinde inceleyerek bu raporların Türk eğitim sistemi ile ilgili olarak hangi sorunları tespit ettiklerine ve eğitimin önemli belirli boyutlarına yönelik hangi ortak hususlara vurgu yaptıklarını ortaya çıkarmaktır.

1.3. Alt Amaçlar

Yukarıda belirtilen amacın yanında incelenen yabancı uzman raporları temelinde tezin alt amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1-) 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, genel olarak hangi hususlara vurgu yapmakta ve hangi tespitlerde bulunmaktadır?

2-) 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, eğitim yönetimi açısından hangi hususlara vurgu yapmakta ve ne tür tespitlerde bulunmaktadır?

3-) 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarında kütüphanecilik hizmetlerine yönelik hangi hususlar ön plana çıkmaktadır? Öne çıkan hususlarda Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak ne tür eksikliklere değinmektedir?

4-) 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarında psikolojik danışmanlık hizmetleri hakkında hangi hususlar ön plana çıkmaktadır? Öne çıkan hususlarda Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak ne tür eksikliklere değinilmektedir? Ortaya konan duruma yönelik öneriler nelerdir?

5-) 1938 -1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, eğitim programları açısından hangi hususlara vurgu yapmakta ve ne tür tespitlerde bulunmaktadır?

1.4. Önem

1938 sonrası dünyanın sosyal ve tarihsel bir buhranın başında olduğu dönemdir. Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra doğan sükûneti bozulmak üzeredir. Dünyanın bu genel sıkıntısı birçok yönüyle ülkemizde de kendisini göstermiştir. Bu sıkıntılı dönemlerde eğitim sistemimizi dinamikleştirmek ve sorunlarımızı çözmek için yurtdışından yabancı uzman getirerek yüksek ücretlerle istihdam etmek ülkemiz açısından ve Türk eğitimi açısından

oldukça önemli bir girişimdir. Ayrıca getirilen yabancı uzmanların hazırladıkları raporlar doğrultusunda eğitimde çok önemli düzenlemeler yapılmıştır. Bu bağlamda hazırlanan yabancı uzman raporlarının eğitimimize etkisini ve bu uzman görüşlerinin incelenerek eğitimimiz hakkında ortaya koyduğu sorunları ve çözüm önerilerini bilmek günümüz eğitim sorunlarıyla ve çözüm önerileriyle ilişkilendirmek çalışmanın önemini ortaya koymaktadır (Akkutay, 1996).

Araştırma kendinden önce yapılmış olan çalışmalardan üç özelliği ile ayrılmaktadır. Araştırmayı kendinden önceki çalışmalardan ayıran birinci özelliği, 1938-1970 yılları arasında hazırlanmış olan Milli Eğitime yönelik bütün yabancı uzman raporlarını incelemiş olmasıdır. Bu konuda daha önce yapılmış olan çalışmaların hiçbiri yukarıda ifade edilen tarihler arasındaki yabancı uzman raporlarının tamamını içermemektedir. Özellikle Jefferson N. Easmond tarafından 1964 yılında hazırlanan; Türkiye'de Eğitim İmkanları, Türkiye'de okul Finansmanı, Türkiye'de ve Birleşik Amerika'da Öğretimin Karşılaştırılması Başlıklı üç rapor alanda önceden yapılan çalışmalarda ele alınıp incelenmemiştir.

Araştırmayı kendinden önceki çalışmalardan ayırarak özgün hale getiren ikinci özelliği ise araştırmanın raporları incelemesine yön veren boyutlar ile ilgilidir. Araştırmada raporlar daha önce Akkutay (1996) tarafından yapılmış olan incelemeye yön veren boyutlar temelinde gerçekleştirilmiştir. Böylece eğitim kurumunun temel boyutları bağlamında yabancı uzman raporlarının ortak vurguları tespit edilmeye çalışılmıştır. Burada amaç yabancı uzman raporlarının parçalı ve kopuk incelenmesinin ortaya çıkarmış olduğu dağınıklığın giderilmesine katkı sağlayarak eğitime ilişkin belirli boyutlar bağlamında ortak bir yabancı uzman vurgusunun olup olmadığını açığa çıkartmaktır.

Araştırmayı ilgili alanda yapılan diğer çalışmalardan ayıran ve önemli kılan üçüncü özellik, raporların genel incelemesinin yanında; eğitim yönetimi, eğitim programları, öğretmen yetiştirme, eğitimin yardımcı hizmetlerinden olan kütüphanecilik ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine yaptıkları vurgu bakımından inceleyen çalışma olmasıdır. Ayrıca eğitim yönetimine yaptığı vurgular analiz edilirken yönetim organizasyon alanının tüm bileşenleri dikkate alınarak bir inceleme yapılmış olup, raporlar yönetimin unsurları olan; planlama fonksiyonu, örgütlenme fonksiyonu, koordinasyon fonksiyonu ve yöneltme fonksiyonu bakımından ilk kez incelenmiştir.

Bu çalışmada, 1938 – 1970 döneminde Türk Milli Eğitimi'nin değişik yönlerini ele alarak hazırlanmış olan yabancı uzman raporlarının tamamına ulaşılmış, raporlar hakkında genel

bilgiler verilmiş, alt amaçlarda belirtilen temalar çerçevesinde raporların incelemesi yapılarak, eğitim alanında yapılan bilimsel çalışmalara bir katkı sağlamak hedeflenmiştir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırma boyunca incelenecek raporların tamamında ilgili uzmanın hazırladığı yabancı dille hazırlanmış raporlara ulaşılamamış olmakla birlikte birçok raporda Türkçe çevirilerine ulaşılmıştır. Bundan dolayı bu çalışmada yapılan rapor tercümelerinin, raporların aslına uygun olarak yapılmış olduğu ve tercümelere ek yorum yapılmadığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın yukarıda ifade edilen amaç ve alt amaçlar çerçevesinde sınırlılıkları;

1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarını kapsamaktadır. 1938 öncesi raporların inceleme dışında bırakılmasının temel nedeni 1924-1938 yılları arasında hazırlanmış olan raporları bu çalışmada incelenen boyutlar bağlamında Akkutay (1996) tarafından incelenmiş olmasıdır. Belirlenen döneme ilişkin olarak 15 rapor incelenmiştir. Belirtilen tarihler arasında hazırlanmış olup incelemeye alınamayan tek rapor 1957 yılında Dr. Thomas E.Benner tarafından hazırlanmış olan rapordur. Bu raporun incelemeye alınmamasının temel nedeni raporun orijinal haline araştırmacı tarafından ulaşılamamış olmasıdır. Araştırmada diğer bir sınırlılık ise raporları hazırlayan uzmanların o dönemde yapmış oldukları görevler raporda yer alan bilgilerden hareketle medyadan araştırılarak bulunmuş olmasıdır.

Araştırmanın kapsamı aşağıdaki raporlarla sınırlıdır.

1. BerlyParker'in Türkiye'de İlk Tahsil Raporu
2. Watson Dickerman'ın Türkiye'deki Halk Eğitim Hakkındaki Raporu
3. John J. Rufi Tarafından Türkiye'de Orta Öğretim-Müşahedeler-Problemler ve Tavsiyeler Hakkında Hazırlanmış Rapor
4. Kate Vixon Wofford'ün Türkiye'deki Köy İlkokulları Hakkındaki Raporu
5. Lester Beals'ın Rehberliğin Lüzumu Hakkındaki Raporu

6. Ellsworth Tompkins'in Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon İdare ve Teftişi Hakkındaki Raporu
7. Lawrence S. Thompson'un Türk Kütüphaneleri Raporu
8. Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkındaki Raporu
9. M.Costad'ın Türkiye'deki Meslek Okulları Hakkındaki Raporu
10. Elizabeth S. Gorvine'nin Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifleri Hakkındaki Raporu
11. ICA'nın Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Raporu
12. J. Orizet'in Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları Hakkında Raporu
13. Philipp Schwartz'ın İstanbul Üniversitesi İle İlgili Raporu
14. Jefferson N. Eastmond'un Eğitimin Finansmanı Hakkındaki Raporu
15. Jefferson N. Eastmond'un Türkiye ve ABD'nin İlk ve Ortaöğretimlerini karşılaştırma Raporu

Bu sınırlılıklarla birlikte araştırmada raporların ayrıntılı analizleri eğitim yönetimi, eğitim programları, öğretmen yetiştirme, kütüphanecilik ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine yaptıkları vurgu bakımından sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar/Terimler

Eğitim: Öğrenin veya bir başkasının istenilen bir öğrenme sonucunu elde edebilmesi amacıyla öğrenme koşullarını denetim altına almasıdır (Laska, 1976). Bu çerçevede eğitimle hedeflenen bireyin içinde yaşadığı ekosistemde yeteneğini ve olumlu diğer davranış biçimlerini geliştirmektir.

Eğitim Programı: Hedeflenen grubun zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle gelişmesini sağlayan ve toplumsal düzlemde arzu edilen ve meşru görülen bütün davranışları ayarlayan tecrübelerin tamamıdır (Varış, 1988). Bu çerçevede eğitim programı bir ulusa özgü eğitimin amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için yapılması gereken faaliyet ve eylemleri setini ve bu faaliyet ile eylemlerin gerçekleşmesine ilişkin ders içi ve ders dışı eylem planlarını içerir.

Eğitim Yönetimi: Eğitimde arzu edilen hedeflere ulaşmak amacıyla eğitim süreçlerine ilişkin planlama, yöneltme, koordinasyon ve kontrol faaliyetlerinin gerçekleştirildiği süreçtir.

Yöneltme: Aynı yönetim zincirinde yer alan bireylerin yapılan yönetim planlarının yürütülmesinde karşılıklı uyuşum içinde planlanan işlerin yerine getirilmesini sağlama çabasıdır. Yönetimde icra ve iş yaptırabilme disiplinidir.

*Koordinasyon:*Yöneltme fonksiyonu ile birlikte işlevini yerine getiren bir yönetim unsurudur. Koordinasyon örgütsel yapıların hedeflerine ulaşabilmesi için örgütsel yapıların en etkin bileşeni olan çalışanların gayretlerinin eşgüdümlü olmasıdır, Koordinasyon örgütsel yapıların faaliyetlerinin etkili ve işlevselolması için yapılacak faaliyetlerin, mevcut imkanlarla optimal olarak yapılması için örgütsel yapının tüm sistemleriyle uyumu sağlama çalışmalarıdır (Dalay, 2001).

Eğitim Denetimi: Eğitim denetimi süreci eğitimde planlanan ile gerçekleşen arasındaki farkı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan karar verme aşamasından başlayarak denetim raporunun hazırlanıp teslim edilmesine kadar geçen süre zarfında yapılan iş ve işlemleri kapsamaktadır (Reimers, 1990).

Yabancı Uzman: Hükümetler, sivil toplum örgütleri ve iş dünyası tarafından herhangi bir konunun uzmanı olarak yurt dışından çağrılan profesyoneller.

Rapor: İlgili alanın uzmanları tarafından bir alan hakkında sorunların tespiti, bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin sunulması ve bu önerilerin nasıl uygulanabileceğinin açıklanmasını kapsayan çalışma.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türk Milli Eğitiminde Yabancı Uzman Raporları

Türk Milli Eğitiminde yabancı uzman raporlarına ilişkin inceleme yapıldığında ilk raporların Cumhuriyeti ilanını takiben 1924 yılında Amerikalı Profesör John Dewey tarafından hazırlandığı önemli bir eğitim bilimci olan John Dewey'i 1925 yılında Türkiye'ye davet edilen Alman teknik eğitim uzman Dr.Kühne ve 1927 yılında Türkiye'ye davet edilen Belçikalı teknik eğitim uzmanı Ömer Buysa'nın takip ettiği görülmektedir (Şahin, 1998,s.13). Adı geçen yabancı uzmanlarla başlayan, yabancı uzmanların raporlarına duyulan ihtiyaç ve bu raporlardan beklentileri şu şekilde özetlemek mümkündür.

2.1.1. Türk Milli Eğitiminde Yabancı Uzmanlar Raporlarına Ortaya Çıkaran Nedenler

Eğitim bir toplumun politik, ekonomik ve sosyolojik kalkınmasının en temel örgütsel arka planlarından birini oluşturmaktadır. Cumhuriyet tarihi temel alındığında o tarihten günümüze yabancı uzman raporlarına gerekliliği ortaya çıkaran ana neden eğitim örgütünün toplumların kalkınmasında üstlendiği bu roldür. Bu çerçevede eğitim kurumları ile ilgili yabancı uzman raporlarının iki temel nedeni bulunmaktadır. Birincisi Cumhuriyetin ilk kurulduğu yıllardaki mevcut eğitsel organizasyon yapısı ve programının Türkiye Cumhuriyeti'nin bilimsel ve ekonomik olarak kalkınmasına olanak tanıyacak bir nitelikten yoksun olması ve genç Türkiye Cumhuriyeti'nin bu yapıyı kendi kendine kurmasının mümkün olmaması, bu durumda yabancı uzman raporları aracılığı ile Türkiye kendine ideal bir eğitim modeli oluşturma çabası içerisine girmiştir. Yabancı uzman raporlarından beklenen ikinci katkı ise bu uzmanlar aracılığı ile bilgi ve teknoloji transferi

sağlamaktır. Bu iki temel nedeni iki ayrı başlık altında değerlendirmek ve yabancı uzman raporlarını bu çerçevede ele almak bu çalışmanın amacı için oldukça önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Widmann, 2000, s. 55-60).

2.1.2. Türkiye İçin Gerekli Eğitim Sisteminin İnşasında Yabancı Uzman Raporları-Türk Eğitim Sistemi İçin İdeal Model Arayışı

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu dönemdeki mevcut birikim kendi imkanlarıyla bilimsel ve teknik çalışmalar yapmasını ve çağdaş bir eğitim sistemini kendi vizyonuyla oluşturmasını mümkün kılacak düzeyde değildi (Akkutay, 1996, s.4). Bu durum Türkiye Cumhuriyeti devletinin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ü yabancı uzmanların bu konudaki birikimlerinden faydalanmaya yönlendirmiştir. Burada yapılmak istenen bir anlamda Türkiye Cumhuriyeti için ideal eğitim sistemini, başarılı eğitim sistemleri inşa etme konusunda önemli bir yol almış ve bu konuda son derece başarılı olmuş uygulamalar hakkında bilgi sahibi olan uzmanların önerileri doğrultusunda inşa etme niyetini göstermektedir. Bir başka ifadeyle Türkiye başarılı uygulamaları yabancı uzmanlar ile model alma çabası içindedir. Bu durum kamu yönetim anlayışında çok sık başvurulan öykünmeci eş biçimlilik eğiliminin genel bir yansımasıdır. Burada temel amaç belirsizliğin olduğu ve gerçekte olması gerekene nasıl ulaşılacağı konusunda ilerleme niyeti olup bunun nasıl yapılacağına bilmeyen tarafın ilgili alanda başarılı olmuş ve bu başarıda sürdürülebilirliği yakalamış ülke ve örgütlerin uygulamaların model olarak seçilmesini sağlamaktır. Böylece, bir konu hakkında arzu edilen düzeye hangi yollardan ulaşılabileceği konusunda yol haritası ortaya çıkmış olacaktır (Erel, 2002). Burada amaç bir ülkenin ulusal düzeyde bir kurumla ilgili politika ve uygulamalarını ilgili konuda çok başarılı gördüğü bir başka ülkenin politika ve uygulamalarına doğru evirmesi, örnek alması ve benzetmesiyle kendi arzu ettiği kurumsal kültür ve başarıya ulaşmaya çalışmaktır. Nitekim Cumhuriyetin görüşüne başvurduğu ilk yabancı uzman olan John Dewey'in Türk Milli Eğitim teşkilatının düzenlenmesi ve kalkınma eğitim ilişkisinin kurulması hakkında rapor hazırlaması (Akkutay, 1996, s.25) ve akabinde teknik eğitim uzmanları olan Dr. Kühne ve Ömer Buyse'nin teknik eğitim konusunda çok başarılı olarak kabul edilen iki ülke olan Belçika ve Almanya'dan çağrılmış olmaları teknik eğitim konusunda Türkiye'nin bu ülkelere öykünme çabasını göstermektedir. Benzer çaba Türkiye Cumhuriyeti'nin ilerleyen yıllarında da devam etmiş özellikle Türk Eğitim Sisteminin Amerikanlaşma dönemi olarak bilinen Menderes döneminde de kendini fazlasıyla hissettirmiştir. Bu başarılı kamu

yönetimi modellerine öykünme eğilimi sadece Türkiye Cumhuriyeti devletinin yapmış olduğu bir uygulama veya tercih değildir. Benzer öykünme eğilimi Japonya başta olmak üzere bugün birçok ülke tarafından uygulanmış ve hala daha uygulanmakta olan eğilimlerden bir tanesidir. Bunun en önemli örneklerinden birini Japonya sergilemiştir. Japonya imparatorluk dönemi yöneticilerini mahkemeleri, orduyu ve polis teşkilatlarını incelemek üzere Fransa'ya, deniz kuvvetlerini ve posta teşkilatını incelemek üzere İngiltere'ye, banka sistemi ve sanat eğitimini incelemek üzere de Amerika Birleşik Devletlerine göndermiştir (Taş, 2007, s.33). Burada Japonya'nın farklı olarak yaptığı yabancı uzmanları ülkesine davet edip onlara rapor hazırlatmaktansa kendi yöneticilerini ilgili ülkelere göndererek onlara başarılı modeller hakkında raporlar hazırlatmasıdır. Ancak Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk kurulduğu yıllarda böylesi incelemeleri yapabilecek uzmanlar olmadığı için Türkiye Cumhuriyeti devleti yabancı uzmanları Türkiye'ye davet etme yoluna gitmiştir.

Başarılı modeller hakkında birikim sahibi olan uzmanların ortaya koyduğu öneriler seti elbette ki konuyla ilgili olarak doğrudan yüksek katkılar sağlayacağı anlamına gelmemektedir. Neticede öneriler sunmak ile bu önerileri uygulamak birbirinden farklı süreçleri gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede Türkiye kurulduğu tarihten bu yana özellikle eğitim teşkilatının yapılandırılması başta olmak üzere çok sayıda model denemiş ancak henüz eğitim konusunda arzu ettiği düzeye ulaşamamıştır (Akkutay, 1996, s. 11-19).

2.1.3. Bilgi ve Teknoloji Transfer Kaynağı Olarak Yabancı Uzman Raporları

Bilgi, bilim ve teknik düzey dünyanın her tarafından hiçbir zaman eşit bir seviyede olmamıştır. Tarihin her döneminin farklı uluslar farklı bilgi, bilim ve teknik düzeylerinde yaşamışlardır. Bugün itibari ile gelişmiş, gelişmekte ve az gelişmiş ülkeler temelinde yapılan ayrımın temel parametresi ülkelerin farklı bilgi, bilim ve teknik düzeyinde olmalarıdır. Günümüzün bilgi, bilim ve teknik olarak en gelişmiş ülkeleri olarak kabul edilen ülkeler gelişmiş ülkeler olarak nitelendirilirken, bu ülkelerden bilgi, bilim ve teknik olarak daha görece daha geri olan içinde Türkiye'nin de bulunduğu ülkeler gelişmekte olan ülkeler olarak nitelendirilmektedirler (Heyneman, 1980, s. 402). Gelişmekte olan ülkelerin en temel niyetlerinden bir tanesi bir an evvel gerekli kaynağı yaratmak ve başarılı uygulamalar gerçekleştirerek kendilerini gelişmiş ülkeler sınıfına taşımaktadır. Bu çerçevede gelişmekte olan ülkeler bir yandan kendileri için etkin ve verimli bir ülke modellerine benzer modeller kurmak niyetinden olurlarken diğer yandan da gelişmiş

ülkelerdeki bilgi, bilim ve teknikleri kendi ülkelerine transfer ederek kendilerini geliştirme amacını gütmektedirler. Bu amaç yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin de önemli amaçlardan biri olmuştur. Hatta Milli Eğitim teşkilatı temel alındığında her dönemde söz konusu amaç takip edilmiştir. Bu çerçevede yabancı ülkelerden getirilen uzmanlara hazırlatılan raporlarla gelişmiş ülkelerdeki eğitim teşkilatı yapılanması, eğitim yönetimi, eğitim programları, öğretmen yetiştirme ile eğitim en önemli tamamlayıcı alanları olan kütüphanecilik ve rehberlik hizmetleri konusundaki bilgi birikiminin alanında uzmanlar tarafından Türkiye'ye taşınması amacını gütmüştür. Yabancı uzmanların hazırlamış olduğu eğitim raporlarıyla bir yandan Türkiye'nin eğitim kurumu ve eğitime ait sahip olunan birikimler hakkında analizler yapılması hedeflenirken, diğer yandan da yabancı uzmanların kendi ülkelerinde edinmiş oldukları tecrübe, bilgi ve tekniklerin ülkemize aktarılması hedeflenmiştir (Akkutay, 1996, s. 12-14).

2.2. 1938-1970 Yılları Arasında Eğitimin Genel Durumu

Tarihsel bir süreci temel alan incelemelerin en temel sorunlarından bir tanesi uzun bir zaman dilimini kapsayan dönemde araştırılan konuyla ilgili önemli kırılmaların yaşandığı gelişmeler temel alınarak bir dönemselleştirme yapılması gerekliliğidir. Çünkü tarihsel süreçte politik, ideolojik ve ekonomik pozisyonlarda değişimlere bağlı olarak etkilenen olaylar incelenirken hangi kriterler temel alınarak bir dönemselleştirmenin yapılabileceği araştırmacıların karar vermekte zorlandığı hususlardan bir tanesidir. Bu durum Türkiye gibi gelişmekte olan ülke karakteri taşıyan ve bu karakterin bir yansıması olarak Eğitim kurumuna ilişkin ideolojik müdahalelerin oldukça yoğun olduğu ülkeler için çok daha önemli hale gelmektedir. Çünkü Türkiye'de gelişmekte olan bir ülke olarak parçalı ideolojik yapının da etkisiyle kurumlar özellikle de eğitim kurumuna ilişkin uygulanan politikalar hükümetten hükümete farklılıklar arz etmektedir. Bir başka deyişle Türkiye'de hakim olan parçalı ideolojik yapının ve eğitim kurumunun hükümetlerin iktidar alanlarını genişletmelerinde kullanmış oldukları iktidar aracı olarak görülmesi her hükümet döneminde yeniden yapılandırılmaya çalışılan bir kurumsal karakter ortaya çıkarmıştır (Taş, 2016).

Hükümetlerin ideolojik anlayışlarının eğitim kurumu üzerindeki bahsedilen şekillendirici etkisi nedeniyle bu araştırmada 1938-1970 yılları arasındaki eğitim politikaları ve uygulamaları incelenip, ilgili dönemde yazılan yabancı uzman raporlarının incelenmesinde

araştırma sorularına cevap verebilmek için yapılan dönemselleştirmede hükümetlerin görev yaptıkları sürenin temel alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Nitekim literatürde bu konuda yapılan çok sayıda çalışmada eğitim kurumuna ilişkin tarihsel süreci ele alan incelemelerde dönemselleştirme yapılırken benzer kriterlerin kullanılmış olduğu görülmektedir (Bozkurt, 2010; Giorgetti & Batır, 2006). Bahsedilen kriter temel alındığında 1938-1970 yılları arasını kapsayan Mili Eğitimdeki yabancı uzman raporlarının incelenmesinde ve analizinde hükümet politikalarının oldukça önemli olduğu açıkça ortadadır. Bundan dolayı bu araştırmada yabancı uzman raporlarını daha iyi değerlendirmek için öncelikli olarak; 1938-1946 Tek parti iktidarı dönemi,1946-1950 CHP dönemi çok partili döneme geçişteki eğitim politikaları ve 1950-1960 Demokrat Parti dönemi eğitim politikaları ve 1960-1970 dönemi eğitim politikaları olmak üzere, dört döneme ayırarak eğitim politikalarını incelemenin uygun olacağına karar verilmiştir. Bu eğitim politikalarına paralel olarak uzman raporları incelenmiştir.1938-1950 yılları arasında siyasal iktidar değişmemesine rağmen söz konusu dönem ikiye ayrılmıştır. Çünkü 1946 yılında Demokrat Partinin kurulmasıyla birlikte Türkiye çok partili siyasi hayata geçmiştir. Çok partili siyasi hayata geçişle birlikte CHP'nin takip ettiği eğitim politikalarında bir dizi farklılaşmalar olmuştur. Bu farklılaşmalar söz konusu dönemin ifade edilen şekilde ikiye ayrılmasını gerekli kılmıştır. Ayrıca bu dönemde hazırlanan yabancı uzman raporlarının değerlendirilmesi sonucu eğitim yönetimi, eğitim programları, kütüphanecilik, eğitimde idare ve teftiş ayrıca eğitimde rehberlik alanlarında Türk Milli Eğitiminde ileriye yönelik köklü yapısal değişikliklere gidilmiştir (Windman, 2000, s. 333-340).

2.2.1. 1938-1946 Tek Parti İktidarı Döneminde Eğitim Politikaları

1938-1946 yılları arasındaki genel uygulamaların incelendiğinde bu dönemde de Eğitim kurumunun Mustafa Kemal Atatürk'ün sağlığında olduğu gibi inkılapları, laikliği topluma benimsetecek ve özellikle geniş kırsal kitlelerin davranışlarını etkileyerek bu davranışlar üzerinde arzu edilen yönlendirmeyi yapabilecek bir araç olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Diğer birçok dönemde olduğu gibi 1938-1946 yılları arasında da eğitim siyasal iktidar tarafından bir iktidar aygıtı olarak görülmüştür (Çelebi & Asan, 2013). Söz konusu dönemdeki eğitim politikalarına yönelik en önemli göstergeler 1938-1946 yılları arasında kurulan hükümetlerin eğitim politikalarında yer almaktadır. Bu nedenle 1938-1946 yılları arasındaki eğitim politika ve uygulamaları incelenirken o dönemde kurulmuş hükümetlerin

eğitim politikalarını incelemek gerekmektedir. Ancak bunu incelemeden önce Atatürk'ün vefatından sonra göreve başlayan İsmet İnönü döneminde 8 yıl boyunca Milli Eğitim Bakanlığı görevini üstlenen Hasan Ali Yücel'in eğitim anlayışına ve bu anlayış etrafında şekillenen eğitim düşünce ve politikalarına ilişkin bir açıklama yapmak gerekmektedir. Çünkü Hasan Ali Yücel hem ideolojisi hem de ortaya koyduğu politika ve uygulamalar ile söz konusu dönemin eğitsel karakterinin şekillenmesinde oldukça önemli bir rol oynamıştır (Anonim, 1993).

Hasan Ali Yücel 8 yıl süresince Milli Eğitim Bakanlığı görevini üstlenmiş görev yaptığı süre itibari ile Cumhuriyet tarihimizin en uzun süreli Milli Eğitim Bakanlarından biri olmuştur. Hasan Ali Yücel dönemin en yetkili kişisi olan İsmet İnönü'nün de tam desteğini alarak eğitim kurumunun ve politikalarının şekillendirilmesi ile ilgili olarak çok önemli kararlar alınmasında ve uygulanmasında önemli roller üstlenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Tarihinin ilk iki Milli Eğitim şurası Hasan Ali Yücel'in bakanlık yaptığı dönemde gerçekleştirilmiştir. Hasan Ali Yücel döneminde eğitim politikalarına yön veren temel sosyal olguların hümanizm temelinde şekil aldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak söz konusu dönemde "iyi yurttaş yetiştirme", "toplumsal eğitim", "köylere yönelik eğitim" anlayış ve çabaları ön plana çıkmıştır. Laiklik ve laikliğin toplumun bütün katmanlarına yayılması yine bu döneme ilişkin temel eğitsel amaçların başında gelen ideolojik duruşlardan biri olmuştur. Bu dönemde toplumsal kalkınma eğitimin en maddi amacı olarak işlev üstlenmiş ve köy enstitüleri dönemin önemli eğitim kurumlarından biri olarak ön plana çıkmıştır (Başar, 2004; Binbaşıoğlu, 1993; Kantarcıoğlu, 1998).

Söz konusu döneme ilişkin hükümet programlarının eğitim kısımları incelendiğinde de hem eğitim politikalarına yön veren ideolojik duruş ve eğitim kurumlarının politikaları Hasan Ali Yücel ile ilgili olarak yukarıda yapılan analizi doğrulamaktadır. 1938-1946 yıllarında kurulan hükümetlerin eğitim programlarına ilişkin özet Tablo 1'de çıkartılmıştır.

Tablo 1

1938-1946 Yılları Arasında Kurulmuş Olan Hükümetlerin Programlarında Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti[1]

Hükümet	Raporda Vurgulanan Sosyo-Politik Düşünce	Hedeflenen Nokta
II.Celal Bayar Hükümet Programı (11 Kasım 1938-25 Ocak 1939).	Bize daima hakiki yolu gösteren ve içinde milletin nurlu iradesi okunan CHP programı da bizim rehberimizdir.	Hedeflenen nokta laikliği ve Atatürk devrimlerini toplumun bütün katmanlarına yayma-toplumsal kalkınmayı sağlama yolunda bireyler yetiştirme
I ve II. Refik Saydam Hükümeti Programları 25 Ocak 1939 ve 9 Temmuz 1942	Çocukların ahlak, ruh ve bedence sağlıklı Atatürk devrimlerine bağlı yetişmesi için tarih ve dil devrimleri önemle özümsetilecek. Cumhuriyet Halk Partisinin Programı Eğitimin ana esasını oluşturmaktadır. (Laiklik ve devrimlerin özümsetilmesi)	Devrimleri özümsetmek, ilkokuldan başlayarak zeka ve yeteneğe uygun olarak bilim, sanat ve teknik hayat gerekliliklerine uygun insan yetiştirmek.
I Ve II. Şükrü Saraçoğlu Hükümetleri Programları 9 Temmuz 1942-7 Ağustos 1946	İdeolojik bir anlam yüklenen köy enstitülerine yoğun vurgu- iyi ve verimli yurttaş yetiştirme temelindeki üretkenlik vurgusu	Halk ve eğitimde görülen atılımları kuvvetlendirmek-bilgili ve verimli vatandaş sayısını arttırmak için her türlü çabayı harcamak

1938 ve 1946 yılları arasındaki hükümet politikaları incelendiğinde özellikle Celal Bayar Hükümeti ile Refik Saydam hükümetleri programlarında laiklik başta olmak üzere Atatürk inkılâplarının topluma özümsetilmesinin önemli bir amaç olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Söz konusu dönemde Hasan Ali Yücel'in fikri olarak ortaya çıkan köy enstitülerinin ve bu enstitüler temelinde şekillenen eğitim politikalarının önemli bir yeri vardır. 1940 yılından başlayarak kurulmaya başlanan köy enstitüleri bugün bile hala tartışılan Türki Eğitim Sisteminin tarihsel geçmişinin önemli yapı taşlarından birini oluşturmuşlardır. 1940 yılında 14 yerde aynı anda faaliyete geçirilen köy enstitüleri 1952 yılına kadar 17 binin üzerinde öğretmen mezun etmiştir. Köy enstitüleri halkın ihtiyaçları doğrultusunda eğitim vermek üzere kurgulanmış kurumlar olarak nitelendirilmekle birlikte ideolojik anlamda da CHP'nin söz konusu döneme ilişkin sosyo-politik niyetinin de önemli araçlarından biri olarak rol üstlenmiştir. Köy Enstitülerinin temel amacı bütün ilköğretim sorununu 15 yılda çözmek olarak ifade edilmiştir. 1940 yılında Köy Enstitüleri Kanunu mecliste kabul edilmiş, 1943 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığınca Köy Enstitüleri Eğitim

[1] 1938-1946 yıllarındaki hükümet programlarının tamamına www.tbmm.gov.tr adresinden ulaşılabilir.

