

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN ÖZELLİKLERİ*

Prof. Dr. Bekir ONUR**

Her toplum eğitim sistemini yenileme isteği ile, onu olduğu gibi sürdürme eğilimi arasındaki çelişkiyi yaşar. Sistemi yenileme isteği çağdaş gelişmelerin baskısından doğar; varolanı koruma eğilimi ise süreklilik sağlama ve güven verme isteğinin sonucudur. Bu çelişkiyi çözenin çok güç olması nedeniyle, toplumlar hızla değiştiği halde eğitim sistemlerinin çok yavaş değiştiği görülür. Eğitimi yenileştirme çabaları çoğu zaman reform projelerinde, planlarda kalır, uygulamaya dönüşmez. Çağdaş eğitim söylemleri literatürde durmadan yinelenir, ama okula girmez, öğrencinin yaşamına yansımaz. Hatta çoğu zaman reformcu görüşlerin bile derinliklerinde tutucu öğeler taşıdıkları bilinmektedir. Örneğin, Fransa'da uygulamaya konan her eğitim reformunun Durkeim'in tutucu eğitim kuramına dayandığı ileri sürülmüştür (Mollo, 1970). Toplumun yararını vurgulayan ve bireyi ihmal eden bir eğitim anlayışı değişim çabalarında bile başarısız olmak durumundadır. Çünkü, toplumsal yarar ilkesi eğitilmesi düşünülen varlığı ikinci plana itmektedir. Mollo (1970: 4) "Eğitimciler ve filozoflar tam ve ideal bir varlık biçimlendirme isteklerinde bir yetişkine dayanırlar, oysa okuldaki eğitim bir çocuk üzerinde gerçekleştirilir" demektedir. Mollo (1970)'ya göre, çocuğa, onun gündelik yaşamıyla ve psikolojik gelişimiyle ilgisiz - hatta çelişik- modeller önerilmektedir; yaratılan çocuk imajı sadece yetişkinin geleceğe ilişkin tasarımlarını ve dileklerini içermektedir. Geleneksel eğitim anlayışı, geleceğin kuşaklarını yetiştirme gerekçesiyle genç kuşakların bugününü ihmal etmektedir.

Bütün geleneksel eğitim sistemlerinin aynı ortak özelliklere sahip oldukları bilinmektedir: Şimdiki zamandan çok geçmişe dayanmak, toplumsal değişimlerin karşısında yer almak, eğitsel yenileşme hareketlerine kapalı olmak; okulda hiyerarşiye, otoriteye, baskıya önem vermek; öğretmene toplumun okuldaki temsilcisi rolünü yüklemek, vb.

Robert Dottrens (1969: 16)'in dediği gibi geleneksel eğitim sisteminde okulun çocuklara uymadığı bir gerçektir:

"Özellikle öğretimin maddi araçları konusunda hâlâ, sanki okul çocuğun bilgileri kazandığı ve zihnini geliştirdiği tek yer gibi düşünülmektedir.

* 16-24 Nisan 1994'te Antalya'da yapılan "Göç ve Kültür Dönüşümünün Psikolojisi ve Patolojisi" konulu Türk-Alman Psikayitri Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

** A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi.

Öğretmen konuşur, öğrenciler dinler; öğretmen emreder, sınıf itaat eder; öğretmen öğretir, öğrenci öğrenir. Bu, ilke olarak çocukların gereksinimlerini ve ilgilerini olduğu kadar, zihinsel ve duygusal niteliklerini, bireysel farklılıklarını tanımayan bir 'bağımlılık eğitimi'dir".