Programı hazırlanarak uygulamaya geçirilmiştir. Programda enstitü de okutulacak dersler Kültür, Ziraat ve Teknik olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Köy enstitüleriyle hem kuruldukları bölgelerin ekonomik ve sosyal kalkınmasını etkileyerek bu alanları kalkındırması hedeflenmiş, hem de mezunlarıyla bu etkileri bütün ülkeye yayılması hedeflenmiştir. Birçok kesim tarafından tartışılan köy enstitüleri zaman içerisinde çeşitli program değişikliklerine uğramıştır. Bu değişikliklerden en önemlisi 1947 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu tarihte üretim teması programdan çıkartılmış bunun yanında birçok ders müfredattan kaldırılmıştır. Zaman içerisinde program sadece yaygın ve klasik iş derslerine doğru kaymaya başlamış ve teknik çalışmalar kaldırılmıştır. 1954 yılında ise derin tartışmalar altında Türk Eğitim Sisteminde bir döneme damgasını vuran Köy Enstitüleri kapatılmıştır (Aysal, 2005; Şeren, 2008).

2.2.2. 1946-1950 CHP İktidarı Çok Partili Siyasi Dönem Eğitim Programları

Çok partili hayata geçişteki en önemli kırılma noktalarından biri laiklik temelinde gerçekleşmiştir. Laiklik ve Atatürk inkılapları tek partili dönemde eğitim politikalarına yön veren önemli parametrelerden biri olarak kabul edilmiştir. Aslında laiklik Türkiye Cumhuriyet Devletinin tarihsel süreçte en fazla tartışılan konularından biri olmuştur. 1947 yılında gerçekleşen kurultayda CHP'nin kendi içinde yükselen muhalif sesler laikliğe ilişkin uygulamaları yüksek sesle eleştirmişlerdir. Bu eleştiriler sonucunda partinin oy kaybının bir nedeni olarak laiklik teması altında yapılan uygulamaların yanlış sonuçlar doğurduğu hükmüne varılmış ve CHP'nin laiklik ile din eğitimi konusundaki uygulamalarında bir değişiklik yaşanmıştır. İdeolojik anlamda bir eksen eğrilmesi anlamına gelen bu değişiklik eğitim programlarına da yansımıştır (Bozkurt, 2010). Bu dönemde kurulu hükümet programlarında yer alan vurgular incelendiğinde dönemin eğitim politikalarına ilişkin olarak ön plana çıkan hususlar Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2

1946-1950 Yılları Arasında Kurulmuş Olan Hükümetlerin Programlarında Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti[2]

Hükümet	Raporda Vurgulanan Sosyo-Politik Düşünce	Hedeflenen Nokta
Recep Peker Hükümeti Programı 7 Ağustos 1946-10 Eylül 1947	Türk İnkılabının ana fikirlerinin benimsetilmesi	Şehir ve kasabalardaki ilkokul yapımı köylerdeki okul yapım esaslarına bağlanacak (köylerdeki okulların yapımında köylüler rol alıyordu). Köy Enstitülerinden çıkan gençlerin kendilerinden beklenen hizmeti başaracak şekilde tam bir bilgi ve milli şuur ile yetişmelerini sağlamak. İhtiyacı karşılayacak sayıda öğretmen yetiştirmek.
I ve II. Hasan Saka Hükümetleri Programları 10 Eylül 1947-19 Ocak 1949.	Parti programına bağlı kalmak (Ancak 1947 yılındaki CHP kongresi ile birlikte laiklik esaslı politika ve uygulamalarda bir eksen kayması yaşanmıştır)	Milli Eğitimin gelişim şartları üzerinde emniyetle durmak. İşçi ve çalışma hayatını düzenleme ve sosyal emniyeti sağlamak.
Şemsettin Günaltan Hükümeti 16 Ocak 1949-22 Mayıs 1950.	Din Eğitimine yapılan vurgunun yanında Türk devriminin ana ilkelerinin titizlikle savunulacağına dair bir ifade. Böylece din eğitiminin ön plana çıkmasıyla laiklik ilkesinden ödün verildiği anlamının doğmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır.	Orta öğretim meslek ve teknik okullarının geliştirilmesi-Demokratik Eğitim vurgusu.

1947 yılında CHP kurultayı ile birlikte başlayan süreç bu döneme ilişkin değişen CHP programının söz konusu dönemde kurulan hükümetlerin programlarına da aynı şekilde yansıtıldığını göstermektedir. Burada CHP programına ve 1947 kongresinden sonra kurulan hükümet politikalarına en fazla yansıyan durum din eğitimi ve din eğitimine ilişkin geliştirilen pozisyonun laiklikten vazgeçmek anlamına gelmediği yönündedir. Burada partinin programında ortaya çıkan en önemli vurgunun milli gelenek vurgusu olduğu görülmektedir. İfade aynen şu şekildedir. *"Yüce Türk Tarihinin ilham ettiği milli karakteri ve milli geleneğimize uygun bir ahlaki her vasfın üstünde tutmak ve huzur ile mutluluğu millete hizmette aramak"* (Bozkurt, 2010).

Çok partili dönemin başlangıç yıllarındaki CHP iktidarı döneminde Türkiye CHP ve DP'nin yoğun tartışmaları ve CHP'nin yaşadığı oy kayıplarının yaşandığı bir döneme

[2] Bu hükümet programları ile ilgili detaylı bilgi www.tbmm.gov.tr adresinden edinilebilir.

girmiştir. Bu dönemde CHP programı temelinde eğitim temalı meydana gelen eksen kayması oy kaybı tartışmalarının sonucunda gerçekleşmiştir. Bu nedenle bu eksen kaymasının gerçek anlamda bir ideolojik duruş değişikliğinden ziyade siyasi anlamda oy temelinde olduğunu söylenebilir (Taş, 2016). Ancak söz konusu dönemdeki hükümetlerin eğitim politikalarının kendinden önceki eğitim politikalarından çok daha yavan olduğunu da söylemek gerekmektedir. Tek partili döneme ait net vurgular ve hedefler bu döneme ait politikalarda yer almamaktadır.

2.2.3. 1950-1960 Demokrat Parti Dönemi Eğitim Politikaları

1950 ve 1960 yılları arasında beş (5) Menderes hükümeti kurulmuştur. Menderes başbakanlığında kurulan hükümetlerin eğitim politikalarına yön veren temel politika milli ve manevi değerler ekseninde bir söylemle ifade edilmiştir. Örneğin 22 Mayıs 1950-9 Mart 1951 yılları arasında görev yapan I. Menderes hükümeti programında milli ve manevi değerlere bağlı olmayan bir cemiyetin kötü akıbetesürükleneceği açıkça ifade edilmiş böyle bir ülkede ilmin ilerlemesinin mümkün olmayacağı söylenerek milli ve manevi değerler üzerine net bir vurguda bulunulmuştur (Ekinci, 1994). Bunun yanında I.~~birinci~~ Menderes Hükümetinde eğitimle ilgili söylenen en somut şeyin eğitim olanaklarının yaygınlaştırılması olduğu görülmektedir. 9 Mart 1951-17 Mayıs 1954 tarihleri arasında görev yapan II. Menderes hükümetinin programında eğitime ve eğitim programlarına dair çok daha detaylı bir takım açıklamalara rastlanmaktadır. Ancak bu programa da yön veren mental yapıda bir değişiklik olmadığı gözlenmektedir. Bu hükümetin programında net bir şekilde ilk-orta-yüksek ve teknik okullarda tek bir eğitim sisteminin uygulanacağı açıkça vurgulanmıştır. Doğu'da bir üniversitenin kurulacağı ifade edilmiş bunun yanında yine eğitimin ahlaki ve milli bir nitelikte olması gerektiği tekrar edilerek bu gereklilik hâkim bir söyleme dönüşmüştür. Bu dönemde öne çıkan en önemli gelişme Köy Enstitülerinin sonlandırılmasına doğru atılan adımlar olmuştur. II. Menderes Hükümetinde ilkokul öğretmenlerinin aynı program çerçevesinde yetiştirilmesi ilkesi benimsenmiş, bu ilke temelinde atılan adımlarla tek partili dönemin en önemli kurumlarından biri olan köy enstitüleri ilk öğretmen okulları ile birleştirilmiş ve böylece bu birleşmeyle köy enstitülerinin kapatılmasına yönelik ilk adım atılmıştır. Bunun yanında eski dönemin kurumu olarak nitelendirilen halk evleri de 1951 yılında kapatılmış ve mal varlıkları hazineye devredilmiştir (Özdemir & Aktaş, 2011).

Laiklik söyleminden muhafazakârlık söylemine doğru bir eksen kaymasının yaşandığı bu dönemde eğitimle ilgili diğer önemli bir gelişmede ilköğretim sorununun, yeni anayasanın, ilkokulların sağlık konusunun ve anaokulları ile öğretmen okullarının derinlemesine tartışıldığı beşinci eğitim şurasının toplanması olmuştur (Torun, 2006, s.307).

III. Menderes Hükümeti olan 17 Mayıs 1954 ile 9 Aralık 1955 tarihlerini kapsayan ve yedi (7) ay gibi kısa bir zaman görev yapan hükümetin eğitim politikasında ise kendinden önceki Menderes hükümetlerinden çok farklı bir vurguya rastlanmamıştır. Bu dönemde de manevi değerlerle ulusun özgür ve bağımsız yaşaması sıklıkla vurgulanan temalar olarak ön plana çıkmaktadır. Bu tarihteki hükümetin programında söylenen tek şey eğitime ayrılan kaynaklardaki artışlar ve kendinden önceki hükümetlerde olduğu gibi eğitim alanındaki uygulamalara başarıyla devam edileceği şeklindedir. Bu dönemde bir önceki Menderes hükümeti programında yer alan Doğu Üniversitesinin kurulması çalışmalarına hız verilmesi, öğretmenlerin disiplin yönetmeliği ve ilköğretimdeki sağlık sorunu yine önceki hükümetlerde olduğu gibi dikkate alınan konular olarak ön plana çıkmaktadır (Taşdöven, 2013, s.43).

9 Aralık 1955-25 Kasım 1957 IV. Menderes Hükümeti ve 25 Kasım 1957-27 Mayıs 1960 V Menderes hükümetlerinin programlarında da söz konusu döneme ilişkin sosyo-politik ve finansal durumun yansımaları hükümet programına milli ve manevi değerlere yapılan vurgular ile yansıtılmıştır. Ancak bu dönemde hükümet programlarında vurgulanın yanında öne çıkan çok daha önemli bir konu bulunmaktadır. Bu konu eğitim konusunda Türkiye temelinde yaşanan bir paradigma değişikliğine işaret etmektedir. Bu kırılma Demokrat Parti iktidarı ile birlikte Türk Milli Eğitim Sisteminin kendisine Amerikan Eğitim Sistemini model almaya başlamasıyla birlikte gerçekleşmiştir. DP, 1951-1954 yılları arasında orta öğretim sisteminde yaşanan eksikliklerin ortadan kaldırılması ve konuyla ilgili gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi amacıyla üç önemli Amerikalı uzmanı Türkiye'ye davet etmiştir. Bu Amerikalı uzmanlar ülkede belli bir süre kalarak hazırlamış oldukları raporları Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuşlardır (Karakök, 2011, s. 93). Araştırmanın yabancı uzman raporlarını incelediği kısmında detaylı bir şekilde bahsedilecek olan bu raporlarla birlikte Türk Eğitim Sisteminde Amerikan modeline doğru bir öykünme hedeflenmiştir.

2.2.4. 1960-1970 Dönemi Eğitim Politikaları

1960-1970 yılları arasındaki hükümetler içerisinde eğitim politikaları ile ilgili olarak en belirgin vurguların olduğu dönemin 1965-1971 yılları arasındaki Süleyman Demirel döneminde olduğu görülmektedir. 1960 ihtilalinden 1965 yılına kadar geçen sürede eğitim programlarına ilişkin net vurgular bulunmamaktadır.

1965-1971 yılları arasındaki Süleyman Demirel Hükümetleri döneminde benimsenen eğitim programı ile ilgili olarak üç temel veri seti karşımıza çıkmaktadır. Bunlar parti ve hükümet programları, Milli Eğitim Şurası ve 1960 ihtilali ile birlikte kurulan Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanmış olan kalkınma planları. Süleyman Demirel dönemine ait hükümet programlarının her üçüne ilişkin inceleme özeti Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

1965-1971 Yılları Arasında Kurulmuş Olan Süleyman Demirel Hükümetlerinin Eğitim Politikalarına Yönelik Değerlendirme Özeti

Hükümet	Raporda Vurgulanan Sosyo-Politik Düşünce	Hedeflenen Nokta
I.Süleyman Demirel Hükümeti	Maddi ve manevi hayatı teçhiz ederek milli şuura sahip bireyler yetiştirmeye yüksek vurgu-hürriyet ve demokrasi düzeni üzerine odaklanan söylem	Düşük olan okur yazar oranını yükseltmek-Bütün köyleri okula kavuşturmak-yeterli sayıda öğretmen yetiştirmek-Bütün çocukların eğitim alabilmesi konusunda fakir çocuklar için parasız yatalı okulların sayısını arttırmak, bu yolla eğitim fırsat eşitliği sağlamak
II.Süleyman Demirel Hükümeti	Milli insan gücü yetiştirme temelinde milliliğe yapılan yüksek vurgu	Herkes için Milli Eğitim vurgusu temeli üzerinde durulan fırsat eşitliğini sağlamak-Temel eğitimi yüzde 100 gerçekleştirmek-Okuma yazma oranını arttırmak.-Çağın yeniliklerine uyumu sağlamak
III. Süleyman Demirel Hükümeti	Milli İnsan Gücü potansiyelini geliştirmek temelinde milliliğe yapılan vurgu	Eğitim fırsat eşitliği temelinde herkese açık ve yaygın hale getirilmesi amacıyla yapılan planlama-Her Türk gencine eğitim imkanı sağlama-

Tablo 3'te de verilen özet değerlendirmeden anlaşılacağı üzere Süleyman Demirel Hükümetlerinin programlarında eğitim ile ilgili olarak ön plana çıkan iki tema sosyo-politik arka plan konusunda "Millîleşmeye" yapılan vurgu ve hedeflenen noktada ise fırsat

eşitliğinin sağlanmasıdır (Büyükboyacı, 2015). Bu çerçevede CHP'li tek parti iktidarında üzerinde önemle durulan laiklik ve Atatürk İnkılaplarının toplumsal düzlemde özümsenmesine ilişkin yoğun vurgunun bu dönemde giderek ortadan kalktığı söylenebilir. Ayrıca, kendinden önceki hükümet programlarında açıkça ve net bir şekilde vurgulanmayan fırsat eşitliği kavramının sıklıkla vurgulanması Süleyman Demirel dönemi politikalarının ana dayanak noktasının yeterince hizmet alamamış kitleler olmasının bir yansıması olarak kabul edilebilir.

Söz konusu dönemdeki Süleyman Demirel hükümetlerinin eğitim anlayışını yansıtan bir diğer veri seti ise VIII. Milli Eğitim Şurasına ilişkin kayıtlardır. Her ne kadar bu şura kararlarının pratiğe çok fazla yansımadığına dair önemli bulgulara rastlanılsa da bu şurada üzerinde en fazla durulun iki tema olduğu görülmektedir. Bu temalardan ilki mevcut eğitim sistemi ile ilgili yapılan tespittir. Bu doğrultuda şurada mevcut eğitim sisteminin toplumun ihtiyacını karşılamaktan uzak olduğu bu nedenle ekonomik ve sosyal kalkınmayı hedef alan bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Şurada vurgulanan ikinci tema bu ifadenin bir yansıması niteliğindedir. Burada tespit edilen sorunu çözmek amacıyla üçlü sistemin (İlköğretim, ortaokul ve lise) sağlıklı bir yapıya kavuşturularak ilköğretimin yasaların gerektirdiği doğrultuda ıslahı, ortaöğretimin genel kültür ve yurttaşlık eğitimi veren öğrencileri yeteneklerine göre yönlendiren iki devreli konumda düşünülmesi, programlar arasında yatay ve dikey geçiş imkânlarının hazırlanması şeklinde bir takım eylemlerin hayata geçirilmesi gerekliliği ifade edilmiştir (Büyükboyacı, 2015, s.25).

1965-71 yılları arasındaki Süleyman Demirel Hükümetlerindeki eğitim kurumu ve niyetlenen politikalar hakkında bilgi veren diğer bir kaynak da söz konusu dönemlerde hazırlanmış olan kalkınma planıdır. Bu kalkınma planı 1968-1972 yılları arasını kapsamaktadır. Bu planda eğitimle ilgili olarak dikkat çeken ilk husus ilköğretim yerine temel eğitim kavramının kullanılmış olmasıdır. Temel eğitime ise *"temel eğitim kişilerin içinde bulundukları toplumun sorunlarını kavrayabilmeleri ve çevrelerini tanıyabilmeleri, yurttaşlık bilgilerini kullanabilmek için gerekli bilgileri edinmelerini için gerekli asgari kabiliyetleri kazanabilmeleri için verilen eğitimdir* (DPT Kalkınma Planı 2. Beş yıl)" şeklinde açıklanmıştır. Bu planda ön plana çıkan diğer bir husus da özel eğitimle ilgili yapılan açıklamadır. Bu planda özel eğitim *"sakatlığı bulunan veya az gelişmiş çocuklara sosyal hizmetler kapsamında verilecek bir eğitim türüdür"* (DPT Kalkınma Planı 2. Beş yıl) şeklinde tanımlanmıştır. Planda bu çocuklar için iş eğitimine ağırlık verilmesi üzerinde durulmuştur (Büyükboyacı, 2015, s. 26).

2.3. İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür incelemesi gerek eğitim gerekse diğer kamusal hizmet alanlarıyla ilgili olarak Türkiye temelinde çok sayıda yabancı uzman raporunun hazırlanmış olduğunu ve bu raporlarında kısmî oranda da olsa ilgili disiplinler tarafından incelendiğini göstermektedir.

Ergün (1990) tarafından yapılan "Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler" başlıklı çalışmada muhtelif yabancı uzman raporları incelenmiştir. Ergün (1990) tarafından yapılan çalışmada Türk eğitimci ve uzmanların Rusya ve bazı Avrupa devletlerinin eğitim sistemlerine ait hazırladıkları raporlardan da bahsetmiştir. Bahsi geçen rapaorlar; Nafi Atuf ve Rıdvan Nafiz tarafından 1926 yılında hazırlanan "Rusya Maarifi Hakkında Rapor" o dönemde Moskova'da Büyükelçi olarak görev yapan Sezai Bey tarafından hazırlanan "Sovyet Eğitim Sistemi Raporu" , Kemal Zaim Bey'in hazırladığı "Fransız Eğitim Sistemi Raporu" , Ankara Muallim Mektebi Hocarından İsmail Hakkı Bey'in hazırladığı "İtalyan Eğitim Sistemi Raporu" , Ahmet Hilmi Bey tarafından hazırlanan "Alman ve Bulgar Okulları Raporu" , Vildan Hanım Ve Nizamettin Bey'in hazırladığı "Danimarka'da Beden Eğitimi ve Halk Oyunları Raporu" , Hüviyet Bekir Hanım'ın hazırladığı "Viyana'daki Meslek ve Halk Okulları Hakkındaki Rapor" dur.

Eğitimle ilgili hazırlanan raporların incelendiği çalışmaların en önemlilerinden biri Akkutay (1996) tarafından yapılmıştır. Akkutay (1996) bu çalışmasında Atatürk döneminde hazırlanmış olan altı raporu bu raporların eğitim yönetimine, eğitim programına, eğitim denetimine ve öğretmen yetiştirmeye yapmış olduğu vurgular ve bu konular temelinde sunmuş oldukları öneriler çerçevesinde incelemiştir. Akkutay (1996) tarafından incelenen yabancı uzman raporları ise John Dewey'in Türkiye Maarifi Hakkındaki Raporu (1924), Köhne'nin Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Raporu (1925), Ömer Buyse 'nin Teknik Öğretim Hakkındaki Raporu (1927), Albert Malche'nin İstanbul Üniversitesi hakkındaki raporu (1932) ve 9 Amerikan eğitim uzmanın yer aldığı Amerikan heyeti tarafından hazırlanan Maarif işleri raporu (1933-1934) şeklindedir. Akkutay (1996) tarafından yapılmış olan çalışma hem raporları incelerken kullandığı boyutlar hem de bir döneme ait raporların tamamını incelemesi nedeniyle konuyla ilgili literatürde ayrı bir öneme sahiptir. Bu özelliğinden dolayı konuyla ilgili olarak kendinden sonra yapılan çalışmalar açısından bir örnek teşkil etmiştir.

Yabancı uzmanların hazırlamış olduğu raporlara ilişkin bir diğer kapsamlı çalışma ise Şahin (1996) tarafında yapılan doktora tez çalışmasıdır. Şahin (1996) bu çalışmasında

Türkiye'de ilköğretim, ortaöğretim, mesleki teknik öğretim ve köy öğretimine öğretmen yetiştirme politikalarından yola çıkarak yabancı eğitim uzmanlarının uygulanan politika ve uygulamalar hakkındaki inceleme, değerlendirme ve bu incelemeler ile değerlendirmeler ışığında yapılan önerileri analiz etmiştir. Şahin (1996) tarafından yapılmış olan çalışma 1923'den 1960'a kadar olan yabancı uzman raporlarının tamamını incelemesi açısından literatürde önemli bir yere sahiptir. Şahin'e ait çalışmada belirtilen tarih aralığında yabancı uzmanlar tarafından hazırlanmış olan 19 rapor incelenmiştir. Çalışma incelemeye yön veren "öğretmen yetiştirme boyutu" çerçevesinde yabancı uzman raporlarıyla ilgili olarak önemli tespitlerde bulunmuştur.

Yabancı uzman raporlarıyla ilgili olarak bir başka doktora çalışması ise Ortak (2004) tarafından Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsünde yapılmıştır. Ortak bu çalışmasında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu takip eden yıllardaki eğitim kurumunu derinlemesine incelemiştir. Söz konusu döneme ilişkin eğitim yapılanması ve sorunlarına yönelik olarak yabancı uzman raporlarından yararlanma düzeyini ve eğilimini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Ortak (2004) tarafından yapılmış olan bu çalışma Tarih disiplini mantığı ile olayın incelenmiş olması itibari ile önemlidir. Çünkü konu farklı bir disiplinsel birikimin inceleme alanına girmiş böylece konuyla ilgili farklı birikimler oluşmaya başlamıştır. Ortak'ın (2004) çalışmasında incelemeye alınan raporlar Akkutay (1996) tarafından yapılmış olan çalışmada incelenmiş olan raporlardır.

Konuyla ilgili yapılan bir başka çalışma ise Ekizceli (2006) tarafından yapılmış olan 1924-1960 yılları arasındaki yabancı uzman raporlarını incelemeye aldığı "Yabancı Eğitim Uzmanlarının Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar" başlığı ile sunmuş olduğu yüksek lisans tez çalışmasıdır. Ekizceli (2006) çalışmasında 1934-1960 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarını bu raporların yoğunlaştığı felsefe ve düşünce temelinde inceleyerek raporların eğitim sistemi ile ilgili olarak hangi ortak sorun ve çözüm önerilerini sunmuş olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır.

Ekizceli'nin çalışmasına benzer bir çalışma Tangülü, Karadeniz ve Ateş (2014) tarafından yapılmıştır. Tangülü vd. (2014) yapılmış olan çalışmada 1924-1960 yılları arasında yazılmış olan raporların nitel olarak yeterlilikleri saptanmaya çalışılmış ve olumlu olumsuz yönleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu bahsedilen çalışmaların yanında Şahin (2016) tarafından yapılmış olan Hines-Kemmerer'in Türk Eğitim Sistemi Hakkındaki görüşleri ve etkileri, Gül (2003) tarafından yapılmış olan John Dewey'in Türkiye Eğitim Sistemine Etkileri, Bal (1991) tarafından

yapılmış olan 1924 raporunun Türki Eğitim Sistemine Etkileri ve Dewey'in Eğitim Felsefesi başlıkla çalışmalar tek bir raporu ele alarak raporları hazırlayan uzmanın Türk Eğitim Sistemine etkilerini özel olarak tespit etmeye çalışan araştırmalar olarak ön plana çıkmaktadır.

Alana ilişkin literatür incelemesi konuyla ilgili yapılmış olan çalışmaların yazına önemli katkılar sağlamış olmalarına rağmen iki önemli eksikliğin varlığı görülmektedir. Bu eksikliklerden ilki çalışmalarda ele alınan raporların araştırmaların doğası gereği belli bir dönemde yazılmış raporlarla sınırlı kalmış olmasıdır. Şahin (1996) tarafından yapılmış olan çalışma dışında diğer çalışmalar belli bir döneme ait az sayıda raporu incelemişlerdir. Tespit edilen ikinci eksiklik ise literatürdeki çalışmaların birbirlerinden kopuk olmaları nedeniyle raporların ortak temalar çerçevesinde incelenerek süreklilik arz eden tema ve vurguların henüz tespit edilmemiş olmasıdır.

Literatür incelemesi sonucunda tespit edilen bu iki temel eksiklik hem Türk Eğitim Sistemi hakkında hazırlanmış olan raporları bir bütün olarak hem de daha önce yapılmış olan çalışmaların ele aldığı boyutlar çerçevesinde inceleyerek bu raporların eğitime ilişkin hangi tespitlerde bulunduğu, Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak hangi sorunları ön plana çıkardığı ve bu sorunların çözümü için hangi önerilerde bulunduğu ve eğitime ilişkin boyutlarla ilgili olarak hangi ortak vurgularda bulunulduğunu ortaya çıkaracak araştırmalar yapılmasının önemli bir gereklilik olduğuna dair yoğun bir imada bulunmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bilimsel bir çalışmada yöntem, bilimsel çalışmayı planlamada, kurgulamada ve neticelendirmede esas yol göstericidir. Bir yöntem kullanmadan araştırmada hedeflenene ulaşmak neredeyse imkânsız gibidir (Şimşek, 2009). Descartes'in *Aklın İdaresi İçin Kurallar* eserinde dördüncü kuralda söylediği gibi, "Hakikati bulmada metot esastır."(Descartes, 1945, s.26).

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalar, farklı bilimsel teorileri test eden, deneysel ve çözümleyici bağlantıları belirleyen ve eğitici uygulamaların önemini belirten disiplinler arası incelemelerdir (Balcı, 1997, s.18). Bundan dolayı eğitim bilimleri alanında yapılan bilimsel çalışmalar, bilimsel araştırma yöntemlerini, çalıştıkları eğitsel alanla ilgili olan bilim dallarından almış; ancak kendi bilimsel çalışmasına uygun olanları olduğu gibi kullanmış, diğerlerini ise eğitim ortamına uygularken değişime uğratmıştır.

Eğitim Bilimi araştırmaları içerisinde önemli bir yere sahip olan Eğitim Tarihi aslında genel Tarih araştırmaları içerisinde yer alan eğitimle ilgili bir Tarih bilimidir. Eğitim tarihi araştırmalarında kullanılan yöntemler, eğitim tarihinin konusu ile yakından ilgilidir. (Akyüz, 2010).

Eğitim tarihi araştırmalarında, genel bir yöntem, nitel araştırma yöntemidir. Birçok bilimsel disipline dayanan ve araştırma yöntem ve tekniklerinde güçlü kuramsal temelleri olan nitel araştırmalar, özellikle sosyal bilimlerinde çok yaygın olarak kullanılmaktadır. Nitel araştırma yöntemini kullanan bilimsel disiplinlerin ortak teması, insandır. İnsanı ve içinde bulunduğu toplumu ve çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır (Yıldırım & Şimşek, 1999, s.14).

> Toplanan veriler ışığında analizler yapmaya dayanan nitel araştırmada, üç tür veri toplanır. Bunlar, algılar, çevresel veriler ve süreçle ilgili verilerdir. Nitel araştırmalar için gerekli olan bu üç tür veri, görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi yoluyla elde edilir. Nitel

araştırmalar için öngörülen veri toplama yöntemlerinin her biri kendi içinde alt guruplara ayrılır. Nitel araştırmaların temel farklılığı, araştırma sürecinde elde edilen verilerin nitel veriler olmasıdır. Bu tür veriler, nicel araştırmalarda olduğu gibi çoğu defa sayılara indirgenemez. Her ne kadar nitel yöntemlerle toplanan veriler üzerinde bazı sayısal analizler yapmak olanaklı ise de, nitel araştırmalarda temel amaç, sayılar yoluyla sonuçlara ulaşmak değil, okuyucuya araştırılan konuyla ilgili, betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır(Şimşek, 2009, s. 41).

3.1. Araştırmanın Modeli

Öncelikle, bu çalışmanın büyük çoğunluğu orijinal raporların tercümeleri üzerinden birincil verilerden hareketle yürütülmüştür. Bu noktadan hareketle araştırmaya konu raporların orijinal nüshaları arşiv taraması yapılarak elde edilmiş ve o döneme ait ilkel çevirileri dikkate alınarak metin incelemesi yapılmış ve araştırmaya konu uzman raporlarının doküman analizi yapılmıştır. Araştırmanın amacı ve bu amaç çerçevesinde gerçekleştirilen tasarımı göz önüne alındığında araştırma, tarihsel bir yaklaşımı benimsemiştir ve bu sebepten dolayı tarihi belgeleri inceleme üzerine kurgulanmıştır. Bu ifade edilenler ışığında araştırmanın tarihi belgelerin arşiv taramasıyla elde edilmesinden hareketle yürütülmüş nitel bir çalışma olduğu ve araştırmanın tarama modeli ile ortaya konduğu açıkça görülmektedir.

Araştırmanın modeli, 1938-1970 tarihleri arasında Türk Milli Eğitimine yönelik hazırlanan yabancı uzman raporlarının belirtilen amaçlar doğrultusunda incelenmesini hedefleyen tarama modelidir. Araştırmada raporların ayrıntılı analizleri; eğitim yönetimi, eğitim programları, öğretmen yetiştirme, kütüphanecilik, psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine yaptıkları vurgu bakımından da temalar oluşturularak incelendiği için araştırmanın bir kısmı içerik analizi yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Cumhuriyet'in ilanından günümüze kadar gelen süreçte Türk Milli Eğitiminde hazırlanmış tüm uzman raporlarından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Türk Milli Eğitiminde 1938 – 1970 yılları arasında yabancı uzmanlar tarafından hazırlanmış olan raporlar oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, ilgili verilerin, araştırmanın açıklanan amacına uygun olarak toplanabilmesi için raporlarınıncelemeye dayalı olarak arşiv taraması yapılmıştır.

Araştırmaya konu olan raporlar öncelikli olarak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Kütüphanesi'nden ve Milli Kütüphane'den toplanmıştır.

Arşiv taraması sonucu ulaşılan raporların ve belgelerin korunması amacıyla fotokopisinin çekilmesine ve taranmasına kütüphane yönetiminin izin vermemesinden dolayı bu rapor ve belgeler fotoğraflanarak hem fiziksel hem de dijital arşiv oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmada, 1938 – 1970 yılları arasında Türk Milli Eğitiminde yabancı uzmanlar tarafından hazırlanan raporların araştırmanın belirlenen amacına uygun olarak incelenebilmesi için aşağıdaki yöntemler izlenmiştir.

1938 – 1970 döneminde hazırlanan yabancı uzman raporları fiziksel ve dijital olarak arşivlenmiş ve bu raporlar konularına ve içeriklerine göre gruplandırılmıştır.

Belirtilen kapsamda yapılan inceleme sonucunda öncelikli olarak incelenen 15 rapora ilişkin detaylı bilgi verilmiştir.

Gruplandırılan raporların araştırmanın amacına göre; eğitim yönetimi, eğitim programları, kütüphanecilik, öğretmen yetiştirme, rehberlik hizmetleri bağlamında neleri raporladığı ve hangi sonuçları ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın amacına ve alt amaçlarına yönelik olarak yabancı uzman raporlarının eğitim yönetimi, eğitim programı, rehberlik ve kütüphanecilik hizmetlerine yaptıkları vurgu bakımından analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi; 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, genel olarak hangi hususlara vurgu yapmakta ve hangi tespitlerde bulunmaktadır? Şeklindedir.

4.1.1. 1938-1970 Yılları Arasındaki Yabancı Uzman Raporları

Eğitimle ilgili hazırlanan yabancı uzman raporları incelendiğinde bu raporların bazılarının hazırlanması ile yayın tarihleri arasında bazı farklılıklar olabildiği görülmektedir. Dahası raporların yayın tarihlerinden önce tamamlandığı ancak raporun yayınlanmasının hazırlanıp bittiği tarihten farklı zamanlarda gerçekleşebildiği tespit edilmiştir. 1938-1970 yılları arasındaki yabancı uzman raporlarının veri seti olarak kullanıldığı bu çalışmada söz konusu yabacı uzman raporlarının yayın tarihleri esas alınmıştır. Bu esas alma durumuna göre BerlyParker tarafından hazırlanmış olan rapor hakkında bir açıklama yapılması durumu ortaya çıkmaktadır. Çünkü Berly Parker 1933yılında Türkiye'ye çağrılmış, iki yıl öğretmenlik yaptıktan sonra ilkokullarda inceleme yapmak ve rapor hazırlamak üzere görevlendirilmiştir. Parker'in raporu ne zaman bitirmiş olduğuna net olarak ulaşılamamıştır. Ancak Parker tarafından hazırlanmış olan rapor 1939 yılı Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in önsöz yazısıyla 1939 yılında basılmıştır. 1938-1970 yılları arasındaki yabancı uzman raporlarını inceleme konusu yapan bu çalışma bu nedenle Berly Parker'in Türkiye'de ilk tahsil hakkında hazırlamış olduğu raporla başlatılmıştır. İfade edilen döneme ait yabancı uzman raporları konuları ve raporların basım tarihlerine ilişkin bilgi Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4

1938-1970 Yılları Arasında Hazırlatılmış Olan Yabancı Uzman Raporları

Sıra	Raporun Basım Tarihi	Raporu Hazırlayan	Raporun Konusu	Görevi
1	1939	BerlyParker	Türkiye'de ilk tahsil hakkında rapor: Türkiye'de ilköğretim kurumlarının ve bu kurumlardaki öğretmenler, öğrenciler ile bu kurumların ders programları hakkında inceleme	John Dewey'in tavsiyesiyle Türkiye'ye gelmiştir. Türk Eğitim Derneği Ankara Kolejinde 2 yıl danışman olarak çalışmıştır.
2.	1951	Watson Dickerman	Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor: Halk eğitimin anlamı, Türkiye'de Halk Eğitiminin Durumu-Halk Eğitiminin nasıl gerçekleştirilebileceği-köylerde halk eğitimi	ABD'li halk eğitim uzmanı
3.	1951 de geliş-1953 raporun basım tarihi	John J. Rufi	Türkiye'de Orta Öğretim: Müşahadeler-Problem ve Tavsiyeler: Orta Öğretim kurumlarına ilişkin bir inceleme yapılmış ve bu inceleme sonuçlarına göre orta öğretimin amaçları-hedefleri ve mevcut sistemin hedefleri ve neslin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olup olmadığını incelemiştir.	ABD'li Colombia Missouri Üniversitesinde profesör olarak çalışmakta.
4.	1951'de hazırlanma-1952 tamamlanma	Kate VixonWofford	Türkiye'de Köy İlkokulları: Raporun hazırlandığı dönemde faaliyet göstermekte olan köy öğretmen okulları ve köy enstitüleri ziyaret edilmiş bu okulların öğrenci, nüfus ve ekonomik yapıları incelenerek programları üzerinde durulmuş ve uygulamalı eğitimin önemine vurgu yapılmış.	ABD'li Florida Üniversitesi Eğitim Koleji ilkokul bölüm başkanıdır.
5.	1952	Philipp Schwartz	İstanbul Üniversitesi hakkında bir rapor hazırlamıştır.	Patoloji profesörüdür. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinde 18 yıl profesör olarak görev yapmıştır.
6.	1952'de davet edilmiş-rapor 1953'de hazırlanmış	Lester Beals	Rehberliğin Gerekliliği Hakkında Rapor: Rehberlik hizmetlerinin nasıl başlaması gerektiği, neleri içererek kapsamının ne olması gerektiğine dair açıklamalar getirmiştir.	ABD'li Trinity College'de Profesör olarak çalışmaktadır.

Tablo 4 (devam)

1938-1970 Yılları Arasında Hazırlatılmış Olan Yabancı Uzman Raporları

7.	1952 davet-1953 rapor sunumu	EllsworthTompkins	Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon İdare ve Teftiş: Türkiye'de orta okullarda program incelemesi yapmış bu inceleme sonucunda programın değişmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yaparken de Türkiye ile ABD arasındaki istatiksel karşılaştırmalarda bulunmuştur.	Washington DC'de eğitim dairesinde profesör olarak çalışmaktadır.
8.	1952 hazırlanışı ve sunuşu	Dr. Lavrence S. Thompson	Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı: Raporun hazırlandığı dönemde mevcut bulunan kıymetlere müdahale etmeden Türk kütüphanelerinin geleceği hakkında öneriler sunmak üzere hazırlanmıştır.	Amerika'da Kentucky Üniversitesi Kütüphaneleri, Müdürü ve Amerika Birleşik Devletleri Kütüphane özel müşaviridir.
9.	1953'de hazırlanmaya başlamış-raporun yayım tarihi 1956	Roben J. Maaske	Türkiye'de öğretmen yetiştirme hakkında rapor: İlkokullar, ortaokullar ve teknik okullar için öğretmen yetiştirme. İyi öğretmen yetiştirmeye temel teşkil edecek ilkeler, okullarda çalışacak iş görenlerin iş başında eğitimi	ABD'li Oregon Öğretmen Koleji rektörü olarak görev yapmaktadır. Ordinaryüs profesördür.
10.	Rapor 1956 yılında yayımlanmıştır	M.Costat	Türkiye'de Meslek Okulları hakkında rapor: Erkek sanat okullarının yapıları incelenmiş bu inceleme sonucunda yapılan tespitler ve bu tespitler ışığında öneriler sunulmuştur.	ILO (Uluslararası çalışma örgütü) Ortadoğu uzmanıdır.
11.	1955'de davet edilmiş-Raporun basım tarihi 1957.	Dr.Elizabeth S. Gorvine	Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler: Kız teknik öğretiminin kapsamı dahilinde bulunan iş ve eğitim süreçlerinin bütünü hakkında incelemelerde bulunarak bu incelemeler sonucunda ulaşılan tespitlerden hareketle ortaya konan öneriler	ABD'li akademisyen, ILO/UNESCO heyetinde ev ekonomisi uzmanıdır.
12.	1957 yayım ve hazırlanma tarihi	ICA raporu	ICA (Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı): Raporun hazırlandığı dönemdeki ticaret eğitiminin esaslarını ortaya koymak. Ticaret eğitiminin yanında orta öğretim, yetişkinler eğitimi ve yüksek öğretim konularına değinilmiştir.	Raporun hazırlanmasında görev olan tüm uzmanlar New York Üniversitesi uzmanlarıdır.

Tablo 4 (devam)

1938-1970 Yılları Arasında Hazırlatılmış Olan Yabancı Uzman Raporları

13.	1957 yayım tarihi	J. Orizet	Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları Hakkında: Türkiye'deki mesleki ve teknik öğretim hakkında mevcut durum analizi, sorunların tespiti ve önerilerin sunulması	Uluslararası çalışma örgütü bürosu şefidir.
14.	1964 raporun basım tarihi	Jefferson N. Eastmond	Türkiye'de Eğitim İmkanları: Türkiye'nin söz konusu dönemdeki eğitim imkanları ve bu imkanlar temelinde şekillenen eğitim durumu	ABD'li Milletlerarası kalkınma teşkilatında eğitim araştırmaları müşaviri olarak görev yapmaktadır.
15.	1964 raporun basım tarihi	Jefferson N. Eastmond	Türkiye'de Okul Finansmanı: Türkiye'de okul finansmanı ile ilgili bilgiler toplanarak muhtelif illere göre bu bilgiler sıraya konulmuş böylece eğitime iller bazında ayrılan ödenekler ortaya konularak bunların yeterliliği üzerinde durulmuştur.	ABD'li Milletlerarası kalkınma teşkilatında eğitim araştırmaları müşaviri olarak görev yapmaktadır.
16.	1964 raporun basım tarihi	Jefferson N. Eastmond	Türkiye'de ve Amerika da Öğretimin Karşılaştırılması: Türkiye ve Amerikan öğretim sistemlerinin raporun yazıldığı dönemdeki özelliklerinin karşılaştırılması ve her iki ülkenin öğretim sistemi hakkında bilgi verilmesi.	ABD'li Milletlerarası kalkınma teşkilatında eğitim araştırmaları müşaviri olarak görev yapmaktadır.
17.	1951 Raporun basım tarihi	Barker Misyonu Raporu[3]		

[3]Barker Misyonu raporu doğrudan eğitimle ilgili hazırlanmış olan bir yabancı uzman raporu değildir. Rapor aslında Türkiye Kamu Yönetiminin tamamını esas alarak hazırlanmış olan bir rapordur. Ancak raporun Milli Eğitimle ilgili bir bölümü bulunduğu için bu raporda araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmanın giriş kısmında belirtilen amaç ve alt amaçlarda cevap aradığı sorular göz önüne alındığında Tablo 4'te özet olarak ifade edilen raporların ayrıntılı olarak incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu bölümde yapılacak olan ayrıntılı inceleme aynı zamanda araştırma sorularına cevap aranacak bu bölüm sonunda yapılacak analizler içinde büyük bir katkı sağlayacaktır.

4.1.2. BerlyParker'in Türkiye'de İlk Tahsil Raporu

ABD'li eğitim uzmanı olan Parker ilk olarak 1933 yılında Türkiye'ye gelmiş belli bir süre Türkiye'de öğretmenlik yaptıktan sonra ilkokullarda bir rapor hazırlamak üzere görevlendirilmiştir. Parker'in raporu hazırlamadan önce dönemin önemli okullarından biri olan Ankara Koleji'nde öğretmenlik yapmış olması ve Türkiye hakkında analiz sürecinde kullanabileceği veri toplayabilecek yeterlilikte bir süre yaşamış olması hazırlamış olduğu raporu daha önemli kılmaktadır. Parker'in raporu ilköğretim temelinde okulların, öğretmenlerin, ders programlarının durumu ve bunlar hakkında ortaya konulan öneriler setini kapsamaktadır. Bu kapsamı göz önüne alındığında raporun yabancı uzman raporları içerisinde en kapsamlı raporlardan biri olduğu söylenebilir.

Parker'in raporundaki en önemli vurgulardan bir tanesi öğretmen yetiştirme ile ilgilidir. Parker'a göre *"Bir ulus, eğitim sisteminin temelini oluşturan unsurlardan biri olan öğretmen yetiştirmede tasarruf yapamaz. Okullar ancak arzu edilen sonuçlara ulaşabilecekleri gibi sadece kaliteli öğretmenler olursa hazırlanan programlar uygulanabilir"* (Parker, 1939, s. 8-9). Parker'in öğretmen yetiştirmenin gerekliliğine ve önemine yönelik bu net ifadesinin yanında bir öğretmenin sahip olması gereken kişilik ve diğer nitelikleri hakkında da ciddi tespitlerde bulunduğu görülmektedir. Ona göre öğretmenler *"hem öğretmenlik gibi önemli bir mesleği kabul etmeye, hem de plan ve uygulama yapmaya elverişli kişiler olmalıdır"* (Parker,1939 s.10-11). Öğretmen yetiştirme ile ilgili bu vurgularını Parker 1933-1943 yıllarını kapsayan planlamada öğretmenliğe ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin olarak ortaya koymuş olduğu şu öneriler ile somutlaştırmıştır:

1-) Mevcut öğretmen okullarını en etkili ve en iyi derecede olan uygulama alanları ile birleştirmek, çalışan öğretmenlerin ufuklarını aşmak, yetişecek öğretmenleri uygulama araçları ile donanımlı hale getirmek amacıyla öğretmen okullarını neden yapılandırmak.
2-) Eğitimin esasını oluşturan ve her bir önemli uzmanlık bilgisi gerektiren felsefe, psikoloji ve sağlık bilimlerinde ilkokul öğretmenlerinin ve müfettişlerinin yardım görebilmeleri amacıyla üniversiteler ile işbirliği yapılarak bütünleşik faaliyetler gerçekleştirilmelidir (Parker, 1939, s.32).

3-) Sınıf öğretmenlerinin icra etmiş oldukları meslekleri ile ilgili olarak meslek bilinci oluşturmak ve yöntemlerini iyileştirmek için halihazırdaki öğretmenleri geliştirecek sistematik bir öğretim fırsatının kendilerine verilmesi.
4-) Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözülmesi yönünde adımlar atılması.
5-) Öğretmenlerin askeri alınmalarından sıkıntıların öğretmen okullarından mezun olanların staj dönemlerinde askere giden öğretmenlerin yerlerine görevlendirilmesi yoluyla çözülmesi (Parker, 1939, s.38).

Öğretmenlik mesleği ve öğretmenler ilişkin tespit ve önerilerinin yanında Parker eğitim programına ilişkinde bir söylem geliştirmiştir. Parker'a göre geleneksel okullarda verilen bilginin büyük bir bölümü gerçek yaşamın içine yansıtılmamaktadır. Bu önemli bir sorundur. Bu sorunun çözümü için eğitim sürecinde günlük konulara yer verilmelidir. Verilen bilgilerin ise uygulamaya dönüştürülmesi için gerekli uygulamalar yerine getirilmelidir. Okul sınıfın dışında var olan pratik yaşam ile sıkı bir ilişki kurmalıdır. Sınıfta geçirilecek zamanın biraz daha kısaltılması ve buna karşılık da burada kısaltılan zamanın uygulama için kullanılması daha iyi sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Ancak burada özenle vurgu yapılan uygulamalı eğitim konusunda gerekli önerilerin başarılı bir şekilde hayata geçirilemediği görülmektedir. Bunun için hayat okulunun kurallarını ve uygulamasını gösteren bir laboratuvar merkezine gereksinim vardır (Parker, 1939, s.10-11). Bu gereksinime dair ifadesinin yanında Parker Türkiye'deki ilkokullarla ilgili olarak, bu okulların ikinci bir programla meslek alanında yapılacak etraflı bir incelemeyi en iyi yöntemleri bütün okullara yayarak ilkokul devinim ivmesini tazeleyecek bir noktaya ulaştığı yönünde bir tespitte bulunmaktadır (Parker, 1939, s.12).

Parker'ın öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme ile okullardaki programa yönelik bu tespit ve önerilerinin dışında Türkiye'deki dönemin eğitim sistemi ve okullarla ilgili tespitlerini de şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Halk eğitimi çağdaş eğitimin en temel öğelerinden bir tanesidir. Ancak ilkokul öğrencileri sosyal faaliyet ve girişimlerde yoğun bir sorumluluk almamaktadırlar. İlkokul öğrencileri arasında herhangi bir tartışmaya katılanların sayısı oldukça azdır. Bunun yanında vatandaşlık alanında verilen eğitim ise günün şartları için ideal olandan uzaktır. Bu eğitim daha çok sözlü ve resmi nitelikte olup iş ve beceri temasından uzaktır.
2-) Bütün uluslar için eğitimin amacının bilimsel görüşü geliştirmek olması gerekirken Türkiye'de hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin anlatım gücü ve becerileri sınırlı kaynaklara dayanmaktadır. Bu sınırlı kaynaklar bilimsel bir görüşün gelişmesi için gerekli olan potansiyelin altında kalmaktadır. Bunun yanında bilimsel düşüncenin önemli değişkenlerinden olan irdeleme, eleştirel düşünme ve tecrübe konularında öğrenciye katkı sağlayan ve sağlam potansiyeli olan kişi sayısı oldukça azdır.
3-) Bilindiği gibi eğitim bir ulusun insanlarını yaşama hazırlama sorumluluğunu üzerine alan ve onlara bu hususta belli temel yetkinlikler kazandıran bir mesleki kurumdur. Ancak Türkiye'de hâlihazırdaki sistem bu hususta gerekli yetkinliklerin kazandırılması konusunda yeterli başarıyı sergilemekten uzaktır.
4-) Eğitim insan yaşamanın ve merkezinde insan olan sosyo-ekonomik yaşamın önemli bir bölüme olmasına rağmen, okullar genel olarak kitabı eğitim veren akademik unsurlar olarak kalmaktadır (Parker, 1939,s.52).

Parker'ın okullara ilişkin tespitlerinde ise bu okulların mevcut halleri ile sosyal yapıya uymadığını, eğitim tekniklerinin uygun ve yeterli olmadığı, çocukluk ve gençliğin bir olgu olarak yeterince incelenmediğini, öğretmenlerin programları kendilerine göre bir anlayışla izledikleri ve eğitimde bilimsel tekniklerin sıklıkla kullanılması durumuna rastlanmadığı hususlarına vurgu yapmaktadır.

Parker'ın raporu yabancı uzman raporları içerisinde hazırlanmış en kapsamlı raporlardan biri olarak ön plana çıkmaktadır. Ancak bu özelliğine rağmen raporun tespit ve önerilerden öte Türk Eğitim Sistemi için bir vizyon oluşturabilecek analizleri barındırmadığı rahatlıkla söylenebilir.

4.1.3. Watson Dickerman'ın Türkiye'deki Halk Eğitim Hakkındaki Raporu

Dickerman tarafından hazırlanan rapor 1951 yılında hazırlanmıştır. Dickerman ABD'li bir halk eğitim uzmanıdır. Söz konusu dönemin önde gelen halk eğitim uzmanlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle Türkiye dışında da birçok Avrupa ülkesinde halk eğitimi temalı önemli raporlar hazırlamıştır. Dickerman hazırlamış olduğu raporda ilk olarak bir ülkede halk eğitimin niçin gerekli olduğu üzerinde durmuştur. Bunun yanında Halk Eğitiminde öğretmenin nasıl bir pozisyon üstlenmesi gerektiği ve halk eğitiminin Türkiye gibi kentleşme oranı çok düşük olan bir ülkede nasıl bir fonksiyon üstlenebileceğine odaklanmıştır. Bunları kısmî olarak da eğitim programı ve öğretmen yetiştirme ile planlama üzerine tespit ve önerilerde bulunmuştur.

Dickerman halk eğitime bir ülkenin gelişmesi ve kalkınmasında çok önemli bir misyon yüklemektedir. Ona göre halk eğitim sadece okuma yazma öğretmekle sınırlı kalmamalıdır. Okuma yazma öğretmenin dışında halk eğitimi ihtiyar ve hasta bir kadına iyi olmak için ne yapması gerektiğini sabırla anlatan bir hasta bakıcı ya da hemşiredir. Ayrıca okulu bırakmak zorunda kalan bir gencin okuyarak kendini yetiştirmeye çabalaması, bir üniversitelinin dünya ve ülke işleri hakkındaki konuşmalarına rehberlik eden bir gazeteci, köyler için kitap toplayan ve ev kadınlarına hastabakıcılık öğreten özel bir topluluk ve çiftçilere traktörlerini nasıl tamir edeceklerini gösteren bir sistemdir. Dickerman özellikle nüfusunun %80'inin köylerde yaşadığı Türkiye gibi ülkelerde halk eğitiminin çok daha önemli olduğunu ifade ederek halk eğitimine ilişkin olarak bir öğretmenin şu hizmetleri sunabileceğini ifade etmektedir:

1-) Tarım makinelerinin tamiri ve kullanışını göstermek
2-) Spor kulübü kurmak

3-) Kitap toplamak ve bunları bölge köylerde dolaştırmak suretiyle okuma alışkanlığını geliştirmek
4-) Köylülere oyunlar ve eğlenceler düzenlemelerine katkı sağlamak
5-) Köylülere kovan yapımı konusunda öneriler sunmak ve onlara daha iyi kovanın nasıl yapılabileceğini göstermek
6-) Çeşitli suçlardan dolayı hüküm giymiş mahkumlara okuma yazma öğreterek onların gelişmelerine katkı sağlamak
7-) Köy kadınlarına hem kendi işlerinde katkı sağlayacak hem de onları daha nitelikli hale getirecek dikiş nakış gibi el sanatlarını öğretmek
8-) Bir kadında cilt hastalığı olduğunu görmek (söz konusu dönemde özellikle Anadolu'da yaşam ve iklim koşullarına bağlı olarak bazı cilt hastalıkları sıklıkla görünebiliyordu) ve onu doktora yönlendirmek
9-) Köy kadınlarını dünyadaki bazı gelişmeler hakkında bilgilendirmek
10-) Yerel yiyeceklerin sergilendiği bir takım organizasyonlar yapmak ve bu organizasyonlarda yiyeceklerin nasıl daha iyi hazırlanabileceği konusunda kadınları bilgilendirmek (Dickerman, 1956,s.3-9).

Dickerman'ın halk eğitimi konusunda Türkiye özelindeki gözlemlerinden hareketle ortaya koyduğu bu önerilerin yanında öğretmen yetiştirme konusunda da bir takım tespit ve önerilerde bulunduğu görülmektedir. Dickerman'a göre köy öğretmenlerinin yetiştirilmelerinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar içerisinde en birincil olanı köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde köye yönelik bir mantıksal pozisyonun gelişmesine yönelik durumun devam etmesidir. Dickerman'a göre köy öğretmeni yetiştirme işini üzerine almış olan köy enstitüleri öğretmenleri gereken ruhu verme konusunda başarılı olmuşlardır. Bu başarının nasıl sağlandığı ciddi bir şekilde incelenmelidir. Köy öğretmenleri asil bir öğretmen olarak atanmadan önce kendilerinden daha deneyimli bir öğretmenin yanında iki ya da üç yıllık bir staj görmelidir. Bu staj genç öğretmenlerin gelişmesi için oldukça önemlidir. İki öğretmenli okullarda evli öğretmen çiftlerin görevlendirilmesi hem öğretmenlerin mesleki performansları hem de görevli oldukları bölgedeki halkla bütünleşmeleri açısından oldukça önemli bir işlev üstlenecektir. Tüm bunların yanında köy öğretmenlerine terfi olanağı verilmelidir. Bu bir ödül olarak sunulmalıdır. Ayrıca, köy öğretmenliği kutsal bir görev ve psikolojik doyumu yüksek bir mesleğe dönüştürülmelidir. Böylece köy öğretmenliği olunmak istenen ideal bir mesleğe dönüşmelidir (Dickerman, 1956, s.9-12).

Dickerman tarafında hazırlanmış olan rapor halk eğitimin Türkiye düzleminde nasıl konumlandırılması gerektiğine ve önemine vurgu yapması ve öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi hususundaki önerileri bağlamında önemli olmakla birlikte Türk Eğitim Sistemi hakkında stratejik alternatifler seti sunma konusunda yeterli olmadığı söylenebilir.

4.1.4. John J. Rufi Tarafından Türkiye'de Orta Öğretim-Müşahedeler-Problemler ve Tavsiyeler Hakkında Hazırlanmış Rapor

Amerikalı bir uzman olan Rufi İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Adana, Konya şehirleri ile Tire, Menemen, Kuşadası ve Bergama ilçelerini ziyaret ederek bu bölgelerdeki ortaöğretim kurumlarını incelemiş ve konferanslar vermiştir (Rufi, 1953, s.74). Rufi incelemelerde bulunduğu dönemle ilgili olarak hazırlamış olduğu raporda ilk olarak ortaöğretim kurumlarıyla ilgili olarak şu tespitlerde bulunmuştur. Rufi'ye göre öğretmenlerin birçoğu iki ya da üç okulda ders vermektedir. Bu durum öğretmenlerin bir okulun yaşamsal eğilimleri, sorunları ve çalışmaları ile ilgili olarak yakında ilgilenmelerine ve bunlar hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmalarına engel olmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenler vermiş oldukları derslerin çeşitliliği ve ders yüklerinin fazlalığından dolayı öğrencileri gerektiği gibi kavrayarak öğrenmelerini sağlayamadıklarından ezber anlamına gelen hafızaya yüklenmektedirler. Rufi bu tespitlerden yola çıkarak öğretmelerin yapmış oldukları işin doğası gereği bizzat göreve başlamadan yetişmelerinin mümkün olmadığını ifade etmiştir. Bu nedenle Rufi öğretmenlerin göreve başladıkları zaman birçok mesleki sorunla karşılaşmaya ve karşılaştıkları bu sorunlarla başa çıkmaya hazır bir şekilde yetiştirilmeleri gerektiğine vurgu yapmıştır. Ayrıca öğretmenler değişen zaman şartlarına göre kendilerini yeniden programlayabilmeli ve kendilerini ortaya çıkan değişime göre yenileyebilmelidirler. Rufi'nin öğretmen yetiştirmeye dair bu söyleminin yanında eğitim programının nasıl olması gerektiğine yönelik de açıklamalarda bulunduğu görülmektedir. Rufi'ye (1953) göre eğitim, bu eğitimi olan talebeleri hızla değişen dünyaya hazırlayacak ve onları hızla değişen bu dünyada üretken birer birey haline getirecekse kesinlikle statik olamaz-olmamalıdır. Bu durum özellikle Türkiye için ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü Türkiye'nin değişim hızı dünyadaki diğer birçok devlet ile mukayese edildiğinde çok daha yüksektir.

Rufi (1953) tarafından ortaöğretim kurumları hakkında hazırlanmış olan bu rapor kendinden önce hazırlanmış olan raporlarla karşılaştırıldığında daha sığ bir rapor olarak kalmaktadır. Ayrıca yine kendinden önce hazırlanmış olan raporlar gibi bazı tespitlerde ve önerilerde bulunmakla birlikte Türk Eğitim Sistemi'ne yüksek katkı sağlayacak önerilerin nasıl uygulanabileceği konusunda bir açılım sunmamaktadır.

4.1.5. Kate Vixon Wafford'ün Türkiye'deki Köy İlkokulları Hakkındaki Raporu

Wafford otuz sekiz (38) köy okulunda incelemeler yapmış ve hazırlamış olduğu raporunu bu incelemeler üzerine inşa etmiştir. Wafford'un hazırlamış olduğu raporu kendinden önce hazırlanmış olan yabancı uzman raporlarından ayıran en temel fark Wafford'un raporunun incelenen okullar ve yapılan görüşmeler esasında bir alan araştırmasına dayanıyor olmasıdır. Wafford otuz sekiz (38) köy okulunda incelemelerde bulunmuş bu okullardaki öğretmenler ve yöneticilere anketler uygulamış ve bu anketler vasıtasıyla toplamış olduğu verilere dayanan raporunu bakanlığa sunmuştur (Wafford, 1952, s.151).