Böyle bir eğitim sisteminde öğretmen-öğrenci ilişkisi tek yönlüdür; toplumsal gerçeklik okula girmemektedir; öğretmen her zaman toplumsal gerçeklerin gerisinde kalmaktadır; okul çocukların kendi aralarındaki etkileşimini ihmal etmektedir. Geleneksel okulun çocuğu toplumsallaştırmak istediği bilinmektedir. Ancak, Piaget (1969: 261)'ye göre, "Geleneksel okul, zihinsel ya da ahlaki her türlü toplumsallaşmayı bir baskı mekanizmasına indirgemektedir". Piaget'e göre, otoriteyle doanmış öğretmen ile ona itaat etmekle yükümlü öğrenci arasındaki toplumsal ilişki bir baskı ilişkisidir.

Sonuç olarak, geleneksel eğitim, toplumun yararını temel alan, bireyin gelişimini ihmal eden, bugünden çok geçmişe dayanan, toplumsal değişime direnen, hiyerarşiye, otoriteye, baskıya önem veren bir sistemdir.

İşte bu incelemenin konusu da, Türk ulusal eğitim sisteminin bu özellikleri taşıyan bir sistem olup olmadığını saptamaktır. Bu amaçla üç boyutlu bir çözümleme yapılacaktır: Uzmanlara göre Türk eğitim sistemin özelliklerini belirlemek; ders kitaplarına dayanarak eğitim sistemini değerlendirmek; basın aracılığıyla kamunun eğitim sistemi hakkındaki görüşlerini incelemek.

1. Uzmanlara Göre Türk Eğitim Sistemi

Türk ulusal eğitim politikasının ilkeleri Mustafa Kemal Atatürk'ün Cumhuriyet'i kurmasıyla birlikte belirlenmiştir. Mahmut Âdem (1993: 59) Atatürk'ün nasıl bir Türk eğitim sistemi istediği sorusuna şu yanıtı vermektedir: "Atatürk eğitimin ulusal, bilimsel, uygulamalı, karma ve laik olmasını istiyordu." Ancak, yine Âdem'e göre Atatürk döneminde eğitim sistemini yöneten üç temel ilke bugün amacından saptırılmış durumdadır. Bu saptmalar eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin olmaması, eğitim-insangücü-istihdam dengesinin kurulmaması, laiklik ilkesinin ihlal edilmesidir. Aynı şekilde, Turhan Oğuzkan (1991: 350) da okulları bitirenlerin Cumhuriyet'in dayandığı değerler sistemini özümleyip özümlemediklerini sormaktadır. Oğuzkan'a göre de, "Okullarımızda, anlar anlamaz, sadece kalıplaşmış resmi değerler tekrarlanmakta; farklılık, yaratıcılık kabul görmemekte; bilimsel düşüncenin temelini oluşturan kuşkuya, sorgulamaya, eleştirmeye pek az yer verilmektedir."

Eğitim politikalarının başarısızlığına yol açan, başka bir değişle, hedeflenen insanın yetiştirilmesine engel olan etkenler eğitim sisteminin içinde

saklıdır. Eğitim sisteminin temel özellikleri ile yetiştirilmek istenen insanın özellikleri birbirini tutmamaktadır. Söz gelimi, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun (1973) amaçladığı kişilik ile okullarda benimsetilen kişilik özelliklerinin çakıştığını söylemek olanaksızdır. Yasa ulusal eğitimin genel amacını şöyle tanımlamaktadır: "Beden, zihin, ruh ve duyu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler... yetiştirmek" (Madde 2). Oysa sistemin özellikleri incelendiğinde böyle kişiler yetiştirmeye uygun olmadığı görülmektedir.

Süleyman Ç. Özoğlu (1986) Türk eğitim sisteminin temel özellikleri olarak şunları saymaktadır: Merkezîyetçi, yetkici, aşırı ölçüde disiplinli, geliştirici olmaktan çok eleyici; aktarmacı; toplumun gereksinmelerinden uzak: bilimsel gelişmeleri izlemeyen; geçici politikalarla işletilen; okulda uzmanlaşmaya yer vermeyen, öğretmenliği esas alan; nüfus patlamasının etkisinden kurtulmamış, ulusal gelirden gitgide daha az pay alan bir sistem. Özoğlu, sistemin bu özelliklerinin okuldaki uygulamalara şöyle yansıdığını saptamaktadır: Katılımın en alt düzeyde olması, yalnız başarıyı değerlendirmesi, başarısızlığı yargılaması, başarısız saydığı öğrenciyi sistemin dışına atması; öğretmen, kitap, karatahta, aktarma, özetleme, ödev, sınav, not ögelerine önem vermesi vb.