Wafford raporunda ilk olarak eğitim kurumunun politika ve stratejilerinde çok önemli bir belirleyici olan okul, öğrenci, nüfus ve ekonomik yapıları incelemiştir. Bu incelemeden sonrada Wafford öğretmen yetiştirmeye odaklanmıştır. Wafford'un hazırlamış olduğu raporda önemli vurguladığı nokta eğitime uygulamalı bir nitelik kazandırarak eğitim ve öğretimin toplumsal yaşama yansımasının sağlanması gerekliliği yönündedir.

Wafford öğretmenlerin sorunlarını ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini net bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla anketler düzenlemiştir. Bu anket sonuçlarına raporlarında yer vermiş olan Wafford halkın okulu sevmediği ve okula karşı duyarsız davrandığını tespit etmiştir. Bu tespit bugün bile eğitim kurumunun politika ve uygulamalarında dikkate alınması gereken önemli bir tespittir. Çünkü eğitimin anlamı halkın okula ve öğrenmeye karşı duyarlılığı ile ortaya çıkabilmektedir. Halkın eğitim kurumuna karşı tespit edilen bu duyarsızlığını Wafford öğretmenlerin psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmedikleri bir ortamda çalışamadıklarını ve ayrıca öğretmenlerin toplumu iyi tanımadıkları için toplumsal katmanlar ile doğru bir düzlemde ilişki kuramadıklarını ima ederek açıklamaya çalışmıştır. Bu durumun ortadan kalkması Wafford'a göre öğretmen yetiştiren kurumların düzeltilmesi ile mümkün olabilecektir (Wafford, 1952, s. 41).

Wafford öğretmen yetiştirme üzerinde yoğun olarak durmuştur. Öğretmen okullarında ve köy enstitülerinde incelemelerde bulunmuştur. Köy enstitüleri ile ilgili olarak tespit etmiş olduğu eksiklikleri ise daha iyi su, fırın, elektrik donanımı, daha iyi yetişmiş öğretmenler, laboratuvar, binaların tamiratı, dershanelerin çoğaltılması, spor salonu, kütüphane vb. alt yapıların iyileştirilmesi ve arttırılması şeklinde özetlemiştir. Bu tespitlerini müdürler ile yaptığı görüşmeler ışığında belirlemiştir. Wafford raporun köy enstitüleri ile öğretmen okullarına sıklıkla karşılaştırma yoluna gitmiştir. Wafford ziyaret etmiş olduğu öğretmen

okullarının köy enstitülerinden genel olarak daha az kalabalık öğrencilere sahip olduğu, giysilerinin daha düzgün ve yaşamsal şartların köy enstitülerinden daha iyi olduğunu ifade etmiştir. Hem köy enstitülerinin hem de öğretmen okullarının devlet tarafından desteklenen okullar olmasına rağmen iki kurum arasındaki bu farklılığın nedeni olarak Wafford üç temel nedene vurgu yapmıştır. Bu nedenlerden ilki öğretmen okullarının öğrenci sayısının daha az olmasıdır. Bu durum doğal olarak öğretmen okullarını daha avantajlı kurumlar haline getirmektedir. İkinci neden ise öğretmen okullarının karma okullar olmasıdır. Üçüncü neden ise öğretmen okullarının şehirlerde kurulmuş olması olarak gösterilmiştir (Wafford, 1952, s.93). Raporunda öğretmen yetiştirme üzerinde oldukça detaylı bir şekilde duran Wafford öğretmenlerin seçim ve eğitim sürecine ilişkin oldukça ciddi öneriler seti ortaya koymuştur.

Wafford'un öğretmen yetiştirme çerçevesi üzerinde durduğu en önemli hususlardan bir diğeri de öğretmen okulları ve köy enstitülerinin müfredatlarıdır. Wafford'a göre müfredat bir eğitim kurumundaki eğitsel çalışmaların esasını oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitim ve öğretim liderleri öğretmenleri en iyi şekilde yetiştirecek bir müfredat konusunda uzlaşıya varmalıdırlar. Oysa Wafford'a göre müfredat konusunda bir uzlaşamama durumu söz konusudur. Bu anlaşmazlığın temel nedeni program hazırlama güç ve yetkisine sahip olanların farklı eğitim felsefelerini benimsemiş olmalarıdır. Ancak bu farklılık uzmanların bir eğitim sistemi ile ilgili olarak bazı ilkelerde uzlaşamadıkları anlamına gelmez. Mevcut durumu göz önüne alarak Wafford öğretmen yetiştirme konusundaki programa ilişkin şöyle bir öneri sunmaktadır.

Kültür dersleri Tarih, Yurt Bilgisi, Coğrafya ve Sosyal İncelemeler başlıkları altında birleştirilmeli ve eğitimin son üç yılında okutulacak şekilde programa yerleştirilmelidir. Fizik ve Kimya dersleri yerine Doğal Kaynakların Korunması dersi öğrencilere verilmelidir. Türkiye'nin doğal bitki örtüsü ve Türkiye'deki hayvan habitatını temel alan Doğa ve Fen Bilgisi dersi programa konulmalıdır. Bunun yanında müfredata Köy Sosyolojisi dersi ilave edilmelidir. Ayrıca, Türkçe'nin yerine bir yıl süreyle Çocuk Edebiyatı okutulması yoluna gidilmeli ve Türk halk hikâyeleriyle şiirleri üzerinde fazlaca durulmalı bunlara ek olarak da diğer ülkelerin çocuk edebiyatları üzerinde de kısmen durulmalıdır. Programda Sağlık Bilgisi dersi de mutlaka olmalıdır. Resim dersi, İş dersi ile birleştirilmeli ve olabildiğince pratik derslerle aralarında iletişim sağlanmalı ve böylece bu dersler daha etkin işlenmelidir.

Meslek dersleri ise Genel Ruh Bilimi ve Çocuk Psikolojisi olarak birbirinden bağımsız ayrı ayrı dersler olarak değil de müfredatta en az 6 saat olmak üzere çocuğun büyümesi ve gelişmesi olarak öğrenciye verilmelidir. Bunun yanı sıra Tarım ve Sanat dersleri, meslek yıllarında hazırlık sınıflarında tavsiye edildiği şekliyle haftada 6 saat olarak verilmelidir. Yani bu derslerin ders saati düşürülmelidir. Wafford'a göre öğretmen okulları birer uygulama okulu olmalıdır. Çünkü öğretmenlerin mesleki öğrenimlerinin en temel öğesi uygulama dönemleridir (Wafford, 1952, s.114-115).

Wafford'un hazırlamış olduğu raporda üzerinde durduğu bir diğer önemli hususta eğitim ve öğretimin demokratikleştirilmesi ile ilgilidir. Eğitim ve öğretimin demokratikleşmesi Wafford'a göre eğitimin en önemli niteliklerinden biridir. Bu çerçevede Wafford Türkiye'de eğitim ve öğretimin demokratikleşmesi için şu öneriler setini ortaya koymuştur.

1-) Öğretmenlere bir dizi program örneklerinin verilmesinden vaz geçilerek öğretmenlere düşünce üretebilmelerinin metodolojisinin öğretilmesi ve her öğretmenin görev yaptığı okulun genel şartlarını göz önüne alarak kendi programını hazırlaması
2-) Öğretmenler girişimci bir karaktere sahip olmaları yönünde geliştirilmeli böylece yerel kaynaklara ve yerel gereksinimlere göre yönetilebilmelerinin sağlanması
3-) Öğretmenler öğretmen yetiştiren kurumlardaki evrelerinde veya mezun olduktan sonra köy topluluklarını incelemeye odaklanmalıdırlar (Wafford, 1952, s. 73).

Wafford tarafından hazırlanmış olan rapor bir alan araştırması sonuçları üzerine inşa edilmiş olması itibari ile kendinden önce hazırlanmış olan uzman raporlarından daha ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Rapor burada da özetlenmeye çalışıldığı gibi özellikle öğretmen yetiştirme, öğretmen okullarındaki programın nasıl kurgulanması gerektiği ve eğitimin demokratikleşmesine yaptığı vurgu konularında oldukça ayrıntılı bir rapordur. Bu özellikleri ile Wafford'a ait raporun mevcut raporlar içerisinde ayrı bir yerde değerlendirilmesi gerekmektedir.

4.1.6. Lester Beals'ın Rehberliğin Lüzumu Hakkındaki Raporu

Lester Beals Türkiye'de kaldığı on bir (11) aylık süre zarfı içerisinde İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya ve Samsun'da incelemelerde bulunmuştur. Bu görüşmelerde çeşitli meslek grupları ile görüşmelerde bulunmuş ve bu görüşmelerde anket tekniğini kullanarak veri toplamıştır. Topladığı bu veriler ve gözlemlerine dayanarak Türkiye'de rehberlik hizmetinin nasıl başlayacağı ve neleri kapsaması gerektiği hususunda raporunu hazırlamıştır. Beals'ın gözlemleri ve önerilerini şu şekilde özetlenebilir.

1-) Bugünkü program öğrenciye odaklanılması gereken görüşe uygun bulunmamaktadır.
2-) Öğretmenlerin etkili bir şekilde görevlerini ifa edebilmeleri için öğrencileri yakından tanımaları gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin sorunları ve ihtiyaçları ile de yakından ilgilenmeleri gerekmektedir.

3-) Ortaokul ve lise öğretmenleri yalnız bir okula tayin edilmelidirler. Çünkü bu durum onların görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri yönünde önemli bir katkı sağlayacaktır.
4-) Ataması yapılacak yeni öğretmenleri seçme hakkı kısmen de olsa müdürlere verilmelidir (Beals, 1956,s.59-77).

Bu önerilerinin yanında Beals rehberlik programının hazırlanmasında mümkün olduğunca çok sayıda öğretmenin katılmasının sürece çok önemli katkılar sağlayacağını ifade etmiştir. Beals tarafından rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak hazırlanmış olan rapor hem alan araştırmasıyla yapmış olduğu önemli tespitler hem de rehberlik hizmetleri hakkında hazırlanan ilk rapor olması itibari ile önemlidir.

4.1.7. Ellsworth Tompkins'in Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon İdare ve Teftişi Hakkındaki Raporu

Tompkins İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Bursa, Konya, Samsun ve Sivas illerinde toplam 97 ilkokul, ortaokul, lise, eğitim enstitüsü, öğretmen okulu, teknik okul ve eğitim kurumunu ziyaret etmiştir. Bu ziyaretleri esnasında çeşitli konferanslar vermiş ve öğretmenler ile bazı söyleşilerde bulunmuştur. Tompkins raporunda ilk olarak teknik eksiklikler üzerinde durmuştur. Tompkins'e göre öğretmenlerin sahip oldukları kişisel yetenekler herhangi bir sorun teşkil etmemektedir. Sorunun ana kaynağı yetersiz öğretim şekilleri ve teknik eksikliklerdir. Var olan olumsuzluklar, eksiklikler ve yetersizlikler karşısında öğretmenlerin pek çoğu bakanlığın harekete geçmesini beklemektedirler. Amerikan öğretmenleri ile Türk öğretmenlerini mukayese eden Tompkins'a göre Türk öğretmenleri kişisel yetenekler temel alındığında Amerikan öğretmenlerinden daha üstün birtakım niteliklere sahiptirler. Öğretmenlerin kişisel nitelikler bağlamındaki bu üstünlüklerine rağmen Türkiye'de geniş kapsamda pedagojik bir görüşün varlığında bahsedilmemektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı kendilerine gerekli olan öğretim yöntemleri hakkında yeterli bir bilgiye sahip olmadan okullarda görevlendirilmeleri bu durumun en temel nedeni olabilir (Tompkins, 1956, s. 12-13).

Bu ifade edilenlerin yanında Tompkins hazırlamış olduğu raporda öğretim programları ile ilgili olarak bir dizi analizde bulunmuştur. Tompkins bu konuda ilk olarak ziyarette bulunduğu okullardaki öğretim yöntemlerinin çeşitliliği üzerinde durmuştur. Yapmış olduğu ikinci tespit ise okullarda takrir yöntemini çok fazla kullanmadıkları yönündedir. Tompkins'e göre öğretmenler için çok daha iyi bir pedagojik formasyona ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca üniversite mezunu olup da öğretmen olarak görev alıp eğitim öğretim faaliyetlerine başlayanların pedagojik formasyonları üzerinde önemle durulması

gerektiği Tompkins'in raporunda belirttiği bir diğer konudur. Tompkins üniversite mezunu olup da öğretmenlik yapmak isteyenlerin daimi öğretmenlik sertifikası alabilmeleri için en az altı (6) ay süreyle pedagojik eğitime tabi tutulmalarının onlara çok önemli bir katkı sağlayacağını belirtmiştir. Tüm bunların yanında öğretim yöntemlerine gereken dikkatin verilmemesinin bir başka nedeni ise de görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği dışında okul dışında başka işlerle uğraşıyor olmaları olduğu tespitinde bulunmuştur. Bu tür öğretmenler öğretmenliği ek bir görev olarak düşünmektedirler. Bakanlık öğretim yöntemleri konusunda öğretmenleri geliştirmek üzere çeşitli faaliyetlerde bulunmalıdır. Bu konuda çeşitli, kısa ama öz yayınlar ve broşürler hazırlanabilir (Tompkins, 1956, s.24-26).

Öğretmenlerin ders saatleri üzerine de odaklanmış olan Tompkins ortaokul öğretmenlerinin haftada on sekiz (18) saat dersinin olmasının öğrencileri tanımak onları çözümlemek için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Tompkins'e göre öğretmenlik tam gün mesai gerektiren bir meslektir. Eğer tam mesaili bir şekilde icra edilmez ise öğrenciler bu durumdan zarar göreceklerdir. Tompkins raporunda yaptığı tüm analizlerin ardından belli pilot okulların oluşturulması gerektiğini ileri sürer.

Tompkins pilot okulları önerisiyle eğitim kurumunun yeniden pozisyonlandırmadaki ana hedefini ortaya koyar. Pilot okullar ile Türk gençliğinin değişik ihtiyaçlarına, ilgilerine ve yeteneklerine uyacak esnek bir program ortaya koymak, bir eğitim programının nasıl esnek bir karakter kazanabileceğini araştırmak, geleneksel müfredat programı ve yöntemleri ile esnek program ve yöntemleri arasında ortaya çıkan sonuçlar temelinde bir karşılaştırma yapmak hedeflenmektedir. Tompkins'in pilot okullardaki öğretmenlerin durumu ile ilgili olarak ortaya koyduğu önerileri ise şu şekilde özetlemek mümkündür. Öğretmenlerin öğrenciler hakkında daha iyi analiz yaparak onları yakından tanımaları için hafta 25 saat ders almayı kabul etmeleri ve öğretmenlerin tam katılımlarının sağlanması önemli bir kural olarak ortaya konulmalıdır (Tompkins, 1956, s.31-33).

Tüm bu özetlenenlerin yanında Tompkins'in raporunda ortaya koyduğu önerilerinden bir diğeri de Türkiye ile Amerika arasında eğitimsel ve kültürel düşünce – deneyimlerin mübadelesini sağlamaktır (Tompkins, 1956, s. 58).

4.1.8. Lawrence S. Thompson'un Türk Kütüphaneleri Raporu

Amerika Kentucky Üniversitesi Müdürü ve Amerika Birleşik Devletleri Kütüphaneleri özel müşaviri olan Thompson 1952 yılı Şubat ayında Türkiye'deki kütüphaneleri inceleyen

ve bu incelemeye dayalı olarak ortaya koyduğu önerileri kapsayan raporunu Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuştur.

Thompson kütüphaneler ile ilgili incelemesine ilk olarak kütüphanelerin bina ve sahip oldukları kaynaklar bağlamındaki durum tespitlerini yaparak başlamıştır. Thompson'a göre Türk kütüphaneciliğinin geleceği ile ilgili bir söylem geliştirebilmenin en etkili yolu kütüphanelerin mevcut durumunu analiz etmektir. Thompson'un bu incelemelerinde üzerinde durduğu en önemli konular kütüphanecilik personeli, kütüphanede bulunan kaynakların sayısı ve kütüphane binaları olmuştur. Thompson Milli Kütüphane başta olmak üzere çeşitli kütüphane tiplerinden ayrıntılı olarak bahsetmiştir. Söz konusu dönemde Milli Kütüphane Adnan Ötüken tarafından idare edilmektedir. Thompson milli kütüphane hakkında söyleyeceklerinin kendi idaresi altında bulunan Kentucky Üniversitesi kütüphanesi için söylediklerinden farklı olmayacağını ifade etmiştir. Kendisi Adnan Ötüken ile yapmış olduğu söyleşinin hem kendisi hem de Adnan Ötüken için çok faydalı olduğu görüşündedir. Thompson'a göre Milli Kütüphane'nin eksik olan tarafı dahilî değil yani yönetimi, personel becerisi vs. haricî yani dış çevreden kaynaklanan unsurlardır. Thompson Milli Kütüphane ile ilgili olarak harici eksikliklerin başında bina durumunun geldiğini tespit etmiştir. Thompson'a göre Milli Kütüphane'nin eski binasına ilaveler yapmak yeterli değildir. Bu nedenle yeni bir kütüphane binasının yapılması gerekmektedir. Ayrıca, ehliyetli ve genç kütüphaneciler yetiştiren sürekli bir kaynağa gerek olduğunu ifade ederek kütüphaneci yetiştirme gerekliliğine ciddi bir vurgu yapmıştır (Thompson, 1952, s.86). Milli Kütüphane'nin diğer bir ihtiyacınında iş birliği merkezi olduğunu ileri sürmüştür. Thompson'a göre her şeyden önce mikrofilmcilik programı hızlandırılmalıdır. Çok değerli ve önemli olan eserler mikrofilm haline getirilerek atom bombasına karşı korumaya alınmalıdır. Burada Thompson bir kütüphanede sürekliliğin sağlanmasına ve kıymetli eserlerin korunmasına yüksek bir vurgu yapmaktadır. Ayrıca kitap ödeneklerinin mahdut olduğu Türkiye'de basılan tüm kitapları içerisine alan millî bir kataloğun oluşturulması çok önemli bir gerekliliktir (Thompson, 1952, s.87).

Thompson Milli Kütüphane' den sonra üniversite kütüphanelerinde de incelemelerde ve tespitlerde bulunmuştur. Thompson üniversite kütüphanelerinin durumunun kendisini endişeye sevk ettiğini bir iki tanesi dışında diğerlerinin tamamının fizikî durumlarının ve idarecilerinin kötü olduğunu ve üniversite kütüphanelerinin kötü yönetildiğini ifade etmiştir. Üniversite kütüphanelerinde harcanan paraların aynı büyüklükteki Amerikan kütüphanelerinden çok fazla olduğunu ve bu kütüphanelerin bütçelerinin Amerikan

üniversite kütüphanelerin bütçelerinden çok yüksek olduğundan söz etmiştir. Burada asıl kötü olan ise İstanbul, Ankara ve İstanbul Teknik Üniversitesi kütüphaneleri için ne kadar ödeneğin ayrıldığını kimsenin bilmiyor olmasıdır. Bu kütüphanelerde hiç de gerekli olmayan hesapsız seminerlerin ve koleksiyonların olduğu yönünde tespitte bulunarak bu hesapsız koleksiyonların araştırmalar için fiilî bir engel olduğu tespitinde bulunmuştur (Thompson, 1952, s.89). Burada seminer kütüphanelerinden çalışan asistanlar için ayrı ayrı seminerlerin düzenlenmesinin çok masraflı bir iş olduğunu açıklamıştır. Burada aslında yapılması gerekenin bir merkezde bu asistanların tamamına ortak eğitim verilmesi gerektiğini açıklamıştır. Ayrıca bu kütüphaneler için aynı eserin ayrı ayrı alınmasının masrafları arttırdığını söylemiştir. Tüm bunların yanında kütüphanelerin katalog sistemlerinin, açılış kapanış saatlerinin ve kitap verme hususunda metotlarının okuyucuları çok şaşırttığını ileri sürmüştür.

Kütüphanelere yönelik bu tespitlerine ek olarak kütüphanelerin nasıl yönetilmesi gerektiğine ilişkinde öneriler seti geliştiren Thompson, üniversitelerdeki tayin meselesinin profesörler meclisi dâhilinde yapılması gerektiğini önermiştir. Gerek Ankara, gerekse İstanbul Üniversitesi kütüphanelerinde idari teşkilatında Üniversite Kütüphanesi Müdürlüğü makamının tahsis edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Thompson'a göre bu müdürlüğe kütüphane ile ilgili olarak bütün hususlarda karar verme ve uygulama yetkisinin verilmesi gerekmektedir. Ayrıca Ankara ve İstanbul'daki üniversite kütüphanelerine getirilecek kişilerin taşıması gereken özelliklerin önceden tasarlanması gerektiği de Thompson'ın vurguladığı konulardan biridir. Thompson bu kütüphanelerde müdürlük yapacak kişilerin kuvvetli ve ehliyetli, bibliyografya merakı olan ve idari ehliyet gibi nitelikleri taşıması gerektiğini ifade etmiştir (Thompson, 1952, s.91).

Üniversite kütüphaneleri dışında Thompson İstanbul yazma eserleri hakkında da birtakım incelemelerde ve tespitlerde bulunmuştur. Kendisi yazma eserleri kütüphanelerinin üniversite kütüphanelerine nazaran daha iyi durumda olduğunu ifade etmiştir. Thompson'a göre bu kütüphanelerde son yıllarda bazı önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu kütüphanelerin ihtiyaçlarının Milli Kütüphane'nin ihtiyaçları ile aynı olduğunu bu nedenle özellikle Beyazıt ve Süleymaniye kütüphaneleri içinde Milli Kütüphane için söylediklerinin geçerli olduğunu söylemiştir (Thompson, 1952, s.92).

Thompson okul kütüphaneleri ile ilgili incelemelerinde ise lise okullarında kütüphanelerin kendi bildiği Amerikan kütüphanelerinden oldukça farklı olduğunu ifade etmiştir. Burada Thompson sadece İstanbul ve Ankara'daki okul kütüphanelerini görmüştür. Dolayısıyla

kendisi bu illerdeki kütüphanelerin diğer illerdeki kütüphanelerden daha iyi olabileceğini söylemiştir. Bu kütüphanelerde kitapların sayısından ziyade bakımsızlıkları üzerinde durmuştur. Thompson'a göre lise kütüphaneleri yetersiz ve bakımsızdır.

Thompson'un üzerinde durduğu bir diğer önemli konuda kütüphanelere ayrılan bütçe ile ilgilidir. Kendisi kütüphanelere ayrılacak bütçenin arttırılması gerektiğini dile getirmiş ancak her bir kütüphanenin ayrılan bütçeden ziyade bütçenin her bir kuruşunun doğru bir şekilde harcanmasının daha önemli olduğunu ifade etmiştir (Thompson, 1952, s.94).

Thompson tarafından kütüphaneler için yazılmış olan raporda, Türk kütüphaneleri ile ilgili çok önemli tespit ve önerilerde bulunulmuştur. Thompson'un raporu kütüphanecilik ile ilgili; kütüphaneci yetiştirme ve istihdamı, kütüphanelerin idaresi, kütüphanelerin durumu olmak üzere ülkemizdeki kütüphanelere ait çok boyutlu bir analiz içermektedir. Raporun değindiği bu boyutlar, çalışmada 4.3 numaralı başlık altında incelenmiştir.

4.1.9. Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkındaki Raporu

Maaske Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1953 yılındaki daveti üzerine Türkiye'ye gelmiştir. Kendisi Amerika Birleşik Devletlerinde Öğretmen Koleji Rektörlüğü görevini yürüten bir profesördür. İncelemeleri sırasında İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya, Eskişehir, Balıkesir ve Bolu'da altı tane köy enstitüsü, iki eğitim enstitüsü, iki üniversite, teknik okul, ortaokul ve ilkokul olmak üzere toplam 60'ın üzerinde okulu ziyaret etmiş ve incelemelerde bulunmuştur. Bu ziyaretleri esnasında öğretmen yetiştirme teması altında farklı seminerler ve konferanslar vermiştir. Maaske'nin öğretmen yetiştirmede üzerinde durduğu konuların başında iş başında eğitim gelmektedir (Maaske, 1956, s.105).

Maaske raporunu hazırlarken sadece Amerika Birleşik Devletlerinde değil bütün dünyada öğretmen yetiştirmeye yön veren temel ilkeler üzerinde durduğunu ifade etmiştir. Maaske'nin üzerinde durduğu en önemli konuların başında okul-öğretmen ve eğitim üçlemesi arasındaki ilişki bulunmaktadır. Öğretmenler eğitimde gelişmenin en önemli yapı taşlarıdır. Bundan dolayı okullarda eğitimin geliştirilmesinde öğretmenlere çok önemli roller düşmektedir. Bu nedenle iyi bir eğitim için öğretmenlerin kaliteli bir şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir. Maaske'ye göre eğer öğretmenler iyi yetiştirilebilirse oldukça kısa bir zaman içerisinde öğretim ve eğitimin iyileştirilmesi mümkün olabilir (Maaske,

1956, s.108). Bu çerçevede Maaske öğretmen yetiştirmeye dair çok önemli öneriler seti sunmuştur.

Maaske öğretmen yetiştiren okulların mevcut durumlarını ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Bu incelemeleri sonucunda ortaya sunduğu önerileri şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Geleceğe yönelik olarak ihtiyacı karşılamak üzere öğretmen yetiştiren kurumların arttırılması oldukça önemli bir zorunluluktur.
2-) İlkokul öğretmenliğinde kızların daha başarılı olmalarından dolayı gelecek yıllarda öğretmen okullarına ve köy enstitülerine daha fazla kızöğrencinin alınması iyi olacaktır. Bu nedenle daha fazla kız öğrencinin bu okullara girmelerinin özendirilmesi gerekmektedir.
3-) Ek olarak inşa edilecek olan köy enstitüsü binalarının genç kızlar için zorunlu ve önemli bir ihtiyaç kabul edilen daha iyi yatakhane binalarının ve diğer zorunlu araçların sağlanması gerekmektedir.
4-) Geleceğin öğretmenleri ve liderleri olacak bu insanlar için onların dinlenmelerine ve kendilerini geliştirmelerine olanak tanıyacak ortamlar oluşturulmalıdır.
5-) Yeniden yapılacak olan köy enstitüsü binaları ücra köylere değil şehir ve kasabalara daha uygun yerlere yapılmalıdırlar (Maaske, 1956, s.110).

Köy Enstitüleri ve Öğretmen okullarının yanında Eğitim Enstitülerine ilişkin bir takım tespitlerde bulunan Maaske bu kurumlarla ilgili olarak şunları dile getirmiştir.

1-) Eğitim Enstitülerinin müdürleri yönetim formaliteleri ile aşırı derecede meşgul olmak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle kurumların eğitim ve öğretiminde gerekli düzenlemeleri olması gereken düzeyde yerine getirememektedirler. Bu hususta müdür yardımcılarına verilecek olan bazı yetkiler bu okulların müdürlerini biraz daha klasik bürokratik yükten kurtarabilir.
2-) Müdürler ancak müdür yardımcılarının yetki ve sorumluluklarını genişletmeyi temel alan bir reorganizasyon ile öğretmen yetiştiren bir kurumun mesleki liderliği için zaman bulabilirler.
3-) Eğitim Enstitülerinin rehberlik çalışmalarında, yatakhane ve yaşama şartlarında birtakım iyileştirmelere gidilmelidir.
4-) Mevcut hükümlere göre öğretmen yetiştiren kurumlara yapılan atamalar daimidir. Herhangi bir öğretmen olması gereken düzeyde görevini yerine getirmese de nakli mümkün bulunmamaktadır.
5-) Büyük bir kısmı öğreticilik rollerinin yanında başka bir işle meşgul olan öğretim görevlilerinin bazılarının mesleğe bağlı olmadıkları ve sempati duymadıkları halde görevlerine devam etmeleri oldukça sakıncalıdır.
6-) Kendilerini yeterli görmeyen ve öğretmenlik görevini istekli bir şekilde yapmayan öğretmenlerin tayinlerini veya nakillerini istemeleri yerinde olacaktır.
7-) Görevlilerin bilgi ve deneyimlerini arttırmak amacıyla yabancı ülkelere geziye gitmeleri onlara oldukça önemli katkılar sağlayacaktır (Maaske, 1956, s.37-48).

Öğretmenlere ilişkin bu analizinin yanında Maaske Eğitim Enstitüleri'ndeki programa ilişkin de birtakım öneriler seti sunmuştur. Maaske'ye göre Eğitim Enstitüleri'ndeki ders programı kısmen ıslah edilmelidir. Bu çerçevede Maaske aşağıdaki önerilerde bulunur:

1-) Haftalık bir saatlik derslerin sayıları azaltılmalı, azaltmadan sonra kalan derslerin ise saatleri arttırılmalıdır. Bunlarbir yıla toplanmalıdır.
2-) Özellikle yabancı dillerde halen ayrı ayrı okutulmakta olan ve birbirine oldukça bağlı olan konuların daha büyük –kapsamlı üniteler halinde birleştirilmesi oldukça yerinde olacaktır.
3-) Sosyal bilim dersleri mutlak suretle birleştirilerek programa dahil edilmelidir. Bunun için gerekirse Fen ve Matematik dersleri azaltılmalıdır.
4-) Fizik ve Kimya dersleri arasında çok sıkı bir koordinasyon sağlanmalıdır. Bunun için Fizik, Kimya, Astronomi, Jeoloji ve Meteorolojiyi de içine alan yeni bir program yapılanmasına girilmelidir.
5-) Resim iş ve Müzik şubelerinin hali hazırdaki programları da yeniden yapılandırılmalıdır.

6-) Gazi Eğitim Enstitüsü'nde iki yıllık bir programla ilkokul müfettişi, ilk ve orta okullarda görev yapmak üzere müdür, köy enstitüleri ile öğretmen okullarına öğretmen yetiştiren pedagoji şubesinin daha önemli bir rol alması için genel ve özel amaçların en ayrıntılı şekilde belirlenmesi gerekmektedir.
7-) Eğitim Enstitülerinde yönetim örgütlenmesine yönelik doğru adımlar atılabilirse müdürler daha iyi denetim yapma ve öğretmenlerin meslek içinde daha iyi bir şekilde yetişmeleriyle daha yakından ilgilenebileceklerdir.
8-) Ayrıca bu kurumlarda iyi bir kitap programı uygulayabilmek için kütüphanecilere ihtiyaç bulunmaktadır.