Şeyda Özil (1993) de ülkemizde yürürlükte olan eğitim sistemini "konu odaklı" bir sistem olarak nitelirmektedir. Öğretilen konuya öncelik veren bu yaklaşımda bilgiler sınav vermek, sınıf geçmek için ezberlenir, kişiliğe mal edilmeden unutulur. Öte yandan, bu bilgileri aktaran öğretmenin düşünceleri de mutlak doğrular olarak benimsenir, tartışılmaz, eleştirilmez.

Daha önce de belirtildiği gibi, geleneksel eğitim sistemlerinin önemli bir özelliği bütün değişim planlarını, girişimlerini, çabalarını yutması, dönüştürmesi, yok etmesidir. Türk eğitim sisteminde bunun en tipik örneği "rehberlik" çalışmaları konusundadır. "Rehberlik dersi" ve "Rehber öğretmen" uygulamaları, yeni bir öğenin sisteme girerken çağdaş anlamını yitirip geleneksel yapıya boyun eğmesinin kanıtlarıdır. Böylece, çağdaş gelişmeler ve toplumsal gereksinmeler bir takım reform planlarında yer alsın bile sınıfa yansımamakta, öğrenciye ulaşmamaktadır. Öyleyse, Özoğlu'nun (1979) dediği gibi, eğitimin aktarma, geliştirme, yaratma işlevleri konusunda istenebilecek bütün yeniliklerin "sınıfta öğrenci-öğretmen ilişkisinde nasıl ortaya çıkacağı" sistemin en önemli sorunudur. Çağın gereklerinin ve toplumun di-

leklerinin okula yansımamasının en önemli doğurgusu da, okulun çağın gerisinde kalması ve toplumun gereksinmelerini giderememesi olmaktadır. Eğitim sisteminin ve okulun çağın ve toplumun gerisinde kalışının en belirgin tanıkları da okul kitaplarıdır.

2. Ders Kitaplarına Göre Türk Eğitim Sistemi

Günümüzde okul çocukların ve gençlerin tek bilgi kaynağı olmaktan çoktan çıkmıştır. Özellikle kitle iletişim araçları her türlü bilgiyi herkese kolaylıkla ulaştırabilmektedir. Bununla birlikte, bilimsel bilgi açısından okulun öneminin yadsınamayacağı açıktır. Ancak bunun bir koşulu var: Okulun bilgi araçlarının gerçekten bilimsel olması. Türk eğitim sisteminde yaygın olarak kullanılan ders kitaplarının ortak özellikleri bu umudu vermemektedir. Ders kitaplarının genel özellikleri şunlardır: Aktarılan bilgilerin eski olması, günümüzdeki gelişmeleri yansıtmaması, yeni araştırmalara yer vermemesi, toplumun sorunlarını yansıtmaması, öğreticiliğin ağır basması, öğretim yönteminin öğrenci odaklı değil konu odaklı olması, bireye kendini tanıtmaması, bilgilerin mutlak doğrular olarak sunulması, vb.

Ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarını inceleyen Tülin Polat (1991), bu kitaplarda yüzyılımızın gelişme düzeyini yansıtan metinlerin çok az olduğunu, yeni kuşağın başarılı yazarlarına hiç yer verilmediğini belirtmektedir. Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarını inceleyen Oya Adalı (1991), edebiyat kitaplarında verilen bilgilerin genellikle tek yönlü olduğunu, kesin ve son doğrular olarak sunulduğunu, üniversitelerde yapılan araştırma ve incelemelerin bu kitaplara girmediğini söylemektedir. Özbaran (1991: 139) liselerdeki tarih kitaplarında, çağdaş tarihçiliğin ortaya koyduğu olguların yansıtılmadığı, ülke ve dünya çapında gözlenen gelişmelerin izlenmediği, tarih öğretiminde öğrenciye seçenek sunabilecek, görüş açabilecek yöntemlerin uygulanmadığı görüşündedir. Lise tarih kitapları toplumsal tarihi ihmal etmekte, Anadolu'nun kültür tarihini vermemekte, yakın geçmişe ve günümüze yanaşmamaktadır. Özbaran (1991: 145)'a göre bu durum tarihe özgü değildir, Türk eğitim sisteminin yoksulluğunu sergilemektedir. Coğrafya ders kitaplarını inceleyen Kemal Aka (1991) kitapların "milli coğrafya" oluşunun yarattığı etnosantrizmi vurgulamaktadır. Nuran Direk (1991: 231) liselerdeki sosyoloji kitaplarında bireyin kendini, toplum içindeki konumunu tanımlamasını sağlayan kavramların önemli bir bölümüne hiç yer verilmemiş olduğunu saptamaktadır. Nur Mardin (1991: 246) lise psikoloji kitaplarında içeriğin çok eski olduğunu, yeni bilgi ve bulgulardan yoksun bulunduğunu belirtmektedir. Kitaplarda,

"öğrenciyi sorgulayıcı, eleştirici, analitik ve yaratıcı olmaya heveslendirecek bir tutum yoktur." Liselerde okutulan sanat tarihi kitaplarını inceleyen Ayla Ödekan (1991), bu kitapların sanat tarihi alanındaki en son gelişmeleri yansıtmadığını, sanat tarihi ile öbür dersler arasında ilişki kurulmadığını söylemektedir. F. Tansu Belentepe de (1991) lise felsefe kitaplarında felsefenin anlamının Ortaçağ İslam felsefesi düzeyinde bırakıldığını saptamaktadır.

Sonuç olarak, ülkemizde gençlere bilgi kaynağı olarak sunulan ders kitaplarının tipik özelliğinin eski, eskiye dönük, bugünden uzak, geçmişe bağımlı olmak olduğu söylenebilir. Bu kitapların çağın diğer bilgi araçlarıyla yarışamayacağı, bugünün gençlerinin gereksinmelerini gideremeyeceği açıktır. En kötüsü de, bu "eski" kitapların gençleri çağın bilgilerini edinmek ile geçmişin bilgilerini yüklenmek ikilemi karşısında bırakması olsa gerektir.

Buraya kadar söylediklerimizden genel bir sonuç çıkarmak gerekirse, eğitim sistemimizin gerek felsefesi gerek uygulamaları açısından hâlâ geleneksel nitelikler taşıdığı söylenebilir. Planlarda, programlarda, yetkililerin demeçlerinde yer almasına karşın eğitim sistemimiz hâlâ bütüncül bir anlayışa kavuşturulamamıştır. Feriha Baymur (1986: 247)'a göre bütüncül eğitim,

"kişinin yalnız zekasını değil, onun aynı zamanda sosyal, duygusal, psikolojik yaşamının çeşitli yanlarının birbiriyle dengeli olarak gelişmesini hedefleyen eğitimidir".

Bu çağdaş eğitim anlayışı bilgiyi değil öğrenciyi odak noktasına koyar, dolayısıyla okulda toplumsal, duygusal, yaşantısal bir eğitimi egemen kılmaya çalışır. Şârâ Sayın (1990: 32)'in dediği gibi, "amaç öğrenciyi bilgi yığmak değil, öğrencinin bilgiyi anlayabilmesi, kavrayabilmesi, gerektiğinde kendi başına da bağıntılar kurarak bilgi üretebilmesidir". Böyle bir çağdaş eğitim yaklaşımının ulusal eğitim sisteminin bugün egemen olan özelliklerini kökünden değiştireceği de açıktır. Kanımızca, çağdaş bir eğitim uygulamasının yerleştirilebilmesi açısından en önemli nokta okuldaki insan ilişkilerinin değişmesidir. Okul demokratik bir atmosfere kavuşmadıkça, okuldaki tek yanlı otorite ilişkisi karşılıklı özgürlük ilişkisine dönüşmedikçe bunun gerçekleşmesi de olanaksız görünmektedir. Ülkemizdeki eğitim araştırmalarının büyük çoğunluğunun ölçme-değerlendirme ya da program geliştirme alanlarında yapılması^(*), okuldaki toplumsal ilişkilerin, yaşantıların araştırılmasının tamamen ihmal edilmesi eğitim sorunlarına yaklaşımımızdaki tersliğin bir başka kanıtıdır.

* Türkiye'de 1960-1988 yılları arasında yapılan eğitim araştırmalarını inceleyen Füsun Akarsu (1990), araştırmaların yoğunlaştığı iki alanın program geliştirme ve ölçme-değerlendirme olduğunu saptamaktadır.

Eğitim sistemi karşısında kamuoyu ne yöndedir? Halkın basına yansıyan değerledirmeleri içerik zmlemesi yöntemiyle aşağıda incelenmektedir.

3. Basına Göre Türk Eğitim Sistemi

Eğitim alanında basında yayınlanmış haberlerin sistemli bir biçimde incelemesinin, eğitim sisteminin özelliklerini saptamak açısından önemli bir bilgi kaynağı olabileceği düşünülmüştür(*). Nitekim daha önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da basındaki eğitim haberlerine ilişkin bir araştırmanın yapıldığı (MEB, 1992), ancak bu çalışmanın, belli bir sürede basında yer alan eğitim haberlerinin toplanmasıyla sınırlı tutulduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı ise, basında çıkan ve eğitimi konu alan haberleri içerik zmlemesi yöntemiyle incelemektir. Bu amaçla Hürriyet, Milliyet, Cumhuriyet ve Sabah gazetelerinin şubat, Haziran ve Eylül 1993 nüshaları alınmış, eğitimi konu alan haberler belirlenmiş ve içeriklerine göre sınıflanmıştır. Eğitimle ilgili makaleler, köşe yazıları, sürekli yazılar ve ilanlar araştırma kapsamı dışında tutulmuş, eğitim haberlerinin nasıl yayımlandığı (fotoğraflı-fotoğrafsız, büyük-küçük punto, vb.) hususları da dikkate alınmamıştır.

İncelemeye alınan gazetelerde üç aylık süre içinde eğitimi konu alan 401 haber saptanmıştır. Bu 401 eğitim haberi içeriğine göre "olumlu", "olumsuz", "nötr" olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Verilere göre en çok eğitim haberi olumsuz kategorisinde yer almaktadır: f=158, % 39.40. İkinci sırada nötr haberler gelmektedir: f = 131, % 32.67. Olumlu eğitim haberleri ise en son sıradadır: f = 112, % 27.93. Eğitim haberlerinin genel dağılıımı Tablo 1'de görülmektedir.

Olumsuz haber kategorisinde yer alan haberler üç alt grupta toplanmaktadır. "Maddi sorunlar" grubundaki haberler okulların mali sorunlarına, okullardaki yolsuzluklara vb. ilişkindir (% 32, 28). Bu haberler genellikle "okulda yolsuzluk", "okullar zenginlere göre", "bağış furyası" gibi başlıklarla çıkmaktadır. "Nitelik sorunları" grubunda eğitimin kalitesizliği, yanlış eğitim uygulamaları, kredili sistemin sorunları gibi haberler yer almaktadır (% 48, 73). Bu haberlere en çok "Milli Eğitim ağın gerisinde", "Okulda sorun çok", "Okul yalnızca ezberletiyor" gibi başlıklarla rastlanmaktadır. Eğitim sisteminin temel özelliklerini yansıttığı için bu tür haberler konumuz açısından önemlidir. Birkaç somut örnek aydınlatıcı olabilir: "Eğitim yalnızca bilgi yüklüyor" (Sabah, Eylül 1993), "Eğitimde elek sistemi" (Milliyet, şubat 1993), "Bilgisayarlı eğitimde hüsran"

* Bu inceleme Yrd. Doç. Dr. Figen çok ve Ar. Gör. M Artar tarafından gerçekleştirilmiştir.