Maaske'nin öğretmen yetiştirmeye yönelik diğer önerilerini ise şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Öğretmenliğin iyi gelir getiren bir meslek olarak algılanması gerekmektedir. Bu nedenle bu algıyı oluşturmaya yönelik bir dizi adımların atılması uygun olacaktır.
2-) Öğretmenlik mesleğinin ülke için çok önemli bir meslek olduğu fark edilmelidir. Bu nedenle öğretmenlere değer verilmeli ve yetenekli zeki insanların öğretmenlik mesleğini seçmeleri için gençler teşvik edilmelidir.
3-) Türkiye'de ilkokul öğretmenlerinin hazırlığı için ayrılan süre yetersizdir. 10 – 11 yıl olan bu sürenin kademeli olarak 16 yıla çıkartılması gerekmektedir.
4-) Öğretmenler mesleki olarak sürekli kendilerini geliştirmeye hazır olacak şekilde motive edilmelidirler. Öğretmenlik dinamik bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlerin iyileşmeleri sürekli izleyerek kendilerini iş başında ve meslekte geliştirmeleri gerekmektedir.
5-) Öğrencilerden sadece ve sadece derslerinde başarılı olanlardan değil, aynı zamanda ruh ve beden dengesi yerinde olanlarında mezun olmalarına izin verilmelidir. Bugün seçme sınavlarında sadece ders başarısı dikkate alınmaktadır. Öğretmenlik için diğer önemli yeteneklerinde dikkate alınması gerekmektedir.

Maaske'nin hazırlamış olduğu rapor öğretmen yetiştirmeye yönelik çok ciddi argümanlar içermektedir. Bu çerçevede raporun öğretmen adaylarının seçilmesinden eğitimine, eğitimlerinden atanmalarına ve atanmalarından sonra görev yaparken nasıl davranmaları gerektiğine kadar oldukça kapsamlı bir süreci içine aldığını ve bu kapsamlı süreç temelinde bir dizi açıklamalar seti ortaya koyduğu görülmektedir. Bu çerçevede Maaske tarafından hazırlanmış olan raporun öğretmen yetiştirme konusunda hazırlanmış olan en kapsamlı rapor olduğu söylenebilir.

4.1.10. M.Costad'ın Türkiye'deki Meslek Okulları Hakkındaki Raporu

Türkiye'deki Erkek Sanat okullarının yapısını inceleyen Costad bu okullarla ilgili olarak bir takım öneriler geliştirmiştir. Bu öneriler seti şu şekilde özetlenebilir.

1-) Bütün zamanını okullara ayıran öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Bu sayı olması gerekenin oldukça altındadır.
2-) Teorik derslerin verilebilmesi için gerekli olan öğretmenler genellikle öğretmenlere ek ders vermek ve başka okullarda kısmen zamanları olan öğretmenlere müracaat edilmek suretiyle temin edilmektedir.
3-) Atölye öğretmenlerinin sayısı hemen her yerde olması gerekenin çok altında kalmaktadır. Ayrıca atölye öğretmenlerinin çalışma şartlarının iyileştirilmesi gerekmektedir. Atölye öğretmenlerine okul dışından daha az yorucu ve daha yüksek gelir getirici teklifler yapılmaktadır. Bu teklifler nedeniyle öğretmenler okullardan uzaklaşma eğilimi sergilemektedirler. Bu durum teknik okullardaki eğitimi etkilemektedir.

Bu tespitleri dışında Costad öğretmen sayısı ile öğrenci sayısı arasındaki uyumsuzluğu dikkat çekmiş ve teknik öğretmenler ile ilgili olarak öğretmenlerin pedogojik bilgilerinin yanı sıra bazı mesleki bilgilerinin de güncellenmesi gerektiğini ifade etmiştir (Costad, 1956, s. 16-29). Costad tarafından hazırlanmış olan rapor sadece teknik okulları temel alması bakımında önemli olmakla birlikte yaptığı tespitler ve bu tespitler sonucunda ortaya koyduğu öneriler seti bakımından biraz yavan kalan bir rapor olarak görülmektedir.

4.1.11. Elizabeth S. Gorvine'nin Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifleri Hakkındaki Raporu

Gorvine kız teknik öğretim hakkında rapor vermesinin ötesinde bizzat bazı uygulamalarda kendisi yer alarak rapor yazmanın bir adım ötesine geçerek öneriler setinin uygulanması konusunda kısmen rol almıştır. Öğretmen yetiştirme eğitiminde ve öğretiminde ezbere dayalı bir yöntemden öte sorunların çözümüne ve bilgiye ulaşmaya dayalı bir sistemin olması gerektiğini savunan Gorvine, bahsi geçen alanda ciddi öneriler ortaya koymuştur (Gorvine, 1957, s.68). İncelemiş olduğu okullardaki mevcut tespitlerinden yola çıkarak kız teknik okullarında eğitim ve öğretimin etkinliğinin arttırılabilmesi için şu önerileri ortaya koymuştur.

1-) Öğretmenlerin maaşları iyileştirilmeli, takdir olunmalı, performansları ödüllendirilmeli ve programla ilgili kararların alınmasına katılımlarının sağlanması gerekmektedir. Bu çerçevede kararlara öğretmenlerin katılımlarının sağlanmasını söyleyen ve bu konuda ısrarcı olan ilk kişi Gorvine'dir.
2-) Başarılı işlerin gerçekleştirilmesinden sonra liyakat esasına dayalı bir ilerleme sistemi sağlanmalıdır.
3-) Yüksek ve ileri düzeyde eğitim için fırsatlar sağlanmalı olanaklar sunulmalıdır.
4-) Eğitim sorunlarının çözümünde ve bireysel gelişimlerin sağlanmasında bireysel motivasyonla insanlar cesaretlendirilmelidir.
5-) Eğitimi,hem öğretmenlerin kendileri, hem de öğrenciler için bireysel yaşantı tercihleri ile ilişkili yaparak bir sorumluluk üstlenmeleri sağlanmalıdır (Gorvine, 1957, s.23-26).

Bu önemli önerilerinin yanında Gorvine kız teknik okullarında mevut programların düzenlenmesi konusunda da bir takım öneriler seti sunmuştur. Bu öneriler setinde köy temasının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu önerileri de şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Köy programları köyde yaşayan bir ailenin yaşam kalitesinin yükseltilmesi ve daha iyi hale getirilmesi ile ilgili olmalıdır.

2-) Köy programları ve köy öğretmenleri köye özgü sorunlara karşı bilinçli ve uyanık olmalıdırlar. Ayrıca köy yaşamını geliştirmeye yönelik programlar icra edilmelidir.

3-) Köylülerin yaşayış biçimine ait hususlar not edilmeli ve edilen bu notlar programın yeniden tasarlanmasında bir girdi olarak kullanılmalıdır.

4-) Öğretmenler köye uygun programları incelemek ve köy ile köylülerin gelişimine katkı sağlamak üzere yetiştirilmelidir (Gorvine, 1957, s.38).

Gorvine'e ait öneriler incelendiğinde önerilerin somut sonuç almaya ilişkin öneriler olduğu görülmektedir. Bu yönüyle uygulamacılar açısından anlamlıdır. Bu önerilerinin yanında Gorvine söz konusu dönemdeki kız teknik okullarının programlarının iyileştirilmesine ve geliştirilmesine yönelik de birtakım öneriler seti sunmuştur. Bu önerileri şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Mevcut programla ilgili olarak yalnızca uzmanlık alanlarının ele alınması ve güncellenmesi yeterli değildir. Bunun yanı sıra deneyimlerin ve öğretmen yetiştirme işinin güçlenmesi gerekmektedir.

2-) Okul öğrenciyi ve öğretmen adayını tam verimli bir şekilde yetiştirmeye özen göstermelidir. Bu özenin temelinde daha iyi sınav yöntemleri, daha iyi rehberlik sistemi, davranış ve deneyimlerin geliştirilmesi yatmaktadır.

3-) Türkiye'deki kadınların büyük bir kısmı yol gösterici olan bu öğretmenlere yüksek derecede güvenmelidir. Bunun için gerekli algı inşa edilmelidir.

4-) Öğretmenler iyi birer öğretmen olmalarının yanında liderlik özellikleri taşımalı ve sorunlarını kolayca çözebilmelidirler.

Bu önerilere ek olarak Gorvine kız teknik okulları ile ilgili olarak birtakım genel öneriler de sunmaktadır. Bu öneriler şu şekilde özetlenebilir.

1-) Kız teknik öğretmen okulunun programlarında öğretmen yetiştirmenin daha nitelikli hale getirilmesi amacıyla yeniden organizasyona ihtiyaç bulunmaktadır.

2-) Eğitimin önemli bir tamamlayıcısı olan rehberlik ve düzenli test yöntemleri ile yapılacak her türlü ilerleme öğrenciyi değerlendirme işinin bir parçası haline getirtilmelidir.

3-) Program, testler ve ölçmeler, eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi, öğretim yöntemleri öğretmenin nezaretinde uygulama konularını kapsamalı ve öğretmen yetiştirme işi önemsenmelidir.

4-) Teknik öğretmen okulu aile hayatına katkı sağlayacak bir fonksiyon üstlenmelidir.

5-) Öğretmen yetiştirme programı öğretmenler daha nitelikli hale getirecek ve onlara yeni bir pozisyon tanımlayacak şekilde yeniden organize edilmelidir.

6-) Kız teknik öğretmen okulunda derslerin düzeni mümkün olduğunca ortak anlayış tekniğine ve yeteneklerine göre ortak dersler şeklinde programlanmalıdır (Grovine, 1957, s.64-66).

Gorvine tarafından hazırlanmış olan rapor kız teknik okulları ile ilgili olarak önemli tespitler ve bu tespitler ışığında geliştirilmiş olan öneriler setinden oluşmaktadır. Hem tespitleri hem de önerileri bakımında önemli olmakla birlikte öğretmen yetiştirme ve programa ilişkin tespitlerinin uygulanabilirliği ne yazık ki mümkün olmamıştır.

4.1.12. ICA'nın Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Raporu

ICA raporu, Türkiye'de ticaret eğitimini incelemek üzere Türkiye'ye gelen Newyork Üniversitesi uzmanlarından oluşan Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı grubu üyeleri tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan bu raporun odak noktası ortaöğretim, yükseköğretimde ve yetişkinler eğitiminde gelecekteki gelişmelerdir. Bahsedilen bu odak alanda raporu birtakım tespitler ve önerilerde bulunmuştur. Bu önerileri şu şekilde ifade etmek mümkündür.

1-) Ticaret okulları ticaret hakkında bir anlayış geliştirmelidir.

2-) Ticaret çalışmalarının uzmanlık kolları için öğretim sağlanmalıdır.

3-) İş alanında ilerlemeyi kolaylaştırmak için eğitimler sağlanmalıdır.

4-) Öğrencilere gerek toplumun farklı katmanları içinde, gerekse toplumun genelinde vatandaşın sorumluluklarını anlayarak ve bunu göz önünde bulundurarak çalışabilmeleri için gerekli kültürel ve ahlaki eğitim verilmelidir.

5-) Ticari kurumlarda ve kamu kurumlarında çalışanlara ileri düzeyde meslek işi eğitimi sağlanmalıdır.

Bu önerilerinin yanında ICA raporu okulların çağında gerektirdiği üretkenlik düzeyinde olabilmesi için öğretmen yetiştirmenin önemine vurgu yapmıştır. Bu vurgu temel alınarak öğretmenleri nitelikleri ile ilgili olarak şu önerileri ortaya koymuşlardır.

1-) Öğretmenler bir yüksek ticaret okulu ya da kendi uzmanlık alanlarında öğretim veren bir okuldan mezun olmalıdır.

2-) Ticaret hayatında minimum üç yıllık deneyime sahip olmalıdır. Yani bir öğretmen en az üç yıl süreli ticaret deneyimine sahip olmalıdır.

3-) Öğretim yöntemleri ve ilkeleri üzerinde bir dönem süresince en az 10 saatlik bir kurs görmüş olmalıdır.

Öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak mevcut programların değerlendirildiği raporda yüksek ticaret okullarının mevcut programının günün koşullarında nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Bu nedenle bu okulların mezunlarının ticaret öğretmeninin nitelikleri bakımından önemli oranda desteğe ihtiyacı oldukları raporda dile getirilmiştir (ICA, 1957, s. 25-32). ICA raporu Türkiye'deki ticaret eğitimini konu olan tek rapor olması itibari ile önemlidir.

4.1.13. J. Orizet'in Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları Hakkında Raporu

Orizet tarafından ortaya konular öneriler aslında bir rapor niteliğinde değildir. Orizet söz konusu dönemde Uluslararası Bürosu Şefi olarak çalışmaktadır. Mesleki ve teknik öğretim okulları için düzenlenen bir seminerde konuşma yapmış ve konu hakkındaki önerilerini bu konuşmada ifade etmiştir. 1957 yılında Türkiye'ye gelmiş olan Orizet'in yapmış olduğu bu konuşma VI. Maarif Şurası dokümanları arasında yayımlanmıştır (Orizet, 1957,s.8). Yapmış olduğu konuşmasındaki tespitleri ve önerileri şu şekilde özetlenebilir.

1-) Türkiye mesleki eğitim ve öğretim alanında önemli bir yol alınmıştır. Mesleki eğitim konusunda alınmış olunan önlemler doğru, belirlenen politikalar uygundur. Bu doğrultuda ulaşılan sonuçlarda yeterli ve iyidir.

2-) Mesleki eğitimin daha iyi bir seviyeye getirilebilmesi için var olan elemanların eğitim formasyonları ile ilgili olarak daha yoğun çabalar harcanması yerinde olacaktır.

3-) Öğretmenleri daha yetenekli hale getirmek ve daha yetenekli başarılı olan insanların öğretmenlik mesleğini tercih etmelerini teşvik etmek amacıyla öğretmenlere daha yüksek maaşlar verilmesi gerekmektedir (Orizet, 1957, s.6).

Orizet, daha önce kısmen ifade edildiği gibi tam bir rapor hazırlamamıştır. Yaptığı bir konuşmadaki öneriler ve tespitleri yazılı hale getirilmiştir. Bu nedenle Orizet'in raporunda hazırlanan raporların genel girdisi konumunda olan gözlem ve araştırmalardan yoksun bir

dizi tespitler söz konusu olmakla birlikte öğretmen yetiştirme konusundaki önerisi oldukça bildik tanıdık bir öneridir. Ortaya koyduğu tespitlerin ve önerilerin orijinal bir yanı bulunmamaktadır.

4.1.14. Philipp Schwartz'ın İstanbul Üniversitesi ile İlgili Raporu

Scwartz, Türkiye'de İstanbul Üniversitesi'nde çalışmış ve Türkiye'den ayrılmadan önce İstanbul Üniversitesi'nin söz konusu dönemdeki durumunu ve üniversitenin geleceğine ilişkin önerilerini içeren bir rapor hazırlayarak dönemin hükümetine sunmuştur. Scwartz'a göre Batı ülkelerindeki üniversiteler örnek alınarak kurulan İstanbul Üniversitesi birçok bakımdan çok sayıda önemli başarılar elde etmiştir. Üniversitede çok sayıda iyi çalışan enstitüler oluşturulduğu ve fakültelerin birçoğunda kütüphanelerin olduğunu ifade etmiştir. İstanbul Üniversitesi'nden mezun olan öğrencilerin önemli bir kısmının Batı üniversitelerinden mezun olan öğrencilerin seviyesine yakın olduğunu ileri sürmüştür. İstanbul Üniversitesi'nin bu gelişmelerine rağmen genç Türkiye Cumhuriyeti devletinin gerçekleştirdiği üniversite reformu tam anlamıyla bir nitelikli üniversite eğilimi ortaya çıkartamamıştır. Reformun en etkisiz olduğu alanın üniversite gençliğinin potansiyelinin harekete geçirecek ve var olan potansiyeli açığa çıkartacak bir eğitim ekosistemi oluşturma konusunda yaşandığını ifade etmiştir. Bu çerçevede üniversite reformunun başarısızlığının temel nedenleri oldukça çeşitlidir. Bu nedenlerden en önemlilerinden biri yabancı profesörlerin üniversite reformundan beş yıl sonra memleketlerine dönmeleridir. Bu profesörler sahip oldukları birikim itibari ile dünyanın önde gelen bilim insanları kabul edilen kişilerdir. Bu yabancı hocaların Türkiye'den ayrılmaları Scwartz'a göre Türkiye'deki üniversite sistemini sıkıntıya sokmuştur (Scwartz, 1951,s.475). Ancak bu durum üniversitelerdeki sorunların tek önemli nedeni değildir. Çünkü bu bahsedilen ayrılma durumundan daha derin sorunlar olmasaydı pekâlâ aynı kalitedeki birçok bilim insanı Türkiye'deki üniversitelere çağrılmak üzere davet edilebilirdi.

Bahsedilen sorundan daha derin etki bırakan bir diğer hususu Scwartz üniversitelerdeki öğrenci sayısının her geçen yıl olması gerekenden çok fazla artması olarak ifade etmiştir. Fen ve Tıp fakültelerindeki öğrenci sayısı mevcut üniversite imkânlarının çok üstündedir. Ancak öğrenci sayısının artması toplumun eğitim seviyesinin artması bakımında eğitim reformunun önemli bir sonucu olarak görülmelidir. Aslında Scwartz üniversite reformunun başarısızlığının ana temel nedeninin İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye üzerindeki etkileri olduğunu ifade etmektedir. Reformun sonuçsuz kalmasına neden olan bir başka faktörde

üniversiteye gelen gençlerin liselerde yeterince yetişmemiş olmasıdır. Scwartz'a göre gerçekten bu durum çok önemli bir eksikliktir. Üniversiteye gelen bir öğrenci lisede alması gereken bilgileri tam olarak almamaktadır. Scwartz'ın üzerinde durduğu bir diğer nedende üniversite personelinin almış olduğu maaşın azlığıdır. Maaşlar az olduğu için üniversite personeli geçimleri için ihtiyaç duydukları paranın geriye kalan kısmını üniversite dışındaki işlerde arama yoluna gitmektedir. Bu durumda onların hem üniversiteye aidiyetlerini hem de performanslarını düşürmektedir. Tüm bunların yanında üniversite bütçeleri ile ilgili sorunda üniversitedeki kaliteyi olumsuz etkilemektedir. Scwartz üniversite bütçesinin üniversite yönetimi tarafından sürekli yetersiz görüldüğünü ve yönetimin her yıl devlette bütçe arttırılması ricasında bulunduğunu ifade etmiştir. Burada Scwartz'ın önerisi üniversite bütçesinin mantıklı bir şekilde artması gerektiğidir. FakatScwartz bütçenin uygun olduğunu ancak bir idare sorunu olduğunu ifade ederek bütçe sorununu azlıktan ziyade ayrılan kaynağın kötü kullanılmasına bağlamıştır (Scwartz, 1951, s.476).

Scwartz bu özetlenenlerin yanında 18 yıl Türkiye'de çalışmış olmanın verdiği birikimle üniversite reformundaki başarısızlıkla ilgili olarak iki önemli nedene daha vurgu yapmıştır. Bunlardan ilki Türki aydının birçoğunda var olan "derin kifayetsizlik" hissidir. İkincisi ise gerek münevverlerin gerekse halkın önemli bir kısmının Türk devletini idare edenlere karşı duymuş oldukları "güvensizlik"tir.

Bu tespitlerinden sonra Scwartz Türkiye'deki üniversiteleri, öğrenci, akademisyenler ve üniversitelerin idaresi çerçevesinde derinlemesine analiz etmiştir. Bu analizlerinde Türkiye'de geçirdiği uzun zaman içerisinde yapmış olduğu gözlemlerin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Scwartz Türkiye'deki üniversite talebelerini; Müslüman erkek talebeler, Müslüman kadın talebeler ve azınlık talebeleri olmak üzere üç grupta toplamış ve cinsiyet ile din temelli bir gruplandırmaya gitmiştir. Herbir talebe grubunun kendine özgü sorunları, performans beklentileri ve hayata dair planları olduğunu ifade ederek her bir grup için bir dizi öneride bulunmuştur. Ayrıca üniversitedeki akademisyenleri yabancı ve yerli profesörler şeklinde ayırarak her birinin kendine özgü iş görme alışkanlıklarına ve sorunlarına ilişkin tespitlerde bulunmuştur. Bu tespitler oldukça detaylıdır. Bu detay göz önüne alındığında Scwartz'ın yazmış olduğu raporun başlı başına ayrı bir çalışmada ele alınması gerektiği raporun hem ele aldığı eğitim kurumu hem de kapsamı itibari ile bu çalışmanın sınırlarını fazlasıyla aştığını söylemek gerekmektedir. Bu nedenle Scwartz'ın raporu ile ilgili olarak ifade edilenlerin bu kadarının yeterli olduğu düşünülmüştür.

4.1.15. Jefferson N. Eastmond'un hazırladığı Raporlar

Easmond 1964 yılında Türk eğitim sistemine yönelik olarak üç farklı rapor hazırlamıştır. Rapor başlıkları

1.Türkiye'de Eğitim İmkanları

2. Türkiye'de okul Finansmanı

3. Türkiye'de ve Birleşik Amerika'da Öğretimin Karşılaştırılması' dır.

4.1.15.1. Jefferson N. Eastmond'unTürkiye'de Eğitim İmkânları Raporu ve Eğitimin Finansmanı Hakkındaki Raporu

Jefferson bu raporunda Tük eğitiminde yönelik birçok istatistik bilgiye yer vermiştir. Raporun ilk bölümünde ülkenin muhtelif illerinde eğitim imkânları değişik yönlerden incelenmiştir. Bu inceleme sayesinde eğitim imkânları en yüksek ve en düşük iller arasındaki farklılıkların anlaşılması hedeflenmiştir. Bu çalışmalarında Jefferson Devlet İstatistik Enstitü'sünün verilerini ve 1960 yılı nüfüs sayımından elde edilen bilgileri kullanmıştır.

Raporda Türkiye'nin 1923 tarihinden itibaren yaptığı eğitim hamlelerine yer verilmiştir. Jefferson " Türkiye'nin 1923 tarihinde yaptığı devrim Orta Doğu'da yeni bir devir açmış ve bütün dünya milletlerine reform ve gelişme yolunda önemli bir işaret olmuştur. Türkiye'nin kırk yıl kadar önce yaptığı devrim politik olduğu kadar kültür gelişmesinede istihdaf etmektedir." (Jefferson, 1964, s.1).

Jefferson'un bu raporu daha çok o döneme ait istatistik veriler içermektedir. Raporda diğer raporlardan farklı olarak dikkat çeken önemli bir unsur ülkedeki dil ve ırk birliği kavramlarına değinmiş olmasıdır (Jefferson, 1964, s.11).

Jefferson, Türkiye'nin muhtelif yerlerindeki eğitim imkânlarını farklı boyutlardan yola çıkarak incelemiştir. Jefferson'un hazırlamış olduğu rapor ilk olarak Türkiye'deki eğitim hamleleri ile başlamaktadır. Jefferson'a göre raporun hazırlandığı yıl olan 1964 yılındaki temel durum göz önüne alındığında Türkiye'nin yakın tarihinde gerçekleştirdiği dramatik gelişmelerden bütün Türk Milleti faydalanamamıştır. Jefferson'a göre Türkiye coğrafi olarak takriben ikiye ayrılabilmektedir. Batı bölgesi eğitim bakımından son derece imtiyazlı, doğu ise eğitim imkânlarından büyük oranda mahrum bırakılmıştır. Türkiye'deki eğitim devrimi nüfusun ve gelirin çok az olduğu köy bölgelerinde çok yavaş

yürütülmektedir. Buna karşılık eğitim imkanlarının zengin şehir bölgelerinde çok daha yüksek olduğu görülmektedir (Jefferson, 1964,s.1).

Jefferson'a göre Türkiye Milli hamlesi içerisinde okullara gereken önem verilmemiştir. Bazı Orta Doğu devletleri milli gelirlerinin %8'ini, Birleşik Amerika % 6sını, buna karşılık Türkiye ise milli gelirinin sadece % 2 sini eğitime ayırmaktadır. Türkiye'de raporun yazıldığı dönem itibari ile bir vatandaşın eğitim imkânlarına sahip olmasının ya da olmamasının doğum yerine göre değişiyor olması Jefferson tarafından oldukça yadırganmıştır (Jefferson, 1964,s.2). Raporda öğrencilerin okula devamlarının sağlanması konusunda da çok yetersiz kalındığı ifade edilmektedir. Ortaokullara kayıt yaptıran her bir öğrenciye mukabil iki öğrencinin okulu terk ettiği tespit edilmiştir. Aynı oranın liseler içinde geçerli olduğu Jefferson tarafından açıklanmıştır. Kuzey batı ve güney doğu illeri arasında zaten bilinen farkın okul yeterliliği konusunda da mevcut olduğu 1963 yılı Ankara Üniversitesi giriş sınavlarına dayandırılarak ifade edilmiştir. Raporda öğretmenlerin nitelikleri de değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonuçlarında yapılan tespitler şu şekildedir.

1-) Daha imtiyazlı olan batı Türkiye'de çocuklara verilen eğitim imkânları ile mahrumiyet içindeki doğu Türkiye'dekilere verilen eğitim imkânları arasında dramatik ve büyük bir fark vardır.

2-) Türkiye'de ortaokul ve lise öğretmenlerinin dörtte birinden azı üniversite mezunu olup bunların çoğu batı illerini tercih etmektedir. Doğu illerinde üniversite mezunu öğretmen sayısı oldukça azdır. Özellikle güney doğu illerinde üniversite mezunu öğretmen bulunmamaktadır.

3-) Türkiye'deki ortaokul öğretmenlerinin sadece üçte biri, lise öğretmenlerinin dörtte üçü, asil öğretmen adayıdır. Bu tip öğretmenler daha çok imtiyazlı gibi görünen batı illerindeki ortaokullarda bulunmaktadır.

4-) Orta öğretim seviyesinde pek bariz olmamakla birlikte öğretmenlerin okul değiştirmeden aynı okulda kalma nispeti genellikle batı illerinde bulunmaktadır.

5-) Köy ve şehir okullarındaki kadın erkek öğretmen oranı büyük coğrafi farklılıklar göstermektedir.

6-) Öğretmen maaş ortalamaları arasında da büyük coğrafik farklar olup yüksek maaşlı öğretmenler batı illerinde bilhassa kuzey batı illerinde bulunmaktadır.

Jefferson'un raporunda öne çıkan en önemli tema batı ve doğu arasında eğitim imkanları açısından var olan farklılıktır. Jefferson'a göre batıda okullar için nüfus başına daha çok para harcanmaktadır. Ayrıca batıda bütçelerin önemli bir kısmının bina yapımına harcanması zorunluluğu bulunmamaktadır. Yine batıda bütçelerin büyük kısmı öğretmen ücretlerine tahsis edilerek kaliteli öğretmenlere ulaşma imkanına sahip olunmaktadır (Jefferson, 1964,s.6).

Jefferson eğitim imkânları ve bu imkânlar temelinde tespit edilen sorunların çözümü için sunmuş olduğu önerileri ise şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Türkiye Cumhuriyeti hükümeti bilhassa doğu illeri üzerindeki etkisi bakımından doğu bölgelerindeki eğitim politikasına özel bir önem vermeli, doğu illerinde iyi kaliteli okulların açılmasına ve idaresine büyük gayret sarf edilmelidir.

2-) Türkiye Cumhuriyeti hükümeti Milli Eğitim politikasını vakit kaybetmeden yeniden gözden geçirmelidir. Okuryazarlık seviyesinin önemli bir şekilde yükseltmek ve eğitimde başarı derecesini arttırmak üzere dramatik ve yaratıcı kudrete sahip yeni programlar oluşturulmalıdır.

3-) Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti yeni okul inşaatına hızla devam etmeli ve bu suretle okul çağındaki gençlere ilk ve orta öğretim imkânlarını temin etmelidir.

4-) Müfredat geliştirme ve okula devamı kolaylaştırıcı hizmetler üzerinde önemle durarak bütün gençlerin bilhassa kızların mevcut okullardan istifadesi sağlanmalıdır.

5-) Eğitim imkânları bakımından doğu ve batı illeri ve diğer iller arasındaki büyük farklılıkları göz önüne alarak eğitim politikasında okul mevcutlarını arttırıcı ve eğitim imkânlarını çoğaltıcı tedbirlere başvurmalıdır (Jefferson, 1964, s.8).

Jefferson tarafından hazırlanmış olan analizli rapor Türkiye'deki eğitim imkânlarına yönelik tespitleri bakımından önemli bulgular içermektedir. Ancak, bu tespitlere ilişkin sunmuş olduğu önerilerin söz konusu dönemde uygulanabilirliği tartışmalıdır.

4.1.15.2. Jefferson N. Eastmond'un Türkiye'de ve Birleşik Amerika'da Öğretimin Karşılaştırılması Raporu

Türkiye ile ABD arasındaki okulların karşılaştırıldığı raporda Eastmond (1964) Türkiye ile ABD eğitim sistemleri arasında birçok benzerlik bulunduğunu ifade etmiştir. Bu benzerlik arasında en ilgi çekici olanın ise iki ülke eğitim felsefelerinin birbirine çok yakın

olmalarıdır. Her iki ülkenin eğitim sistemi de vatandaşlarına demokratik imkanlar sunma, kendi kendini yönetebilen cemiyetin gelişmesine öncelik verilmiştir (Eastmond, 1964, s.1). Bunun dışında Amerika Birleşik Devletleri ile Türkiye'nin okulların kontrolü ve idaresi bakımından yapılan karşılaştırmada ise belirgin bir ayrışma olduğu vurgulanmış, Türkiye'deki okulların idaresi ve kontrolünün Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesinde büyük çapta merkezileştirildiği buna karşılık ABD ise okulların kontrol ve idaresinin 50 eyalete dağıtılarak adem-i merkeziyetçi bir yapıda olduğu ifade edilmiştir. Mahalli teşkilat bağlamında ise 67 ilin merkezi bakanlığa bağlı il müdürlükleri olduğu, ABD ise 50 eyaleti takriben 30.000 okul bölgesi olduğu ve her bölgenin geniş özerkliğe sahip olunduğuna işaret edilmiştir (Eastmond, 1964, s.1).