TABLO I

Eğitim Haberlerinin İçeriklerine Göre Dağılımlı

Haberlerin İçeriği		f	%
Olumsuz Haberler	Maddi sorunlar: Okulda yolsuzluk, Sahtekarlık, para sorunu, pahalılık, vb.	51	32.38
	Nitelik sorunları: Eğitimin kalitesizliği, personelin yetersizliği, yanlış uygulamalar, kredili sistem, sınav sistemi, vb.	77	48.73
	Nicelik sorunları: Okulların açılmaması, yetersizliği, ğretmen açığı, vb.	30	18.99
	Toplam	158	100
Olumlu Haberler	ağdaşlaşma çabaları vb.	21	18.75
	Nitelik artırıcı çabalar, bilimsel açıklamalar, vb.	31	27.68
	Başarılı eğitim rnekleri	20	17.86
	Yeni ğretim uygulamaları	40	35.71
	Toplam	112	100
Nötr Haberler	Giriş sınavları, okulların açılması-kapanması, kayıtlar, vb.	60	45.80
	ÖSYM haberleri, açık ğretim, yeni niversiteler, vb.	58	44.27
	Diğer	13	9.92
	Toplam	131	100
Genel Toplam		401	100

(Cumhuriyet, Eylül 1993), "Süper liselerde sorun çok" (Sabah, Eylül 1993), "Mutsuz öğretmene mutsuz öğrenci" (Sabah, Eylül 1993). Son olarak, okulların açılmaması, fiziksel yetersizliği, öğretmen açığı gibi haberler "Nicelik sorunları" grubuna girmektedir (% 18.99). Bu haberler, "öğretmen açığı artıyor", "okullar yetmiyor", "kalabalık sınıflara isyan" gibi başlıklarla verilmektedir.

Olumlu haber kategorisinde yer alan haberler dört alt grupta toplanmaktadır. Bunların genellikle eğitimin, niteliksel yönüyle ilgili olduğu dikkati çekmektedir. "Eğitimde batılılaşıyoruz", "öğretmenler eğitiliyor", "etkili ders çalışma yolları", "yeni bir model", "yeni okula yeni sistem" gibi başlıklarla duyurulan bu haberler sayıca en az olan haber kategorisini oluşturmaktadır. Başka bir deyişle, sistemin kendini yenileme çabaları ya çok zayıftır ve ağır işlemektedir ya da kamuoyuna çok az yansımaktadır.

Sonuç olarak, basında yer alan eğitim haberlerinin genellikle olumsuz nitelikte olduğu, bu olumsuzluğun da çoğunlukla nitelik sorunlarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu sonuç Türk eğitim sisteminin temelinde ciddi nitelik sorunları olduğunu göstermektedir.

SONUÇ

Atatürk tarafından çağdaş, bilimsel ve laik niteliklerle kurulan Türk ulusal eğitim sistemi geçen zaman içinde çağa ayak uyduramayan, bireyi ihmal eden bir niteliğe bürünmüştür. Sistemin bu geleneksel özelliği çağın gerektirdiği insanı yetiştirmekten uzaktır. Bireyin bağımsız, girişimci, yaratıcı, eleştirici olmasını isteyen çağdaş yaşam biçimi ile, eğitim sistemimizin değişime direnen, baskıcı, ezberci niteliği birbiriyle çelişmektedir. Okulun verdiği eski bilgiler ile kitle iletişim araçlarının taşıdığı taze bilgiler arasındaki farklılık da bu çelişkiyi arttırmaktadır. Okul içindeki ilişkilerin demokratikleşememesi de bir başka önemli çelişkidir. Kısacası, Türk eğitim dünyasında sistem ile çağ, okul ile toplum, birey ile okul arasında aşılması güç bir uçurum oluşmuş görünmektedir. Son on yılın sistemi daha da gelenekselleştirme, hatta dinselleştirme çabalarının sorunun çözümünü kat kat güçleştirdiği söylenebilir. Bugün bulunduğumuz noktada atmamız gereken adım, eğitim felsefemizi, politikalarımızı, uygulamalarımızı çağdaşlaştırmak ve yenileşme çabalarını sistemin yutmasına izin vermemek olmalıdır.

KAYNAKÇA

- ADALI, Oya (1991), "Türk dili ve edebiyatı ders kitapları", S. Özil, N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay., İstanbul.
- ADEM, Mahmut (1993), **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, A.Ü. Eğt. Bil. Fak. Yay., Ankara.
- AKA, Kemal (1991), "İki coğrafya ders kitabı", Ş. Özil ve N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay, İstanbul.
- AKARSU, Füsün (1990), "Eğitim Araştırmaları 1960-1988-Niceliksel Bir Analiz", **Eğitim ve Bilim**, özel sayı, Nisan 1990.
- BAYMUR, Feriha (1986), Konuşma, Koç ve Poyrazoğlu (yay.), **Eğitimde Psikolojik Hizmetler ve Sorunlar**, Türk Eğitim Derneği Yay., Ankara.
- BELENTEPE, F. Tansu (1991), "Felsefeye Giriş Ders Kitabına İlişkin Gözlemler", S. Özil, N. Tapan (yay.) **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay., İstanbul.
- DİREK, Nuran (1991), "Liselerde Sosyoloji", S. Özil, N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay., İstanbul.
- DOTTRENS, Robert (1969), Aktaran M. Batoille ve ark., **Rebâtir l'école, Payot**, Paris.
- MARDİN, Nur (1991), "İki Psikoloji Kitabı", S. Özil, N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay., İstanbul.
- M.E.B. (1992), **Basında Eğitim**. Rapor.
- MOLLO, Suzanne (1970), **L'école dans la société**, Dunod, Paris.
- OĞUZKAN, Turhan (1991), "Cumhuriyetçi yetiştirmek ve yetişkin eğitimi", Jale Baysal ve ark. (yay.) **Çağdaş Kültürümüz**, Cem yay., İstanbul.
- ÖZİL, Seyda (1993), "Eğitimde Öğrenci Boyutu", J. Baysal ve ark. (yay.), **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**, Cem yay. İstanbul.
- ÖZBARAN, Salih (1991), "Liselerde İzllenen Tarih Kitapları", S. Özil, N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay. İstanbul.
- ÖZOĞLU, Süleyman Çetin (1979), "Eğitim Politikasının Belirlenmesinde Sosyo-Kültürel Değişmenin Rolü", N. Koç (yay.), **Ulusal Eğitim Politikamız**, Türk Eğitim Derneği yay. Ankara.
- ÖZOĞLU, Süleyman Çetin (1986), "Eğitim Sistemimizde Psikolojik Hizmetlere Genel Bir Bakış", N. Koç ve N. Poyrazoğlu (yay.) **Eğitimde Psikolojik Hizmetler ve Sorunları**, Türk Eğitim Derneği yay., Ankara.
- PIAGET, Jean (1969), **Psychologie et pédagogie**, Editions Densel, Paris.
- POLAT, Tülin (1991), "Ortaokullarda Türkçe: Türkçe Dersleri 1", Ş. Özil, N. Tapan (yay.), **Türkiye'nin Ders Kitapları**, Cem yay., İstanbul.
- SAYIN, Şârâ (1993), "Çağdaş Eğitimde Amaç ve Yöntem", Jale Baysal ve ark. (yay.), **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**. Cem yay., İstanbul.