Türkiye ve Birleşik Devletlerdeki okul kuruluşları incelendiğinde ise raporun vurgularını şu şekilde özetmek mümkündür. Eastmond (1964)'ün tespitlerine göre Türkiye ile ABD arasında ilkokul, ortaokul ve liselerin kuruluşunda iki ülke arasında önemli benzerlikler bulunmaktadır. Okula başlama yaşı, muhtelif okullardaki öğretim süresi ve okul mevcudu içinde uygun okul çağı yaş grubunun yüzdesi gibi unsurların iki ülkede ortak eğilim sergiledikleri ifade edilmiştir. Türkiye'de bir okuldan mezun olmak ve diğerlerine kayıt olmak imtihan sonuçlarına göre belirlenmektedir (Eastmond, 1964, s.4).

Eastmond, raporunda ilk ve orta öğretimde Türkiye'deki gelişmeleri de karşılaştırmaya katkı sağlaması bakımından analiz etmiştir. Söz konusu dönemde bu gelişmeleri şu şekilde özetlemek mümkündür.

1-) Eğitim imkânlarını arttırmak amacıyla yürütülen hızlı Okul inşaat programları

2-) Yeni tip eğitim kurumlarının geliştirilmesi.

3-) Okulların resmi giriş ve mezuniyet sınavları

4-) Öğrenci başına yapılan harcamalarda görülen devamlı azalma

Raporda, Türk eğitim sistemi hakkında yapılan bu tespitlerde Türkiye'nin artan nüfusuna karşılık ekonomik kalkınmanın yetersizliği nedeniyle bütün çabalara rağmen eğitim için ihtiyaç duyulan fonlamanın yapılmadığına dair kuvvetli imalar bulunmaktadır (Eastmond, 1964, s.8-10).

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi; 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, eğitim yönetimi açısından hangi hususlara vurgu yapmakta ve ne tür tespitlerde bulunmaktadır? Şeklindedir.

4.2.1. Yabancı Uzman Raporlarının Eğitim Yönetimine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi

1938-1970 yılları arasında hazırlanmış olan yabancı uzman raporları bu çalışmada eğitim yönetimi, eğitim programı, kütüphanecilik ve rehberlik hizmetlerine yapmış oldukları vurgular temelinde incelenmiştir. Bu incelemenin iki temel amacı bulunmaktadır. Birinci amaç raporların Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak ifade edilen temalarla ilgili hangi tespitlerde bulundukları ve bu tespitlere ilişkin ne tür öneriler sunduklarını ortaya çıkarmaktır. İkinci amaç ise yabancı uzman raporlarının Türk Eğitim sistemi ile ilgili olarak bahsedilen temalar bağlamında ortaya koydukları önerilerin pratikte bulduğu karşılığı tespit etmektir.

Yönetim, bir amacı gerçekleştirmek üzere başta insan kaynağı olmak üzere diğer bütün kaynakların etkin ve verimli kullanmaya yönelik planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol faaliyetlerinin icra edildiği (Koçel, 2015) süreç olarak tanımlanmaktadır. Yönetimin bu tanımı temel alındığında eğitim yönetimi denildiğinde eğitim faaliyetlerinin planlanması, ilgili faaliyete ilişkin örgütlemenin yapılmasını, koordinasyon faaliyetlerinin yerine getirilmesi ve en nihayetinde planlanan bu faaliyetlerin planlanan şekilde yerine getirilip getirilmediğini tespit etmek amacıyla icra edilen kontrol faaliyeti kast edilmektedir. Bu çerçevede bu çalışmanın odak noktası gereği yabancı uzman raporlarının yönetimin her bir fonksiyonuna ilişkin vurguları ortaya çıkartılmayı gerektirmektedir.

Berly Parker, hazırladığı raporda özelliklerde köy okullarında öğretmenlerin hem öğretmenlik hem de yöneticilik yaptığını, Maarif vekâletinin çalışan maaşlarında tasarrufa gitmek amacıyla vekil öğretmen çalıştırılması hem yönetim açısından hem de eğitim açısından bir hata olduğunu belirtmiş bu sebepten dolayı eğitimin yönetim fonksiyonu yönünden “Tahsil görmüş muallimler yetişir yetişmez vekil olarak çalışan muallimlerden vazgeçilmelidir.” (Parker, 1939, s. 36) tavsiyesinde bulunmuştur.

Ellesworth Tompkins, hazırladığı raporda eğitimin yönetim fonksiyonu bakımından tavsiyelerde bulunurken Birleşik Amerika'da yöneticilerin çalışanların mesaisini kontrol altında tutkularını belirterek "Birleşik Amerika'da orta dereceli okul öğretmenleri okulun açık bulunduğu bütün saatlerde umumiyetle işleri başındadırlar" (Tompkins, 1956, s. 25). ifadesini kullanmış, Türkiye'de ise lise öğretmenlerin okul dışında ek iş yaptıklarını belirterek ortaokullarda ve liselerde öğretmenlerin tam gün mesai ile çalışması tavsiyesinde bulunmuştur (Tompkins, 1956, s. 25-27). Tompkins yönetime ilişkin tavsiyelerinde, öğretmen ve idarecilerin öğrencilere karşı çok sert tavırlar sergilediğini kibar ve hoşgörülü olmaları gerektiğini belirtmiştir (Tompkins, 1956,s. 10-12).

Kate Vixon Wofford ise, hazırladığı raporda yönetime yönelik tavsiyesinde Gazi Eğitim Enstitüsü'nde bulunan müfettiş yetiştirme programına yönelik yeni bir müfredat programı önermiştir (Wofford, 1952, s. 119–121).

John J.Rufi'nin hazırladığı raporda eğitim yönetimine yönelik olarak öğretmen ve müdürlerin kendi kültüründen gelen insanlar olması gerektiğini belirtmiştir. "Eğitim müesseselerini bu tarzda bir yerden söküp, diğer bir yere dikmek mümkün değildir. Bir ortaöğretim planının başarılı olabilmesi için hizmet etmesi istenilen milletin kendi kültüründen gelmiş olması lazımdır. Türk ortaokulları, Türk çocuklarının, Türk milletinin ve Türk cumhuriyetinin ihtiyaçlarını karşılamalıdır" (Rufi, 1953, s. 13). Aynı konuya Tompkins de raporunda değinmiş ve "Türk gençliğinin hayati ihtiyaçlarını temin edecek eğitim tipini ancak Türk gençliği hakkında malumat sahibi olan Türk lider ve öğretmenler belirleyebilir." (Tompkins, 1956, s. 21) ifadelerini kullanmıştır.

Maaske, hazırladığı raporda eğitim yönetimine dair tespit ve tavsiyelerinde Eğitim Enstitülerinin müdürlerinin yönetsel formalitelerle gereğinden fazla meşgul olmasından dolayı, yönettikleri kurumların eğitim ve öğretim için gerekli düzenlemeleri istenilen seviyede yerine getiremediklerini belirtmiştir. Bu konuda müdür yardımcılarına verilecek ek yetkiler ile müdürlerin bürokratik yükten kurtarılabileceğini dile getirmiştir. Okul müdürlerinin mesleki liderlik için zaman bulabilmelerini, yapılacak bir reorganizasyon ile müdür yardımcılarının yetki ve sorumluluklarını genişletmeyi temel alan bir yapının oluşturulması gerektiğini raporunda yazmıştır.Maaske, yöneticilerin ve ilgili görevlilerin yönetsel açıdan bilgi ve deneyimlerini arttırmak amacıyla yabancı ülkelere geziye gitmeleri tavsiyesinde bulunmuştur (Maaske, 1956, s.37-48).

J. Orizet hazırladığı raporda eğitime yönelik faaliyetlerin çok ayrı ve dağınık olduğu için verimli olmadıklarını belirterek. "... Maarif Vekâletinin temsilcileri, çeşitli vekâletler,

üniversiteler ve kurumların temsilcilerinden oluşan bir "Milli Komite" acilen kurulmalıdır." sözleriyle yönetimsel olarak Eğitim Milli Komiteleri'nin kurulmasını tavsiye etmiştir(Orizet, 1957, s. 5-7).

Planlama, planı ortaya çıkarmak maksadıyla sergilenen çabaları ve bu çabalardan oluşan bir süreci ifade eder. Planlama herhangi bir konuyla ilgili olarak ne, ne zaman, nasıl, nerede, kim tarafından, neden, hangi maliyetle, hangi sürede, hangi düzey ve kalitede sorularına cevaplar verildiği bir sürece karşılık gelmektedir (Koçel, 2015, s. 187).

Planlama, doğası gereği geleceğe dönük bir düşünme, değerleme, araştırma ve inceleme işidir. Planlama geleceğe bakışı ifade eder. Bu çerçevede planlamanın aslında tam anlamıyla geleceğe bakmakla aynı anlamda olduğu rahatlıkla söylenebilir (Koçel, 2015, s.189). Planlama ve planlı örgütsel yaşam yönetim açısından oldukça önemlidir. Yöneticiler hangi kurumu idare ederlerse etsinler idare ettikleri kurumun, örgütün ya da topluluğun düzeyine ve ifa ettiği işe bakılmaksızın mutlak surette bazı planlama süreçlerini yönetmek zorundadırlar. Bu zorunluluk bir yeri yönetiyor olmanın doğal bir yansımasıdır. Bu yansımasının doğal bir uzantısı olarak da eğitim yönetiminde yöneticilerin gerek kendileri, gerek çalışanları itibariyle planlı düşünceyi yaşama yansıtmak zorundadırlar. Planlama olmaksızın bir yönetim uygulaması ve yöneticinin başarısını değerlendirmek zordur. Planlama süreci ile belirlenmiş olan amaçlar, uygulama sonucu elde edilen fiili sonuçların karşılaştırılacakları standartları, referans noktalarını ifade eder. Diğer bir yandan planlama, örgütlerin ve toplulukların günümüz rekabet koşullarında oyunu nasıl oynayacaklarını gösteren düşünce ve dokümanlar olarak da nitelendirilir. Bu durum ne ölçüde doğru bir zemine oturtulursa o ölçüde doğru bir planlama yapmak mümkün olabilir (Koçel, 2015,s. 199).

Eğitimde planlama fonksiyonunun ne-nerede-ne zaman-nasıl ve kim tarafından yapılacak sorularına cevabın arandığı bir süreç olarak kabul edildiğinde hazırlanmış olan yabancı uzman raporlarının *"ne yapılması gerektiği"* konusunda önemli bir söyleme sahip olduğu rahatlıkla söylenebilir. Yabancı uzman raporlarına ilişkin aşağıda yer alan bazı ifadeler göz önüne alındığında bu durum net bir şekilde görünmektedir. Bu bağlamda raporlarda planlama fonksiyonu bağlamında yer alan tavsiyeler aşağıda tespit edilmiştir.

Parker, öğretmelerin mesleki olarak daha iyi yetiştirilmesi konusunda ileriye dönük olarak planlama tavsiyesinde bulunmuş ve raporunda, ülkemizde öğretmen yetiştiren okullarının sayısının ve öğrenci mevcutlarının azaltılmasını tavsiye etmiştir (Parker, 1939, s. 42).

Ayrıca Parker raporunda, Ülkede sosyal olarak birlikteliğin özellikle ilkokul eğitiminin geniş kitlelere yayılmasıyla mümkün olabileceğini belirtmiş, bundan dolayı zamanı eğitim açısından verimli kullanmaya yönelik olarak köy okullarında bir öğretmen ve üç sınıftan oluşan okullarda üç yıllık eğitime bir süre daha devam edilmesini tavsiye etmiştir (Parker, 1939, s. 5-6). Bu doğrultuda aynı şekilde Amerikan Heyeti'nin de tavsiyeleri vardır. Raporlardaki planlamaya yönelik bu tavsiyeler 17–29 Temmuz 1939 tarihlerinde gerçekleştirilen Maarif Şurası'nda alınan kararlarla yeni düzenlemelere gidilmiştir.

Parker'ın eğitimin planlanmasına yönelik tavsiyelerinde, okul sayısı ve okullardaki sınıf sayıları ve sınıfların öğrenci mevcutları az olduğu için okuma önceliğinin önce kayıt yaptıran öğrencilere verilmesinden ziyade geliştirilecek bir seçim yöntemi başarılı öğrencilere verilmelidir. Böylece okuma merakı ve kabiliyeti olmayan öğrencilerin yerine, başarılı olabilecek çocuklara öğretim imkânı verilmiş olur (Parker, 1939, s. 73).

Hazırlanmış olan yabancı uzman raporları incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve lise eğitim düzeyinde neler yapılması gerektiği, gerek eğitimin en önemli paydaşı konumunda olan öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi gerektiği ve gerekse eğitim programlarının nasıl düzenlemesi gerektiği yönünde önemli tespit ve önerilere yer verilmiştir. Örneğin Kate Wofford, raporunda köy ilkokullarındaki en büyük sorunun müfredat kaynaklı olduğunu belirtmiştir. O dönem için ülke nüfusun büyük çoğunluğu köylerde yaşamasına karşın, ilkokul müfredatının geneli şehirde yaşayanlara yönelik ve şehirdeki ilkokullar için hazırlanmıştır (Wofford, 1952, s.56). Planlamaya yönelik olarak müfredatın düzenlenerek bir kısım konular çıkarılıp, yeni konular eklenmelidir. Bu konuda örnek olarak matematik ve geometri derslerinde açı, hacim, prizma konularına yönelik konular ilkokul müfredatından kaldırılmalı, bu konuların yerine toplama, çıkarma, çarpma bölme gibi işlem becerilerini geliştirmeye yönelik düzenleme yapılmalıdır (Wofford, 1952, s.85).

Uzmanların, farklı gerekçelere dayanarak ders sayısı veya ders saatinin azaltılmasını önermişlerdir. Mesela Rufi, orta dereceli okullarda öğrencilerin ders seçme şansına sahip olabilmesi için mecburi derslerin azaltılması görüşündedir (Rufi, 1956, s. 21).

Wofford'a göre, Köy Enstitüleri'nin öğretim süresi bir yıl arttırılmalıdır. 1, 2, 3. hazırlık senelerinde haftalık ders saati ortaokullarda aynı yaş grubunun takip ettiği programa göre azaltılmalıdır. Köy Enstitüleri'nin ilk üç sınıfında haftalık ders saati 44'ten 33'e indirilmelidir (Wofford, 1952, s. 104–105).

Tompkins, Erkek Sanat ve Kız Enstitüleri'nin haftalık ders programlarının çok ağır olduğunu belirtmiştir. Ona göre, haftada 44 saat ders bu okul öğrencilerinin sağlığını ve bedeni gelişimini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, haftada 32–35 saat ders verilmesi daha iyi olacaktır (Tompkins, 1956, s. 30–31).

Maaske'a göre, Köy Enstitüleri ve öğretmen okullarında meslek kitapları ve yardımcı materyaller yayınlanıp, her okulda yeter derecede bulundurulabilirse, öğrencilerin bireysel çalışmalarına daha fazla önem vermek için haftalık ders saatleri azaltılabilir (Maaske, 1955, s. 23).

Tompkins'e göre Türk gençliğinin hayati ihtiyaçlarını temin edecek eğitim tipini ancak Türk gençliği hakkında malumat sahibi olan Türk lider ve öğretmenler belirleyebilir (Tompkins, 1956, s. 21).

Dickerman, Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında ki raporunda planlamaya yönelik şu tavsiyelerde bulunmuştur.

Dikkatli bir şekilde iyi bir planlama yapılması gerektiğini belirterek, mahalli teşebbüslerin teşviki ve bunlarla işbirliğinin yapılmasını tavsiye etmiştir (Dickerman, 1956, 6-10). Dickerman'a göre; kısıtlı zaman ve nitelikli eleman olmayışı, vasıta ve maddi imkânların yetersizliği, sorunların öncelikli ele alınması gereken noktalardır. Ayrıca halk eğitimine yönelik özel bir planın yapılması ve halk eğitimini planlayan merkezi teşkilatın kurulması gerekmektedir. Merkezi ve yerel işbirliğinin ve iş taksimatının yapılması elzemdir.(Dickerman, 1956,s. 46). Dickerman raporu VI. Milli Eğitim Şurası dokümanı içinde basılmıştır.

John J. Rufi, raporunda planlamaya yönelik olarak eğitimin yol gösterici ve uyarıcı olarak dizayn edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

> ...Bir ortaöğretim sisteminin ihtimalen önemli problemi şu soruda hülasa edilebilir: "Yol gösterici ve uyarıcı eğitim felsefesi ne olmalıdır?" (Rufi, 1953,s. 5). Rufi planlamaya yönelik tavsiyelerinde mecburi ders yükünün azaltılması gerektiğini belirtmiş "...Orta dereceli bir okulda şahsi ayrılıkları dikkate almak için yapılacak herhangi bir ciddi teşebbüs için mecburi olan birçok derslerin azaltılması gerekir... (Rufi, 1953,s. 14).

Rufi, ülkemizdeki sınav sisteminin ölçme değerlendirmede de eksik kaldığını, bundan dolayı sınav sisteminde planlama yaparak verilen eğitime uygun yeni bir düzenlemeye gidilmesi gerektiğini belirtmiştir. (Rufi, 1953, s. 1-24).

Wofford (1952) hazırlamış oldu raporda öğretmen okulları ile ilgili planlamada ne yapılması gerektiğine yönelik şu önerilerde bulunmuştur.

> Öğretmen okulları birer uygulama okulu olmalıdır. Hem köy enstitülerinin hem de öğretmen okullarının iyi bir uygulama okuluna gereksinimleri vardır. Bu uygulama okullarında çocuklarla ve velilerle çalışmanın en ileri ve denenmiş yöntemleri gösterilmelidir. Bu uygulama okulları genellikle okullarda kullanılan ileri eğitim tekniğini uygulayacak şekilde çalışmalı ve eğitimde görüşleri denemek için kullanılmalıdır (Wofford, 1952, s. 114-115).

Wofford (1952) hazırlamış olduğu raporda hem öğretmen adaylarının nasıl seçilmesi gerektiğine, okullarda programların nasıl olması gerektiğine dair planlamanın ne soruna karşılık net bir söylemde bulunmuştur. Aynı şekilde Tompkins (1956) tarafından hazırlanmış olan raporda da pilot okullar kurulması gerektiğini ifade ederek bu pilot okullarda nelerin yapılması gerektiğinden başlayarak buradaki öğretmenlerin nasıl çalışmaları gerektiği hususunda yine ne ve neden sorularına karşılık gelecek bir söylemde net olarak bulunulmuştur.

Lester Beals hazırladığı, Rehberliğin lüzumu hakkındaki raporda eğitimin planlanmasına yönelik tavsiyelerinde okullarda sınıfta kalma oranlarındaki yüksekliğin sebebini Türkiye'deki okullardaki rehberliğin yok denecek kadar az olmasına bağlamıştır. Sınıfta kalma sorununun öncelikle azaltıp sonra ortadan kaldırılması için şehir bazında rehberlik ofislerinin oluşturulmasını tavsiye etmiştir (Beals,1956, s. 6-9).

Ellsworth Tompkins, organizasyon, idare ve teftiş üzerine hazırladığı raporda planlamaya yönelik olarak teftiş sisteminin düzeltilmesini tavsiye etmiştir. Birçok öğretmenin "Okulunuza gelen müfettiş size faydalı oluyor mu?" sorusuna hiç olumlu cevap vermediğini söylemiştir (Tompkins, 1956, s. 10-12).

Dr. Lavrance S. Thompson hazırladığı, Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı raporunda planlamaya yönelik olarak, Milli Kütüphane'nin o zamanki mevcut binasına yönelik revizyon yapmanın yeterli olmadığını belirtmiştir. Bundan dolayı Milli Kütüphane için yeni bir bina yapılmasını tavsiye etmiştir. Fiziksel mekânın yanında nitelikli insana duyulan ihtiyacı belirlemiş, ehliyetli ve genç kütüphanecilerin yetiştirilmesi için bir eğitim sistemi kurulmasına ihtiyaç olduğunu ifade ederek kütüphaneci yetiştirme gerekliliğine ciddi bir vurgu yapmıştır (Thompson, 1952, s.86). Thompson o dönemde kütüphanelerde dijitalleşme ihtiyacını ön görmüş ve her şeyden önce bir mikrofilmcilik programının hızlandırılması gerektiğini belirtmiştir. Kütüphanelerimizde bulunan çok kıymetli ve önemli olan eserlerin mikrofilm haline getirilerek atom bombasına karşı korumaya alınması gerektiğini vurgulamıştır. Thompson Türkiye'de basılan tüm kitapları içerisine alan milli bir kataloğun oluşturulması tavsiyesinde de bulunmuştur (Thompson, 1952, s.87-90).

Roben J.Maaske'in öğretmen yetiştirme hakkında hazırladığı raporlarda planlamaya yönelik tavsiyeleri daha çok öğretmen okullarına yönelik olmuştur. Öğretmen yetiştiren okullara öğrenci alımında sadece akademik başarıya değil bir öğretmende bulunması gereken niteliklere de bakılması gerektiğini tavsiye etmiş, öğretmenlerin mutlaka yüksekokul öğrenimi görmeleri gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen yetiştiren okulların kütüphanelerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen yetiştiren okullarda programa yönelik tavsiyelerde bulunmuş ve uygulanacak eğitimde öğretmenlik mesleği (pedagojik formasyon) dersleri, genel kültür dersleri ve özel alan bilgisi derslerinin dengeli bir dağılımı olması gerektiğini tavsiye etmiştir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlerin gelişmelerinin dinamik tutulması gerektiğini söylemiştir (Maaske, 1955,s. 1-5).

Maaske raporunda planlamaya yönelik bir tavsiye olarak öğretmen yetiştirmede ikiliğe son verilmesini ve öğretmen yetiştiren okulların programlarının aynı olması gerektiğini tavsiye etmiştir (Maske,1955, s.5–27).

M. Costat, meslek okulları hakkında hazırladığı raporda, planlamaya yönelik olarak; meslek okullarında uygulamanın çok önemli olduğunu buna rağmen atölye derslerinde öğretmenlerin sayısının yeterli olmadığını belirterek atölye hocalarının sayısının artırılmasını tavsiye etmiştir. Bu tavsiye ile birlikte atölye öğretmenlerinin yetiştirilmesi için yeni kaynaklar oluşturulması gerektiğini belirtmiştir (Costat, 1956,s. 16-22).

Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı (ICA) Newyork Üniversitesi Uzmanları hazırladıkları raporda planlamaya yönelik olarak, ticaret eğitimine yönelik olarak kız enstitülerinde ticaret derslerinin programa alınarak okutulmasını tavsiye etmişlerdir (ICA, 1957, s. 3).

J. Orizet, mesleki ve teknik öğretim hakkında hazırladığı raporda planlama fonksiyonuna yönelik olarak; Mesleki eğitimin daha iyi düzeye taşınması için öncelikli olarak eğitimcilerin daha iyi eğitilmesi gerektiğini vurgulamış ve öğretmenleri motive etmek, kabiliyetli insanların öğretmenlik mesleğini seçmeleri için öğretmenlere daha yüksek maaşlar verilmesini tavsiye etmiştir (Orizet, 1957, s.6).

Jefeferson N. Eastmond, Türkiye'de Eğitim İmkanları, Türkiye'de Okul Finansmanı, Türkiye ve Amerika'da ortaöğretim karşılaştırılması olmak üzere hazırladığı üç raporda planlamaya yönelik olarak; eğitim imkânları bakımından ülkenin doğu ve batı bölgeleri ile büyük şehirler arasındaki farklılıkların dikkate alarak yeni eğitim politikalarında doğu bölgesinde ve ihtiyaç duyulan illerde okul mevcutlarını arttırıcı ve eğitim imkanlarını

çoğaltıcı tedbirlerin alınmasını tavsiye etmiştir (Jefferson, 1964, s.8). Jefferson ayrıca eğitim imkânlarını attırmak amacıyla okul inşaatlarının artırılmasını, yeni tip eğitim kurumlarının geliştirilmesini, ülkede öğrenci başına yapılan harcamaların artırılmasını tavsiye etmiştir (Eastmond, 1964, s.8-10).

Örgütleme fonksiyonunu amaçlara uygun olarak işlerin gruplandırılmasını, bölümlerin kurulmasını, emir komuta ve sorumlulukların belirlenmesini, hiyerarşik yapının saptanmasını, yetki ve sorumlulukların belirlenmesini, belirlenen görev ve sorumlulukların örgüt çalışanlarına dağıtılmasını, araç gereçlerin sağlanmasını ve uygun şekilde düzeltilmesini kapsamaktadır (Mirze, 2010, s.129). Örgütleme, bir organizasyonda-kurumda görülecek işlerin belirlenmesi ve gruplara ayrılması, personelin belirlenip atanması, yer-araç-yöntemlerin belirlenmesi olmak üzere üç alandan oluşan bir süreç niteliği taşımaktadır.

Her organizasyon-kurum mutlaka bir amacı gerçekleştirmek üzere kurulur. Kurumlar-organizasyonlar sahip oldukları kaynakları belirlemiş oldukları amaçları gerçekleştirmek üzere etkin ve verimli bir şekilde kullanmak zorundadırlar. Bu etkinliğin ve verimliliğin sağlanmasında örgütün-kurumun amacını gerçekleştirmek üzere yapması gereken işlerin doğru bir şekilde saptanması- yani örgütte ve kurumda ifa edilen işlerin tamamının örgütün-kurumun amacını gerçekleştirme konusunda gerekli ve katkı sağlayan işlerden olması gerekmektedir. Bir başka ifadeyle örgüt-kurum amacına ulaşmaya yönelik doğru işler yapmalıdır. İkinci olarak doğru işleri doğru bir şekilde yapmak zorundadır. Çünkü bazen kurum-örgüt tarafından belirlenmiş olan örgütün-kurumun amacına gerçekleştirmeye yönelik önemli işler olmasına rağmen, bu işlerin doğru bir şekilde yapılması işleri anlamsızlaştırmakta ve örgütü-kurumu hedefinden uzaklaştırmaktadır (Nickels, 2013).

Örgütlenme sürecinin bir diğer alanı ise yapılacak iş ve işi görecek personellerin örgütlenmesidir. Bu aşamada tanımlanan işlere bu işleri yapacak kişilerin atamaları gerçekleştirilir. Buradaki amaç işin gereklilikleri ile atanacak kişilerin nitelikleri arasında uyum sağlayacak uygun nitelikte kişilerin görevlere atanmaları sağlanmalıdır. Bu anlamda örgütlenme bölümünün bu aşaması hem eğitim kurumlarının yapılandırılması hem de bu kurumlardaki görevleri yerine getirmek üzere personelin atanmasıyla yakından ilgilidir. Bu durum eğitim kurumlarının en önemli paydaşı olan öğretmenlerin yetiştirilmesini ve atanmasının örgütlenme boyutu çerçevesinde ele alınmasını gerektirmektedir.

Örgütlenmenin üçüncü alanını ise yer ile araç ve gereçlerin ayarlanması oluşturmaktadır. Bu çerçevede eğitim kurumunun en önemli alanları olan okul binaları ve bu binaların durumları örgütlenme fonksiyonu çerçevesinde ele alınması gereken bir diğer husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yabancı uzman raporlarında örgütlenme fonksiyonuna ilişkin en net vurgular eğitim kurumunun en önemli paydaşı olan öğretmenlerin yetiştirilmesi, kurumların ihtiyaç duyduğu öğretmenlerin tedarik edilmesi, performanslarının değerlendirilmesi gibi öğretmenlerle ilgili alanlarda görülmektedir.

Yabancı uzman raporlarında bu boyut çerçevesinde ilk öne çıkan konu öğretmen yetiştirme ile ilgilidir. Konuyla ilgili olarak raporlarda öne çıkan ilk husus Maaske ve Dickerman tarafından hazırlanmış olan raporlardaki öğretmen yetiştirme süresidir.

Maaske hazırlamış olduğu raporda kendi ülkesi olan ABD'yi temel alarak öğretmen yetiştirme süresinin 16 yıl olması gerektiğini ifade etmiştir. ABD'de bir ilkokul öğretmeni olabilmek için söz konusu dönemde 8 yıl ilköğretim- 4 yıl lise ve 4 yılda kolej olmak üzere toplamda 16 yıllık bir eğitim almak gerekmektedir. Maaske bu durumdan yola çıkarak Türkiye'de aynı sürenin öğretmen yetiştirmek için ideal olduğunu ifade etmiştir (Maaske, 1956).

Maaske'nin öğretmen yetiştirilmesine ilişkin bu önerisine karşılık Dickerman ise hazırlamış olduğu raporda köy öğretmenlerinin atamalarının asil olarak gerçekleştirilmeden önce bir stajyerlik dönemi geçirmeleri gerektiğini ifade ederek köy öğretmenlerinin tecrübeli bir öğretmen yanında staj yapmalarının uygun olacağını ifade etmiştir (Dickerman, 1956). Ancak hem Maaske'nin hem de Dickerman'ın öğretmen yetiştirme sürelerine ilişkin ne yapılması gerektiği yönündeki ifadeleri söz konusu dönemdeki Türkiye şartları göz önüne alındığında pek uygulanabilir görünmemektedir. Çünkü sürekli artan bir nüfus bunun yanında aynı oranda artan öğretmen ihtiyacı ve sınırlı kalan kaynak durumu bu süreleri söz konusu dönem için imkânsız kılmaktadır.

Öğretmenlerin yetiştirilmesi eğitimin örgütsel planlanması olarak kabul edilirse bu konuda yabancı uzman raporlarında öne çıkan bir diğer husus da öğretmen okullarında ders programları ile ilgilidir. Hem Maaske (1956)'nin hem de Dickerman (1956)'ın hazırlamış oldukları raporlarında öğretmen okulları ve köy enstitülerindeki okullarda uygulanmakta olan müfredata ilişkin önemli revizyonlar önerdikleri görülmektedir. Mesela Maaske (1956) ilkokul çağındaki çocukların programla ilgili ihtiyaçlarını temel alarak, ilkokullar

için öğretmen yetiştiren okullarda fen bilimlerinden ziyade sosyal derslere önem vermelerinin bir zorunluluk olarak öne çıktığını ifade etmiştir. Maaske (1956)'ya göre fen bilimleri dersinin seviyesi ilköğretim çağındaki çocukların seviyelerinin oldukça üstünde kalmaktadır. Ayrıca sosyal dersler çocukların düşünme, tartışma ve sorgulama yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Ancak hem Maaske'nin hem de Dickerman'ın örgütlenme bağlamında öğretmen yetiştiren okullardaki programına ilişkin önerileri söz konusu dönemde karşılık bulmamış ve uygulamaya geçirilmeye yönelik adımlar atılmamıştır.

Eğitim teşkilatının çalışanları bakımından öğretmenler en kalabalık meslek grubudur. Yabancı uzman raporlarında eğitim örgütlenmesinin bu en kalabalık grubuna yönelik ele alınan bir diğer konuda öğretmenlerin maaşları ve yaşam standartlarının yükseltilmesine ilişkin önerileri olduğu görülmektedir. Özellikle Wofford (1952), Maaske (1956) ve Dickerman (1956) raporlarında öğretmenlerin aldıkları ücretlerin iyileştirilmesi ve öğretmenlerin maaşlarının arttırılarak onlara yaşam kalitelerini arttırmaya yönelik çeşitli düzenlemelerin yapılması gerektiği konusunda öneriler sunulmuştur. Ancak bir ülkede başta öğretmenler olmak üzere kamu görevlilerine verilen maaşların en önemli belirleyicisi o ülkenin sahip olduğu ekonomik kaynaklardır. Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren öğretmenlere verilen maaş sürekli olarak yükselmesine ve öğretmenlerin yaşamsal kalitelerinin arttırılmasına yönelik yoğun tartışmalara rağmen öğretmenlerin yaşam standartlarını gelişmiş ülkelerdeki öğretmenlerin yaşam standardına yaklaştırmak mümkün olmamıştır.

Uzman raporlarında örgütlenmeye yönelik olarak, öğretmenler ile ilgili insan gücü planlaması konusunda bir takım vurgulara rastlanmakla birlikte söz konusu dönemdeki öğretmen açığı daha çok nasıl öğretmen yetiştirilmesi gerektiği konusunda bir rapor odak noktası oluşturmuştur. Öğretmenlerin atanmaları konusunda da raporlarda çeşitli bilgiler ve öneriler yer almasına rağmen Türkiye'deki kamu politikaları öğretmen atama işleminin belli bir çizginin dışına çıkarılmasına engel olmuştur. Bu konuda bazı küçük revizyonlar daha nitelikli öğretmenler seçmek için bir takım sınavlar getirilse de öğretmenlerin atanma işlemi çeşitli kriterlere sahip kişilerin merkezi sistemle atanmaları şeklinde olmuştur. Okul müdürlerinin çalışacakları öğretmenleri seçmek ve kendileri belirlemek gibi âdem-i merkeziyetçi bir uygulamaya geçilmesi Türk kamu yönetim geleneği göz önüne alındığında pek mümkün görünmemektedir.

Örgütleme fonksiyonu bağlamında önemli vurgular içeren diğer önemli bir yabancı uzman raporu da Eastmond (1964) tarafından hazırlanmış olan ve Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk ve orta öğretimi karşılaştırmış olduğu rapordur. Eastmond bu raporunda *"Türkiye'de eğitimin idare ve kontrolü Milli Eğitim Bakanlığı'nda büyük oranda merkezileştirilmiştir. Mahalli teşkilatlar ise merkezi bakanlık idaresinde 67 ilde oluşturulmuştur (Eastmond, 1964, s.1)"* şeklindeki ifadeleri ile örgütlenme fonksiyonu bağlamında merkezi bir örgüt yapısının varlığına işaret etmektedir.

Henri Fayol'a göre koordinasyon "bir örgütte-kurumda çalışmalar arasında uyum sağlamak, maddi ve toplumsal organizma rolünü güvenli ve iktisadi bir tarzda başarabilmesi amacıyla gerekli olan her fonksiyondan uygun oranlarda vermektir." Koordinasyon teknik parasal, tecimsel vb. faaliyetlerin, işletmenin diğer kısımları üzerinde oluşturacağı etkileri dikkate almaktadır. Koordinasyon en önemliyi daha az önemliye üstün tutmak, her faaliyet ve her şeyin hakkını vermek, araçları amaca, geliri gidere satışları üretim veya üretim satışlarına göre düzenlemektir. Koordinasyon, bir bakıma işletmede her şeyin en uygununu, ortalamasını, ortasını bulmaktır. İyi bir şekilde koordine edilmiş örgüt-kurumda her bir bölüm diğerinden ve ne yaptığından haberdardır. Bu bölümler birbirleri ile uyumlu bir şekilde faaliyet gösterirler (Ertürk, 2011,s.174).

Uzman raporları incelendiğinde eğitim ana temalı hangi konuda hazırlanmış olursa olsun eğitim kurumunun işleyişinden genel bir koordinasyon sorunu varlığına dair önemli imalara rastlanılmaktadır. Tompkins (1956) tarafından yazılan Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon İdare ve Teftiş raporunda özellikle koordinasyonun kaynakların hazır edilmesi yönü ile ilgili olarak *"Önemli olanaksızlıklar ve engeller söz konusudur. Bu olanaksızlıklar ve engeller karşısında birçok öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı'ndan çözüm beklemektedir. Öğretmenlerin birçoğu üstün çalışkanlıkları ile büyük olanaksızlıklar karşısında yüksek başarılar elde etmektedirler.*" (Tompkins, 1956, s. 12-13). Bir başka yabancı uzman olan Maaske (1956) hazırlamış olduğu raporda koordinasyonun diğer bir boyutu olan eşgüdüm ile ilgili olarak önemli vurgularda bulunmuştur. Maaske (1956) da okul – öğretmen ve eğitim arasındaki etkileşime vurgu yaparak bu üç alan arasında gerekli eşgüdümün sağlanmasının önemine vurgu yaparak koordinasyon fonksiyonuna dikkat çekmiştir. Gorvine (1956) tarihli raporunda da koordinasyon ile ilgili sorunun varlığına *"Halen birçok yerde öğretmen yokluğundan dolayı yeterli derecede kapsamlı bir program uygulanamamaktadır. Bu neden öğretmenin*

olmadığı bu yerlerde eğitim programı uygulanamamaktadır." (Gorvine, 1956, s. 23-26). cümleleri ile işaret edilmektedir.

Yabancı uzman raporları incelendiğinde koordinasyon sorunlarına ilişkin yukarıdaki benzer ifadelere çeşitli şekillerde rastlanılmaktadır. Ancak bu raporlarda eğitim yönetime ve boyutlarına ilişkin birebir örtüşen bir tablo ile karşılaşmak pek mümkün görünmemektedir.

Yönetimin yöneltme fonksiyonu bir örgüte-kuruma belli bir yön bir istikamet vermeyi kapsamaktadır. Bu çerçevede yöneltme fonksiyonu bir örgüt-kurum için kendine misyon, vizyon ve amaçlar belirlenmesi faaliyetlerini kapsamaktadır.

Misyon bir örgütün-kurumun varlık nedenini göstermekte ve örgüt-kurum niçin var sorusuna cevap vermektedir. Bu çerçevede misyon bir örgütü-kurumu akranı olduğu diğer örgütlerden ayıran, örgüte-kuruma bir yön, bir istikamet veren, örgüte özgü olan ve örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ortak değerler, normlar ve inançlarda oluşan bir manzumedir (Doğan, 2002; Yurtseven, 1998).

Vizyon ise örgütlerin-kurumların odaklandıkları hedefleri gerçekleştirebilmek için yarattıkları düşünsel modellerdir ve bir idealizm içermektedir. Düşünsel anlamda yaratılan vizyon arzulanabilir ve gerçekleştirmeye değer olmalıdır. Çünkü örgütlerin-kurumların ilerlemesi bütün insanlığın ilerlemesi olarak düşünülmelidir. Çünkü örgütler-kurumlar insan yaşamına kalite katan ve onların sorunlarına kalıcı çözümler üretebilme becerisi olan yapılardır. Vizyon bir anlamda gelecekte yaratılmak istenen en iyi durumun zihinsel bir ifadesi veya örgütün ulaşmak istediği bugünkü durumdan daha iyi, daha başarılı, gerçekçi, güvenilir ve çekici geleceğidir. Kısacası vizyon örgütün-kurumun gelecekte ne olmak istediğinin en net ifadesidir. Bu çerçevede vizyon gelecekle ilgili olarak sadece tahminler yapmak ve arzuları ifade etmek değil aynı zamanda örgüt-kurum için önemli kararlar almaktadır. Örgütün gelecekte ulaşmak istediği hedefi net olarak ortaya koyan, bu hedefin hangi temeller üzerine kurulacağı ve nasıl bir geleceğin oluşturulmak istendiği konularında yol gösteren bir ifadedir (Kılıç, 2010, s.88-89). Amaç ise bir örgütün-kurumun çabaları sonucunda varmak istediği noktaya karşılık gelmektedir.

1938-1970 yılları arasındaki yabancı uzman raporları incelendiğinde yöneltme fonksiyonunun üç temel aracına ilişkin bazı vurgulara rastlanılmaktadır. Parker raporundaki *"...İnsanları bireysel ve kitleler halinde demokrasi sorumluluğunu üstlenecek hale getiren ve böylelikle sosyal yapının gelişimine katkıda bulunan halk eğitimi çağdaş*

eğitimi..."(Parker, 1939, s.18-22).Cümleleri ile eğitim kurumunun nasıl bir eğitim politikası uygulaması gerektiği konusunda evrensel sayılan değerleri ifade etmiştir.

Rufi (1953) tarafından hazırlanan raporda geçen *"eğitim öğrencileri hızla değişen bir dünyaya ayak uyduracak şekilde hazırlayacaksa kesinlikle statik olamaz"* şeklindeki ifade gibi birçok raporda geçen insan yetiştirme, demokrasi ve benzeri kavramlar üzerinde yöneltme fonksiyonuna ilişkin vurgulara rastlanılmaktadır. Ancak bu vurgulara rağmen yabancı uzman raporlarının Türk Milli Eğitim Sistemi için stratejik bir yön önerisinde bulunduklarını söylemek mümkün değildir. Raporlar dönemin sorunlarını tespit edip bu sorunların çözümüne ilişkin alternatifler sunma çabasıyla hazırlanmışlardır. Sorunlarında büyük bir kısmı operasyonel düzeyde olduklarından dolayı stratejik bir anlam içeren yöneltme fonksiyonunu için gerekli ekosistem henüz oluşmamıştır.

Yönetim fonksiyonu olarak kontrol planlanan faaliyetlerin gerçekleşme derecesini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bir ölçme faaliyetine karşılık gelmektedir. Bu çerçevede yabancı uzman raporları incelendiğinde en fazla göze çarpan ifadelere Parker (1939) tarafından hazırlanan raporda rastlanılmaktadır.

Parker, *"Öğretmen ve öğrencinin meydana getirdiği işin niteliği, yapılan denetimin ya da vekâletin niteliğine bağlıdır. Hâlihazırda Türkiye'de çağdaş denetim tekniğinin uygulanmasında deneyimi olan birkaç müfettiş vardır." (Parker, 1939, s.8-9).*

Cümleleri ile eğitim faaliyetlerinin kontrol edilmesinde müfettişlik müessesini bir araç olarak nitelendirmiştir. Ancak Parker (1939) Türkiye'deki mevcut müfettişlerin etkin bir kontrol ve denetim faaliyeti yürütebilmesi için sayılarının oldukça yetersiz olduğunu ifade ederek mevcut müfettiş sayısı ile kontrol fonksiyonun icra edilmesinin pek mümkün olmadığına dair imalarda bulunmuştur. Ellsworth Tompkins hazırladığı raporda eğitimin kontrol fonksiyonuna yönelik tavsiyelerinde, orta öğretimde teftişte görevli kişilerin, il müdürlüklerine bağlı teftiş personeli olarak değil danışman göreviyle bulunmaları gerektiğini belirtmiştir. (Tompkins, 1956, s. 20-25)

Bu ifade edilenler dışında yabancı uzman raporları, eğitim programı, öğretmen yetiştirme ve eğitim programlarına yoğun olarak odaklanmışlardır. Bu odaklanma hususları nedeniyle yönetimin fonksiyonlarına veya eğitim yönetimine dair çok fazla vurguda bulunmamışlardır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarında kütüphanecilik hizmetlerine yönelik hangi hususlar ön plana çıkmaktadır? Öne çıkan hususlarda Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak ne tür eksikliklere değinmektedir? Şeklindedir.

4.3.1. Yabancı Uzman Raporlarının Kütüphanecilik Hizmetlerine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi

1938-1970 yılları arasında hazırlanmış olan uzman raporlarının eğitimin önemli bir tamamlayıcısı olan kütüphaneciliğe ilişkin herhangi bir vurgusu olmadığı görülmektedir. Farklı temalarda hazırlanan eğitim raporları daha çok eğitimin ana nüvesini oluşturan öğretmen yetiştirme, okulların programları, okulların genel durumu gibi konular üzerine odaklanmışlardır. Yabancı uzman raporlarında kütüphaneciliğe vurgunun olmamasının temel nedenlerinden bir tanesinin eğitimin söz konusu dönemdeki sorunlarının çok daha temel düzeyde kalması bu nedenle tamamlayıcı eğitimsel unsurlara henüz inilmemesi gösterilebilir. Eğitim ile ilgili uzman raporlarında bu tespite karşılık 1952 yılında Amerika'da Kentucky Üniversitesi Kütüphanesi Müdürü ve Amerika Birleşik Devletleri Kütüphane Özel Müşaviri Dr. Lavrence S. Thompson tarafından 1952 yılında hazırlanmış olan, Türkiye'deki Kütüphaneleri Geliştirme Programı başlıklı raporu söz konusu dönemde kütüphaneler konusunu ele alan ve özel alarak kütüphaneler ile ilgili hazırlanmış müstakil tek yabancı uzman raporudur.

Thompson (1952) da çeşitli kütüphaneleri inceleyerek Türk Kütüphaneciliği hakkında oldukça önemli tespitler içeren raporu hazırlamıştır. Thompson tarafından hazırlanan raporun kütüphanecilik ile ilgili tespitlerini ve önerilerini şu şekilde özetlemek mümkündür.

4.3.2. Thompson'un Türk Kütüphaneleri Hakkındaki Raporunda Kütüphanelerin Durumları

Thompson (1952) ilk olarak Milli Kütüphane'yi incelemiştir. Thompson'a göre Milli Kütüphane'nin eksik tarafı dâhilî değil haricîdir. Milli Kütüphane'nin binası yetersizdir. Bu yetersizlik eski binaya ilaveler yapılarak giderilecek düzeyde değildir. Bu nedenle yeni

bir Milli Kütüphane binasının yapılması gerekmektedir. Thompson bu yaptığı tespit üzerinde yoğun bir şekilde durarak mutlak suretle yeni bir bina yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Çünkü ona göre yeni bir kütüphane binası yapıldığı zaman ilave bina için yapılan paralar israf olmuş olacaktır. Dolayısıyla derhal bir bina yapılmalıdır. Bunun için 2-3 milyonluk bir kaynak bulunmalıdır. Bu kaynak Berlin Üniversitesi Kütüphanesi için büyük bir kaynak ayıran Ford firması ile irtibata geçilerek bu firmadan da kütüphane binasının yapılmasında destek istenebilir. Milli Kütüphane binası ile ilgili olarak Thompson (1952)'nin üzerinde durduğu bir diğer konuda acil olarak kütüphanede üniversite öğrencilerinin ders çalışabilecekleri bir yer temin edilmesi gerekliliğidir (Thompson, 1952,s.86).

Thompson (1952)'nın Milli Kütüphane hakkında tespit etmiş olduğu diğer bir ihtiyaç ise kütüphanenin bir işbirliği merkezine ihtiyaç duyduğudur. Kütüphanede herşeyden önce mutlaka bir mikrofilmcilik programı hızlandırılmalıdır. Bu sayede sanat ve ilim açısından ayırıcı özelliklere sahip eserler mikrofilmlerin negatifleri alınarak büyük ve ciddi saldırılara karşı korumaya alınmalıdır. Thompson (1952)'ye göre bu mikrofilmler sadece Milli Kütüphane 'deki önemli eserler için değil aynı zamandan müze kütüphaneleri, üniversite kütüphaneleri, hatta Osmanlı-Yunan münasebetlerine dair paha biçilmez vesikaları Rum Patrikhanesi gibi özel kütüphaneler içinde hazırlanmalıdır (Thompson, 1952, s.88).

Thompson (1952) Milli Kütüphane' den sonra üniversite kütüphanelerini de incelemiştir. Thompson bir üniversite kütüphane müdürü olarak üniversite kütüphanelerinin durumunun kendini çok üzdüğünü ifade etmiştir. Thompson incelemiş olduğu üniversite kütüphanelerinin bir iki istisna dışında kütüphane olmakla birlikte genel olarak durumlarının endişe verici olduğunu ileri sürmüştür. Burada Thompson üniversite kütüphanelerinin çok kötü yönetildiğine vurgu yaparak kütüphanelerde etkin bir kütüphanecilik hizmeti verilmesi için gerekli olan yönetim kültüründen çok uzak olduğunu ima etmiştir. Hatta öyle ki, Thompson üniversite kütüphaneleri için ayrılan kaynağın özellikle Ankara ve İstanbul Üniversiteleri'nde yapılan masraf tutarının aynı büyüklükteki Amerikan Üniversitelerinden çok daha fazla olduğunu ifade etmiştir. Hatta bu durumun en üzücü tarafının İstanbul ve Ankara Üniversitesi ile İstanbul Teknik Üniversite kütüphanelerinde kütüphane hizmetleri için ne kadar kaynak harcandığının tam olarak bilinmediğini ve bunun takip edilmediği olduğunu ifade etmiştir. Adı geçen üniversitelerde hesapsız seminer ve enstitü koleksiyonlarının mevcut olduğuna dikkat çekmiştir.

Thompson'a göre bu seminer ve koleksiyonlar gereksiz olduğu kadar araştırmaların yapılması içinde fiili birer engeldir. Thompson bir fakültede aynı katta üç farklı büroda değeri o zaman için 1200 TL olan bir takım halinde Alman eserleri gördüğünü ve ne yazık ki üç farklı büroda bulunan bu eserin hiç kullanılmadığını tespit etmiştir. Özetle Thompson raporunda üniversite kütüphaneleri için net olarak büyük bir kaynak israfının olduğuna farklı şekillerde vurgu yapmıştır. Bu nedenle Thompson kütüphane hizmetleri için bir kuruş fazla kaynak verilmemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Thompson İstanbul'un yazma eserler kütüphaneleri hakkında söyleyeceklerinin üniversite kütüphanelerine göre çok daha iyi şeyler olacağını ifade etmiştir. Thompson (1952)'ye göre özellikle son 10 yıl içerisinde yazma eserler kütüphaneleri çok önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Thompson'a göre yazma eserler kütüphanelerinin ihtiyaçlarının Milli Kütüphane'nin ihtiyaçları ile aynı olduğunu ifade etmiştir. Bunları da şu şekilde özetlemiştir. İyi bir kütüphane binası, iyi eğitim görmüş ve yüksek maaş alan bir kütüphaneci kadrosu (Thompson, 1952, s. 90-92).

Liselerde okul kütüphanelerini de inceleyen Thompson Türkiye'deki okul kütüphanelerinin Amerika Birleşik Devletlerindeki okul kütüphanelerinden çok farklı kütüphaneler olduğunu ifade etmiştir. Thompson sadece Ankara ve İstanbul okul kütüphanelerini görme imkânının olduğunu diğer illerdeki okul kütüphanelerini göremediğini söylemiştir. Diğerillerdeki okul kütüphanelerinin bu illerdeki okul kütüphanelerinden daha kötü durumda olabileceğini ileri sürmüştür. Okul kütüphanelerindeki kitapların Milli Eğitim Bakanlığı'nca zaman zaman gönderilmiş olunan toplamda 3000-4000 olan kitaplardan oluştuğunu ifade etmiştir. Okul kütüphanelerindeki kitapların büyük bir kısmının ciltsiz ve birçoğunun da kilitli olarak saklandığını tespit etmiştir. Bu okullarda bir kütüphanecilik kültürünün olmadığı gibi kütüphaneci olarak nitelendirilecek birinin de istihdam edilmediğini tespit etmiş olan Thompson lise müfredatının da kütüphane temelli bir müfredat olmadığını ifade etmiştir (Thompson, 1952, s.94-95).

4.3.3. Yabancı Uzman Raporlarının Kütüphaneci Yetiştirme ve İstihdama Yönelik Vurguları

Kütüphaneci yetiştirme ve yetiştirilen kütüphanecilerin istihdamı ile ilgili olarak Thompson(1952)'nın hazırladığı rapor dışında hiçbir yabancı uzman raporunda herhangi bir tespit ya da öneri sunulmamıştır. Bir başka ifadeyle bu konu Thompson (1952) dışında

ele alınmamış ve incelenmemiştir. Thompson (1952) ise ehliyetli genç kütüphaneci yetiştiren sürekli bir kaynağa gereksinim olduğunu ifade etmiştir. Thompson bu durumun söz konusu dönemde çok önemli bir ihtiyaç olduğunu önemle vurgulayarak bu ihtiyacın üniversitelerden birinde ya da birkaç tanesinde kütüphanecilik üzerine eğitim verilen bölümler açılarak giderilmesinin mümkün olabileceğine dikkat çekmiştir. Thompson'a göre kütüphanecilik eğitimi veren bir kurumun bir üniversiteye bağlanmasının gereken itibarin gösterilmesi bakımından oldukça önemlidir. Bunun yanında bir tam yıllık kütüphanecilik eğitimi dahil beş yıllık bir tahsilden sonra mezun olacaklara kütüphanecilik derece ve ünvanı verilmesi gerekmektedir. Böylece kütüphanecilik mesleğine her bakımdan iyi yetişmiş olan kadın ve erkeklerin getirilmesini sağlamak mümkün olacaktır.

Kuruluş yıllarında kütüphanecilik okulu daha umumi bir mahiyet arz eden bir enstitü olmalıdır. Kataloglama, tasnif, bibliyografya ve kütüphane idaresi konularında mutat kurslar verilmesi gerekmektedir. Okul tam tekâmül etmedikçe, etüt ve araştırma imkânları sağlamaya çalışmamalıdır. İki veya daha fazla genç kütüphaneciyi Amerikan kütüphanelerini incelemek üzere bu ülkeye gönderilmesi iyi olacaktır (Thompson, 1952, s.87).

Kütüphane müdürlüklerine getirilecek kimselerin özelliklerinin ne olması gerektiği üzerinde de duran Thompson Ankara ve İstanbul'daki Üniversite Kütüphane Müdürlüğü'ne getirilecek kimsenin önceden tasarlanması gerektiğini ifade etmiştir. Thompson kendisi bu iş için kuvvetli ve ehliyetli, bibliyografya merakı olan ve idari ehliyet ile tecrübesi olan genç bir profesörün getirilmesinin uygun olacağını işaret etmiştir (Thompson, 1952, s.91).

Kütüphaneci yetiştirme ve istihdamı ile ilgili olarak Thompson'un formal bir kütüphanecilik eğitimine vurgu yaptığı görülmektedir. Bunun yanında Thompson kütüphaneci ve kütüphane idarecileri konusunda liyakat ve uzmanlık bilgisine yoğun önem verdiğine dair de kuvvetli imalara rastlanmaktadır.

4.3.4. Yabancı Uzman Raporlarında Kütüphanelerin İdaresine İlişkin Vurgular

Daha önce ifade edildiği gibi kütüphanecilik ile ilgili olarak Thompson (1952) tarafından hazırlanan rapor dışındaki diğer yabancı uzman raporlarında herhangi bir vurgu olmadığı için kütüphaneciliğin idaresi hakkında da söz konusu döneme ilişkin tek kaynak

Thompson'a ait rapordur. Bu raporda kütüphanelerin idaresi olarak ön plana çıkan tespitler ve öneriler şu şekilde özetlenebilir.

Üniversite kütüphanelerinde merkezi bir idare veya otorite bulunmamaktadır. Kütüphaneciler gereken saygıyı görmemektedirler. Gerek Ankara, gerek İstanbul Üniversiteleri idari teşkilatında üniversite kütüphaneleri müdürlüğü makamı tahsis edilmelidir. Kütüphane hizmetlerini ilgilendiren bütün hususlarda bu makamda son söz sahibi olmalıdır. Maliye Bakanlığı da bu makamın tasvip ve muvafakatini tanımayan kitap ve kütüphane için şahsi hizmet taleplerine itibar etmemelidir. Buradaki kütüphane müdürü rütbesi yahut protokol bakımından mevki rektöre nazaran ikinci durumda fakat dekanlarla müsavi bulunmalı ve kendisine uygun bir maaş verilmelidir (Thompson, 1952, s.91).

Kütüphanelerin yönetiminde kütüphanelere ayrılan kaynak ve bu kaynağın etkin kullanımı üzerinde duran Thompson kütüphaneler için tahsis edilecek paranın ayrılmasında dikkatli olunması gerektiği, kütüphanelerin kesinlikle bir kaynak sorunu yaşamadığını hatta kütüphanelerde ciddi bir kaynak israfı olduğu bu nedenle etkin bir koordinasyon ile bu kaynak israfının önüne geçilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Thompson, 1952,s. 94).

Thompson (1952) tarafından kütüphaneler üzerine hazırlanmış olan rapor kütüphanecilik üzerine hazırlanmış olan tek rapordur. Raporda kütüphanelerin fiziksel durumları, kütüphanecilerin niteliği ve nasıl yetiştirilmesi gerektiği son olarak da kütüphanelerin nasıl idare edilmesi gerektiğine dair önemli tespitler ve önerilerin yer aldığı görülmektedir. Ancak bu raporda da diğer yabancı uzman raporları gibi analiz ve tespit yerinde öneriler ile bu önerilerin nasıl hayata geçirilebileceği konusunda bir stratejik eylemler setinin oluşturulması konusunda önemli bir yetersizlik söz konusudur.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; 1938-1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporlarında psikolojik danışmanlık hizmetleri hakkında hangi hususlar ön plana çıkmaktadır? Öne çıkan hususlarda Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak ne tür eksikliklere değinilmektedir? Ortaya konan duruma yönelik öneriler nelerdir? Şeklindedir.

4.4.1. Yabancı Uzman Raporlarının Rehberlik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi

Bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini kendine en uygun şekilde geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir şekilde uyum sağlaması ve bu şekilde kendini gerçekleştirmesi amacıyla uzman kişilerce bireylere sunulan psikolojik yardım olarak tanımlanan rehberlik hizmetlerinin eğitimde çok önemli bir yeri bulunmaktadır (Kepçeoğlu, 2001, s. 13; Poyraz, 2006,s. 189-190). Bu önemine istinaden özellikle uluslararası literatürde başta ABD olmak üzere birçok ülkede rehberlik ile ilgili çok önemli bir literatür oluşmuştur. Uluslararası alanda rehberlik hizmetlerine gösterilen bu ilgi kısmî anlamda da Türkiye'de etkisini göstermiş ve Türkiye'de de bir takım etkileri olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitime büyük önem verilmekle birlikte rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak net bir vurguya rastlanılmamasına rağmen, rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak önemli çağrışımlar yapan bireysel eğitim, bireyin yeteneğini ve potansiyelini açığa çıkarmak ve bireyi aktif kılmak gibi temalara yoğun olarak vurgu yapıldığı görülmektedir. Nitekim bu çalışmadaki yabancı uzman raporlarının da incelendiği döneme ait olan 1939 yılındaki bir ilkokul programında, öğretmenin öğrencilere "kılavuzluk etmesine işaret edilerek rehberlik hizmetlerine vurgu yapılmıştır (Poyraz, 2006). Benzer şekilde 1948 yılında hazırlanmış olan bir ortaokul programında rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak dolaylı da olsa önemli vurgulara rastlanmaktadır. Bu vurguların yanında rehberlik hizmetlerinin Türk Milli Eğitim Sistemine bilinçli olarak girmesi 1950'den sonra olmuştur. Bu sürecin arka planında Türk Amerikan yakınlaşmasının izleri görülmektedir. Askeri alanda başlayan Türk Amerikan yakınlaşması diğer alanlarda da kendini göstermiş, Marshall yardımı çerçevesinde bir yandan Amerikalı uzmanlar Türki Eğitim Sistemini incelemek üzere Türkiye'ye gelirken, diğer yandan da Türk bilim insanları yetiştirilmek üzere Amerika Birleşik Devletleri'ne gönderilmiştir (Pişkin, 2006). Rehberlik hizmetleri ilk olarak Türkiye'de eğitim sistemi ile ilgili yabancı uzman raporlarında kendini göstermiştir.

Rufi (1953) tarafından hazırlanan raporda rehberlik-danışmanlık faaliyetlerine bu faaliyetlerin eğitim üzerindeki etkilerine bazı vurguların yapıldığı görülmektedir. Rufi (1953) raporunda müfredat programından bahsederken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara önem verilmesi üzerinde durarak bir anlamda rehberlik hizmetlerinin alansal kısmına vurgu yapmıştır. Bunun yanı sıra Rufi'nin bir uzman olarak öğrencilere ve uzmanlara rehberlik hizmetleri hakkında önemli bilgiler içeren konferanslar verdiği

görülmektedir (Tan, 2000). Rufi'den sonra Tomkins tarafından hazırlanan raporda da rehberlik hizmetlerinin eğitimdeki yerine ilişkin önemli vurguda bulunan cümlelere rastlanmaktadır. Nitekim Tomkins eğitim programlarının olması gerekenden çok daha yüklü olduğunu ifade ederek eğitim programının pedagojik olmadığına dair imalarda bulunmuştur. Bunun yanında mevcut eğitim programının eğitimin niteliğinin şekillenmesinde ve kişisel başarıda çok önemli bir belirleyiciliği olan kişisel farklılıkları dikkate almadığını ifade etmiştir. Tüm bunların yanında eğitim programının öğrencilerin ilgi alanlarından bağımsız birşekilde standart olarak hazırlanmış olduğunu ifade ederek programın kesinlikle öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde revize edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bir başka uzman olan Costat (1956) hazırlamış olduğu raporda alınacak bir dizi önlemle öğretimin pedagojik cephesinin iyileştirilmesi gerektiğini ve öğretmenlerin bazı meslek bilgilerinin geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu ifade ederek rehberlik ve psikolojik danışmanlığa vurgu yapmıştır. Gerek Costat ve gerekse Tomkins'in bu ifadeleri rehberlik hizmetlerine yönelik önemli vurgular olarak kabul edilebilir. Ancak 1938-1970 yılları arasında hazırlanan yabancı uzman raporlarında rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak en önemli rapor Amerikalı uzman Beals tarafından 1956 yılında hazırlanmıştır.

Beals(1956) tarafından hazırlanan "Rehberliğin Lüzumu Hakkındaki Rapor" rehberlik hizmetleri ile ilgili olarak oldukça net ve önemli tespitleri içermektedir. Beals ülkemizde yapmış olduğu gözlemler ve incelemeler sonucunda hazırlamış olduğu raporunda ilk olarak Türkiye Eğitim Sisteminin çok eksik olduğu rehberlik eğitiminin nasıl başlaması gerektiğini anlatmıştır. Akabinde ise öğrencilere verilmesi gereken rehberlik eğitiminin neleri kapsaması gerektiğinin çerçevesini belirlemiştir. Beals (1956)'ya göre

> Raporun hazırlandığı dönemdeki önemi öğrenciye odaklanan yaklaşıma uygun bulunmamaktadır. Öğretmenlerin etkili eğitim süreçleri yönetebilmeleri için öğrencilerini yakından tanımaları ve öğrencilerin gerçek ihtiyaçları ile sorunlarıyla yakınan ilgilenmeleri ve öğrencilerini yönlendirmeleri gerekmektedir

Beals'ın rehberlik programında öğretmenlere ilişkin genel içerikli önerilerini ise şu şekilde özetlemek mümkündür.

> Orta ve lise öğretimdeki öğretmenlerin sadece bir okula tayin edilmeleri daha uygun olacaktır. Çünkü tek bir okulda görev yapan öğretmenlerinin daha iyi görev yapmaları için şarttır.
> Eğitimin denetimi, öğretmenlerin mesleklerinde yetiştirilip olgunlaşmaları sorumluluğu ve okulları yeni atacak öğretmenleri seçme sorumluluğu kısmi anlamda da olsa müdürlere verilmelidir.

Bu öneri ile Beals (1956) öğretmenlerin verimli olabilmeleri için okul kültürüne ve kültürün şekillenmesinde önemli bir rol üstlenen müdürlere vurgu yapmıştır. Müdürlerin mevcut okul kültürüne daha iyi uyan kişiler seçebilecekleri varsayımından hareket etmiştir.

Beals'ın raporu başta olmak üzere Rufi (1953) ve Tompkins'in raporlarında rehberliği ilişkin bir takım imalara rastlanmaktadır. Ancak raporların hazırlanmış olduğu dönemlerdeki eğitim sistemine ilişkin öncelikle operasyonel sorunların çokluğu ve öncelikli amaç olarak toplumda okuryazar insan sayısını arttırmaya verilen öncelik Türk Eğitim Sisteminde rehberlik hizmetlerinin ikinci plana itilmesine neden olmuştur. Bugün itibari ile bütün çabalara rağmen rehberlik hizmetleri oldukça etkisiz kalmaktadır. Bu durum bir anlamda eğitim sisteminin henüz olgunlaşamamış olmasının yanında eğitimle ilgili olarak öncelikli birçok sorunun tam anlamıyla çözüme kavuşturulmamış olmasının bir yansımasıdır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; 1938 -1970 yılları arasında yazılmış olan yabancı uzman raporları, eğitim programları açısından hangi hususlara vurgu yapmakta ve ne tür tespitlerde bulunmaktadır? Şeklindedir.

4.5.1. Yabancı Uzman Raporlarının Eğitim Programlarına Yaptıkları Vurgu Bakımından Analizi

Yabancı uzman raporları içerisinde öğretmen yetiştirme, okulların durumu ve eğitim programı en detaylı olarak ele alınan konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla raporların neredeyse tamamında eğitim programının temel ilgi alanları olan kimin eğitileceği, eğitilecek olanların kim tarafından eğitileceği, okulların sahip olması gereken nitelikler, eğitimin taşıması gereken standartlar gibi konulara yoğun olarak vurgu yapılmış olduğu görülmektedir.

Parker (1939) hazırlamış olduğu raporda eğitim programının nasıl olması gerektiği konusunda çok yoğun bir takım tespit ve önerilerde bulunmuştur. Bu tespit ve önerilerden bazıları şu şekilde özetlenebilir.

> Türkiye'de köy yatılı okullarının sayısı kaçınılmaz olarak artacaktır. Fakat bu okulların programlarında sosyal ve uygulamalı çalışmalara ağırlık vermek bir zorunluluktur. Bütün okullar için geçerli olabilecek kuralları izlemek ve herhangi bir duruma en iyi şekilde uyum sağlayabilmek için günlük ve haftalık ders çizelgelerinde değişiklikler yapılması gereklidir. (Parker, 1939,s.41-42).

Wofford (1952) tarafından hazırlanan raporda da diğer raporlarda olduğu gibi eğitim programı ile ilgili olarak önemli vurgulara rastlanmaktadır. Bu vurguyu gösteren bazı ifadeler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

> Öğretmen okulları ve köy enstitülerinin müfredat programları öğretmenler ve müfredat programı okulda eğitsel çalışmaların esasını oluşturur. Bundan dolayı öğretmen adaylarının müfredat programı üzerinde çalışmaları oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretim liderleri ilkokul öğretmenini en iyi şekilde yetiştirecek bir müfredat konusunda tamamıyla anlaşmış değillerdir. Bu anlaşmazlık müfredat programı ile meşgul olanların eğitim ve öğretim konusunda farklı felsefeye sahip olmalarından kaynaklanmaktadır (Wofford, 1952,s.92-93).
> Müfredatın genel yapısı esnek olmalı ve öğrenciye istediği konuları seçme olanağı verilmelidir. "Bütün öğretmen adaylarının aynı dersleri izlemelerini istemek öğretimde bireysel farklar ilkesine uymaz.

Bu ifadelerinin yanında Wofford Türkiye'de öğretmen okulları ve köy enstitüleri için ortak bir öğretmen yetiştirme programı yapmak konusunda da oldukça ciddi bir program önermiştir.

> Kültür dersleri Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi Sosyal İncelemeler adı altında birleştirilmeli ve son üç yılda okutulmalıdır. Fizik ve Kimya dersleri yerine doğal kaynakların korunması dersi verilmesi daha uygun olacaktır. Türkiye'deki bitki ve hayvan habitatı üzerinde duran genel bir doğa ve fen bilgisi dersi okutulmalıdır. Müfredat programına köy sosyolojisi dersi eklenmelidir. Bir yıl Türkçe yerine çocuk edebiyatı okutulmalıdır. Programa sağlık bilgisi dersi de ayrıca eklenmelidir. Resim dersi iş dersi ile birleştirilmeli ve mümkün olduğunca pratik dersler arasında iletişim kurulmalıdır (Wofford, 1952, s.100-101).

Bu özetlenen raporlar yanında bir başka yabancı uzman olan Tompkins (1956), hazırlamış olduğu raporda eğitim programı ile ilgili olarak şu net ifadeleri kullanmıştır.

"Ziyaret edilen yüzlerce okulda öğretim yöntemlerinin çok çeşitli olduğu gözlenmiştir. Türk okullarında takrir yöntemi çok fazla kullanılmaktadır. Dinamik ve hareketli olan bir takrirci çok iyi bir öğretmen olabilir ancak bunların içerisinde dinamik olanların sayısı çok fazla değildir." (Tompkins, 1956, s.24-26). Bu ifade edilenlerin yanında Tompkins'in programdaki ders süreleri ile ilgili olarak ciddi bir analiz yaptığına ve bu analize bağlı olarak ders süreleri ile ilgili bir takım öneriler sunduğu da görülmektedir. Bunun yanında Tompkins (1956) pilot okul önerisi sunmakta ve bu önerisini gerekçelendirirken kullanmış olduğu *"Türk gençliğinin değişik ihtiyaçlarına ilgilerine ve yeteneklerine uyacak esnek bir program bulmak, bir programın nasıl daha esnek bir hale getirileceğini araştırmak, geleneksel müfredat programı ve yöntemleri ile daha esnek bir program yöntemleri arasında sonuçlara göre karşılaştırma yapmak"* cümleleri ile eğitim programına ilişkin önemli vurgularda bulunmuştur.

Maaske (1956) tarafından hazırlanan raporda ise eğitim enstitülerindeki ders programlarının ıslah edilebilmesi için bir takım önerilerde bulunulduğu görülmektedir.

> Haftalık bir saatlik derslerin sayısını azaltarak bunların saatlerini çoğaltmak ve bir yılda toplamak. Özellikle yabancı dillerde ayrı ayrı okutulmaya devam edilen buna karşılık birbirleri

> ile oldukça ilişkili ve birbirine bağlı olan konuların daha büyük üniteler halinde birleştirilmesi gerekmektedir. Fen ve matematik derslerinin azaltılması durumu ortaya çıksa bile sosyal bilimler dersleri birleştirilerek programa dâhil edilmelidir. Fizik ve kimya dersleri daha sıkı bir koordinasyon sağlamak amacıyla fizik, kimya, astronomi, jeoloji ve metrolojiyi içine alan yeni bir program yapılanması içine girilmelidir (Maaske, 1956, s.52-56).

Yabancı uzman raporlarından Costat (1956), Gorvine (1957), ICA (1957), Orizet (1957) tarihli raporlarında da eğitim programına dair önemli vurgulara rastlanılmaktadır. Ancak bu vurguların tamamının bu çalışmada ele alınması mümkün değildir. Çünkü bu çalışma adı geçen raporları genel temalar şeklinde inceleyen bir çalışmadır. Söz konusu raporların sadece eğitim programlarına yapmış oldukları vurgular çerçevesinde detaylı bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

1938-1970 yılları arasında Türk Eğitim Sisteminin genel eğilimlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan literatür incelemesi sonucunda oluşturulan özet gerek genel olarak eğitim kurumu ile ilgili gerekse de özel olarak Türk Eğitim Sisteminin genel durumu hakkında şu hususları ön plana çıkarmaktadır.

Eğitim yapısının dizaynında ve genel eğitim programlarının şekillenmesinde siyasal iktidarlar birinci derecede rol oynamaktadır. Bu durum tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de aynı şekilde geçerlidir. Ancak burada Türkiye'ye özel bir açıklama yapmak gerekmektedir. Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'nin parçalı ve eklektik ideolojik yapısı siyasal iktidarların duruşunu etkilemekte ve parçalı ideolojiler arasında yaşanan çatışma her bir siyasal iktidarın kendi ideolojisi çerçevesinde eğitim kurumunu şekillendirme çabasını ortaya çıkarmaktadır. Bu çaba hükümetlerin eğitim programlarına yön veren ideolojik arka planlarının incelenmesinde kendini göstermektedir. Örneğin tek partili CHP iktidarında laiklik ve Atatürk İnkılaplarının toplumun bütün kesimlerine özümsetilmeye çalışılmasına yönelik vurgu, Demokrat Parti hükümetlerinde milli ve manevi değerlere sahip insanlar yetiştirmeye doğru bir eksen kaymasına uğramış, Süleyman Demirel hükümetleri döneminde ise millilik üzerine yoğun bir vurgu şeklinde kendini göstermiştir. Dolayısıyla her bir dönem siyasal hükümeti için eğitim kendi ideolojik anlayışı doğrultusunda bir iktidar aracı olarak kullanılmaya çalışılmıştır.

Gerek 1938-1970 yılları arasındaki hükümetlerin programları gerekse söz konusu dönemdeki Milli Eğitim şuralarında ele alınan konular ve ortaya sunulan çözüm önerileri bu çözüm önerilerine ilişkin eylem planları göz önüne alındığında Türkiye'nin eğitim kurumunun yapılandırılmasına, eğitim programlarının oluşturulmasına ve eğitim

yönetiminin nasıl olması gerektiğine dair henüz operasyonel sorunları çözemediği dahası bu sorunları çözmek adına gereken kararlılık ve kaynaktan da bir derece mahrum olduğunu söyleyebiliriz. Tüm bunların yanında Türkiye gerek söz konusu dönemde gerekse günümüzde eğitim kurumu ve ekseni çerçevesinde ciddi bir model arayışı içerisindedir. İşte bu çalışmanın da odak noktasını oluşturan yabancı uzman raporları Türkiye'nin eğitim kurumu hakkında model arayışının bir uzantısı olarak görülebilir.

İncelemeye alınan bütün yabancı uzman raporlarında yapılan gözlemlerden hareketle ne yapılması gerektiği hakkında önemli öneriler seti ortaya konmuştur. Ancak neredeyse bütün uzman raporlarında nasıl yapılacağına dair ifadeler Türkiye Cumhuriyeti devletinin raporların hazırlandığı dönemin genel karakteristik özellikleri ve sorunları göz önüne alındığında yetersiz kalmaktadır. Raporlarda ne yapılması gerektiği yönündeki önerilerin ne zaman ve nasıl ve kim tarafından yapılacağı konusunda neredeyse ya hiç bir ifadenin olmaması ya da çok kısır bir söylemde olması raporların en önemli yetersizliği olarak görülmektedir. Bu durum göz önüne alındığında raporların planlamanın tüm alanlarına ilişkin bir açıklamalar seti sunmadığı rahatlıkla söylenebilir. Aslında bu durum tipik bir yabancı uzman raporu karakteri taşımaktadır. Yabancı uzmanların önemli bir kısmı raporları inceledikleri ülkelerin bütün sosyo-ekonomik durumu ile idari yapısını analiz edecek kadar uzun kalamamaktadırlar. Bunun yanında ülkelerin öncelikleri konusunda da çok fazla bilgi sahibi olamamaktadırlar. Bu nedenle önerilerin nasıl-nerede ne zaman kim tarafından yapılabileceğine ilişkin bir söylem sunamamaktadırlar. Bu durumda yabancı uzman raporlarındaki uzman değerlendirilmelerinin ancak bir girdi olarak kullanılabileceği görülmektedir.

Eğitim bir yandan ülkenin ulusal rekabet gücünü şekillendirerek o ülkenin ekonomik şartlarını şekillendiren en önemli kurumsal kamu hizmetlerinden biriyken, diğer yandan da insanların düşünce ve davranışlarını şekillendirerek onları *"medeni"* birer insan haline getirme kabiliyeti olan bir sosyal alan hizmetidir. Bu iki önemli fonksiyonu nedeniyle eğitim bir toplumun sosyo-ekonomik kalitesi üzerinde birinci derecede etkili olan bir kurumdur. Eğitim kurumunun bu belirleyici etki potansiyeli nedeniyle bütün ülke hükümetleri eğitim kurumunu en temel uğraş alanlarından biri olarak seçmek zorunda kalmışlardır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti de kuruluşundan itibaren eğitime büyük önem vermiş bu konuda gerekli gelişimi sağlamak üzere önemli çabalar sergilemeye çalışmıştır. Bu çaba çerçevesinde devlet hem eğitim kurumunun nasıl yapılanması gerektiği, hem eğitim programının ve okulların nasıl tasarlanması gerektiği hem de eğitimin en önemli

paydaşı olan öğretmenlerin nasıl yetiştirilmesi gerektiği ve öğretmenlere ne tür haklar verilmesi gerektiği hususunda yabancı uzmanlardan yararlanma yoluna gitmiştir.

1938-1970 yılları arasında hazırlanmış olan yabancı uzman raporlarının eğitim yönetimi bağlamında incelenmesi yönetimin fonksiyonları olan planlama, örgütleme, koordinasyon, yöneltme ve kontrol temelinde gerçekleştirilmiştir. Eğitimin en önemli paydaşı olan öğretmenlerin yetiştirilmeleri ve atanmaları ile ilgili vurgularda yönetimin fonksiyonlarından olan örgütlenme altında incelenmiştir. Planlama fonksiyonu temelinde yapılan inceleme uzman raporlarının daha çok ne yapılması gerektiğine vurgu yaptıkları ancak bu yapılması gerekenlerin nasıl yapılacağı konusunda herhangi bir öneriler seti sunmadığını göstermektedir. Bu durum yabancı uzman raporlarının Türkiye'de eğitim imkânlarını şekillendiren koşulları çok fazla analiz etmediklerini göstermektedir. Örgütleme fonksiyonu temel alındığında ise insan gücünün örgütlenmesi çerçevesinde raporların özellikle öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak çok önemli ayrıntılara işaret ettikleri ve bu konuda oldukça ciddi analizler yaptıkları görülmektedir. Ancak öğretmen yetiştirme konusunda ortaya koydukları önerilerin büyük bir kısmı da Türkiye'nin söz konusu dönemdeki koşulları nedeniyle uygulanabilir olmaktan uzak kalmıştır. Yöneltme fonksiyonu bağlamında raporlarda çok önemli vurgulara rastlanılmamıştır. Çünkü yöneltme bir kurumun daha çok stratejik eğilimlerine ilişkin bir fonksiyondur. Oysa hazırlanan raporların çok önemli bir kısmı eğitimle ilgili olarak operasyonel sorunları çözmeye ve incelemeye yönelik olarak hazırlanmışlardır. Kontrol fonksiyonu bağlamında ise raporlar çoğunlukla bu konu üzerine nadiren vurguda bulunmuşlardır. Bu nadir vurgu da daha çok müfettişlik mekanizması üzerinden bir kontrol faaliyetinin gerçekleştirilmesi üzerinedir.

Eğitim programı çerçevesinde yapılan inceleme ise raporların genel olarak hem mevcut programı kapsamlı olarak incelediklerini hem de mevcut programı geliştirmeye yönelik önemli öneriler sunduklarını göstermektedir. Ancak, bir eğitim programının tasarlanması ayrı bir süreç uygulaması ayrı bir süreçtir. Bu nedenle programla ilgili söylenenlerin birçoğunun Türki eğitim sistemi içerisinde söz konusu dönemde pek fazla uygulama alanı bulmadığı görülmektedir.

Raporların eğitimin iki önemli alt tamamlayıcı faaliyeti olan rehberlik hizmetleri ve kütüphanecilik hakkındaki vurguları da Türkiye'ye ilişkin mevcut durum analizi bağlamında önemli imalara işaret etmektedir. Ancak her iki önemli alt faaliyet alanındaki öneriler bir türlü uygulama alanı bulamamıştır. Bu durum içinde bulunulan bağlamın

sunulan önerilerin uygulanmasındaki belirleyiciliğini göstermektedir. Ne yazık ki eğitimin ana sorunları tamamlayıcı hizmetlere ilişkin sorunların çözümüne geçilmesine engel olmuştur.

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular yabancı uzman raporlarının söz konusu dönemdeki eğitim sistemi ve koşulları ile ilgili olarak önemli analizler yaptığını bu analizlere bağlı olarak da özellikle bazı raporların önemli öneriler sunduğunu göstermektedir. Bu çerçevede teorik olarak yabancı uzman raporlarının ne durumdayız-ne yapmalıyız sorularının cevaplanması yönünde katkılar sunduğu söylenebilir. Ancak yabancı uzman raporlarında getirilen önerilerin genel olarak içinde bulunulan şartları çok dikkate almayan ve bu raporların bağlamsal etkiyi göz ardı eden raporlar olduğu ve bu nedenle önerilerinin hayata geçirilmesinin büyük oranda mümkün olmadığı ifade edilebilir.

5.2. Öneriler

Raporları hazırlayan uzmanların bir kısmı Türkiye Cumhuriyeti devletinin resmi davetiyle ülkemize gelerek gerekli olan çalışmaları yapmışlardır, bir kısmı ise yabancı devletlerin sivil toplum kuruluşlarına bağlı olarak raporlar hazırlamışlardır. Farklı uzmanlar tarafından hazırlanmış ama aynı konulara değinen bazı raporlarda birbirine tezat oluşturabilecek bilgilere rastlanmaktadır. Bu durum yabancı uzmanların bir grubunun raporları hazırlarken ya gereken titizliği göstermediğini ya da raporlarını bağlı bulundukları sivil toplum örgütlerinin amaçları doğrultusunda hazırladıkları izlenimini oluşturmaktadır. Bu durum raporların hazırlanışlarının amaçsal boyutunda bir inceleme konusu olabilir.

Bu çalışma ile aynı temada çalışma niyetinde olan araştırmacıların bu raporların Türk Milli Eğitim Sistemine etkilerini daha somut olarak ortaya koymaları için her bir uzmanın raporunun ayrıntılı olarak tek bir çalışmaya konu edinmesi şeklinde araştırma kurgulamalarının yerinde olacağı söylenebilir. Ayrıca, sorunların ve uygulamaların ana şekillendiricisinin içinde bulunulan koşullar olduğunu unutmadan raporların yazıldığı dönemdeki koşullarında ayrıntılı olarak mutlaka ele alınması gerekmektedir.

Bu çalışmaya yönelik olarak arşiv taraması yapılırken körler hakkında hazırlanmış bir yabancı uzman raporuna rastlanmıştır. Raporda körlerin eğitimine yönelik bir sayfalık kısım olduğu için rapor burada incelemeye alınmamıştır. Bu durum dikkate alınarak, alanda engellilerinin eğitimine yönelik raporlar araştırma konusu olabilir.

Yapılan araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı Test ve Araştırma Bürosu tarafından araştırmanın zaman bakımından sınırlılıkları dışında kalan 1970 sonrası yabancı uzmanlara hazırlatılmış raporlar olduğu gözlemlenmiştir. Bu raporlar ayrı ayrı tematik olarak araştırılabilir.

Araştırmada ele alınan raporlarda ortaya konan problemlere ve çözüme yönelik tavsiyeler üzerine o dönemin şartlarından dolayı çok şey yapılamamıştır. Bundan dolayı Yabancı uzman raporlarını çalışma niyetinde olan araştırmacılar raporlarda ortaya konan sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik olarak raporun yayınlandığı tarihten daha sonrasında Türkiye'de eğitim alanında yapılan değişikliklerle raporları ilişkilendirerek ayrıntılı çalışmalar yapabilirler. Bu tarzda yapılan çalışmalar Türk Milli Eğitimi'nin gelişim ve değişim aşamalarının daha iyi takip edilmesine açıklık getirecektir.

KAYNAKLAR

Ahmad, F. (2014). *Bir kimlik peşinde Türkiye*, Genişletilmiş 5. Basım, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Anonim, (1993). *Hasan Ali Yücel anma toplantısı*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Akkutay, Ü. (1996). *Milli eğitimde yabancı uzman raporları Atatürk Dönemi*. Ankara: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı.

Akyüz, Y. (2010). *Türk eğitim tarihi*, 17. Baskı, Ankara: Pegem.

Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri, *Ankara Üniversitesi Türk Inkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, 9*(35), 267-282.

Balcı, A. (1997).*Sosyal bilimlerde araştırma*, Ankara: Pegem.

Başar, E. (2004). *Milli eğitim bakanlarının eğitim faaliyetleri 1920-1960*, İstanbul: MEB.

Beals, L. (1956). *Rehberliğin lüzumu hakkındaki rapor*, Ankara: Maarif.

Binbaşıoğlu, C. (1993). *Çağdaş eğitim ve köy enstitüleri (Tarihsel bir çerçeve)"*, İzmir: Kültür.

Bozkurt, B.(2010). Türkiye'de çok partili düzene geçişte CHP ve eğitim sistemindeki gelişmeler, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi,9*(20), 213-231.

Büyükboyacı, Ş. (2015). Süleyman Demirel dönemi (1965-1971) eğitim politika ve uygulamalarının türk basınındaki yansımaları, *Ulakbilge, 3*(6), 19-39.

Costad, M. (1956). *"Türkiye'de meslek okulları hakkında rapor"*, Ankara: Maarif.

Çelebi, N., &Asan, H.T. (2013). Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki (1923-1946). İnsan Birey Yetiştirme Paradigmasının Son Osmanlı Birikimi ile Karşılaştırmalı Analizi.*Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 140-148.

Dalay, İ. (2001). *Yönetim ve organizasyon; İlkeler, teoriler ve stratejiler*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Descartes, R. (1945). *Aklın idaresi için kurallar,* İstanbul: Milli Eğitim.

Dickerman, W. (1956). *Türkiye'de halk eğitim hakkında rapor,* Ankara: Maarif.

Doğan, S. (2002). İşletmelerde misyon ve vizyon bildirgesi geliştirme ve önemi üzerine bir araştırma, *Amme İdaresi Dergisi,35*(1), 143-174.

Eastmond, J.N. (1964). *Türkiye ve birleşik Amerika'da ilk ve orta öğretim'in kısaca karşılaştırılması,* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Test ve Araştırma Bürosu.

Eastmond, J.N. (1964). *Türkiye'de okul finansmanı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Test ve Araştırma Bürosu.

Ekinci, Y. (1994). *Hükümet ve siyasi parti programlarında milli eğitim, 1920-1994*, Ankara: Takışık.

Erel, D. (2002). Yeni kurumsalcı yaklaşım örgütlerin analizinde bir pardigma değişimine işaret ediyor mu?,*Abbant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *2*(5), 88-107.

Ertürk, M. (2011). *İşletme biliminin temel ilkeleri,* İstanbul: Beta.

Giorgetti, F.M. & Batır, B. (2014). İsmet İnönü'nün cumhurbaşkanlığı döneminde eğitim politikaları, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi*, (13), 27-52.

Gorvine, E.S. (1957). *Kız teknik öğretim programlarının değerlendirilmesi ve teklifler*, Çev. Cihat Zorlu, Ankara: Maarif.

Heynaman, S.P. (1980). Differences between developed and developing countries: Comment on SimmonandAlexander's determinants of school achievement, *Economic Development andCulturalChange*, *28*(2), 403-406.

ICA. (1957).*Türkiye'de ticaret eğitiminin bugünkü durumu ve gerekli değişikliklerine ait rapor*, Ankara: Maarif.

Kantarcıoğlu, S. (1998). *Türkiye Cumhuriyeti hükümet programlarında kültür*, Ankara: Kültür Bakanlığı.

Karakök, T. (2011). Menderes döneminde (1950-1960) Türkiye'de eğitim, *Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi, 1*(2), 89-97.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*.(15 nci Baskı).Ankara: Nobel.

Kılıç, M. (2010). Stratejik yönetim sürecinde değerler, misyon ve vizyon kavramları arasındaki ilişki, *Sosyo-Ekonomi Dergisi*, (2), 81-98.

Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği*, İstanbul: Beta.

Laska, J. A. (1976). *Schoolingandeducation*. NewYork: Van Nostrant.

Maaske, R.J. (1956). *Türkiye'de öğretmen yetiştirme hakkında rapor.* Ankara: Maarif.

Mirze, S.K. (2010). *İşletme*, İstanbul: Literatür.

Parker, B. (1939). *Türkiye'de ilk tahsil hakkında rapor*, İstanbul: Maarif.

Pişkin, M. (2006). *Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dünü bugünü ve yarını*, Hesapçıoğlu, M. ve Durmuş, A. (Ed.).*Türkiye'de Eğitim Bilimleri Bir Bilanço Denemesi* içinde, Ankara: Nobel.

Poyraz, C. (2006). Türkiye'deki rehberlik hizmetlerinin Türkiye'deki gelişimi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 187-209.

Reimers, F. (1990). *A newscenarioforeducationalplanningandmanagement in Latin America*, Paris: International Enstitute for Educational Planning.

Rufi, J. (1953). *Türkiye'de orta öğretim, müşahadeler, problemler ve tavsiyeler*, Ankara: Milli Eğitim.

Şahin, M. (1998). Türk eğitim sisteminde yabancı uzmanlardan yararlanma, *Toplumsal Tarih Dergisi*, *54*(9), 12-18.

Şeren, M. (2008). Köye öğretmen yetiştirme yönüyle köy enstitüleri, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *28*(1), 203-226.

Şimşek, H. (2009). Eğitim tarihi araştırmalarında yöntem sorunu, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42*(1), 13-51.

Tan, H. (2000). *Psikolojik yardım ilişkileri: Danışma ve psikoterapi*, İstanbul:Alkım.

Taş, A. (2007). *Türk yönetim tarzı: Örgütlenme sahiplik insan kaynakları ve stratejik yönetim boyutlarıyla*.Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Taş, A.& Hızıroğlu, M. (2016). İdeolojinin kurumsal değişimdeki rolü: Eğitim kurumu üzerinden türkiye eksenli bir araştırma, *İşletme Bilimi Dergisi*, *4*(2), 53-70.

Taşdöven, Z. (2013). *Demokrat parti dönemi eğitim anlayışı*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Tompkins, E.T. (1956). *Türkiye Cumhuriyeti orta dereceli okullarda organizasyon idare ve teftiş*. Ankara: Maarif.

Torun, E. (2006). *II. Dünya savaşı sonrası Türkiye'de kültürel değişimler -İç ve dış etkenler- (1945-1960),*Antalya: Yeniden Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk.

Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme,* Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

Widmann, H. (2000). *Atatürk ve üniversite reformu*, İstanbul, Kabalcı.

Wofford, K.V. (1952). *Türkiye köy ilkokulları hakkında rapor,* Çev. Fatma Varış, Ankara: Milli Eğitim.

Yavuz, Ö. & Aktaş, E. (2011). Halk evleri 1932'den 1951'e, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (45), 235-262.

Yurtseven, H.R. (1998). Stratejik yönetim sürecinde misyon kavramı, *Yönetim*, *9*(29), 26-33.

Zafer, T., Oğuzhan K.& Sinan A. (2014). *"Cumhuriyet dönemi eğitim sistemimizde yabancı uzman raporları". Uluslararası Balkan Üniversitesi, Turkish Studies International Academic Journals*, *9*(5), 1815-1910.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…