

ENDERUN MEKTEBİ VE DEMOKRATİK EĞİTİM MODELİ PERSPEKTİFİNDEN MESLEKİ EĞİTİM: TEORİK BİR ÇÖZÜMLEME

Hv.Öğ.Yzb.İbrahim Serkan Ödemiş
Hava Astsubay Meslek Yüksek Okulu
İzmir
ibrahimserkanodemis@gmail.com

Özet

Mesleki eğitim bireyin mesleğini icra ederken ve kendisini mesleğinde geliştirebilmesi için ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırma süreci olarak tanımlanmaktadır. Mesleki eğitim veren okulların en önemli fonksiyonu bireyleri hem teorik hem de uygulamalı bilgi ile donatmaktır. Osmanlı İmparatorluğu eğitim sisteminde Saray Okulu olarak da bilinen Enderun Mektebi; askerlikten diplomasiye, güzel sanatlardan spora kadar her türlü eğitim-öğretimin üst düzeyde öğrenci merkezli ve uygulamalı olarak yapıldığı bir eğitim kurumudur. Osmanlı Devleti'nde mülki, idari, diplomatik ve diğer önemli kadronun yetiştirildiği bu okul dünyanın ilk "kamu yönetimi okulu" olarak da nitelendirilebilir. John Dewey'in demokratik eğitim modeli ise pragmatizmi temel alan öğrenci merkezli bir eğitim felsefesidir. İlerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefesine dayanan demokratik eğitim modeli yöntem ve içerik olarak yapılandırmacılık ile iç içedir. Bu çalışmada, mesleki eğitim kavramı Enderun Mektebi ve demokratik eğitim modeli çerçevesinde tartışılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Enderun mektebi, demokratik eğitim modeli, mesleki eğitim.

VOCATIONAL EDUCATION FROM PALACE SCHOOL AND DEMOCRATIC EDUCATION PERSPECTIVE: A THEORETICAL ANALYSIS

Abstract

Vocational education is defined as a process of providing learners with the knowledge, skill and competence that they need while performing their professions and to improve themselves. The primary function of vocational schools is to give learners both theoretical and practical knowledge. Ottoman Palace School was an educational institution that gave student-centered and practical education in a variety of fields from military to diplomacy and from arts to sports. Palace School educated civilians, administrators, diplomats and other important staff in Ottoman Empire and it could be described as the first "public administration school" on earth. Democratic education which was described by John Dewey is based on pragmatism. Democratic education emphasizes progressivism and re-constructionism in education and it is related to constructivism in contents and methods. In this study, vocational education is discussed in the perspectives of Palace School and democratic education.

Key Words: Palace school, democratic education, vocational educational.

GİRİŞ

Mesleki ve teknik eğitim okullarda mesleki bilgi ve becerilerin öğretilmesi ile birlikte bireyin iş ortamında ihtiyaç duyacağı davranışsal yeterliliği kazandıracak şekilde uygulanmaktadır. Mesleki eğitim sistemi, iş dünyasının gereksinim duyduğu kaliteli ve rekabet edebilir bir eğitim vermeyi amaçlamaktadır. Türkiye'de 1982 yılında Meslek Yüksek Okullarının yüksek öğretime bağlanması ile birlikte öğrenciler lise ve dengi okullardan mezun olduktan sonra ilgili alanlarda iki yıl ön lisans düzeyinde yüksek tahsil almaktadır. Böylece öğrencilerin lise ve dengi okullardan mezun olduktan sonra hemen iş hayatına başlamaları yerine bir süre daha mesleki bilgi ve beceri ağırlıklı bir eğitim almaları amaçlanmaktadır. Meslek Yüksek Okullarındaki eğitim programları

öğrencilerin ilgili alanlardaki becerilerini geliştirmeye yönelik iş odaklı bir eğitim yöntemi içermektedir. Bu süreç içerisinde öğrencilere davranışsal yeterliliklerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Mesleki okullarda kullanılan eğitim materyalleri incelendiğinde; öğrenmenin bilişsel bir süreç olarak görüldüğü, öğretmenlere öğrenme teorilerine dayanan motivasyon tekniklerinin aktarıldığı ve bireyselleştirilmiş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir (Armitage ve diğ., 2003; Castling, 1996; Curzon,1990; Reece ve Walker, 2000). Bu yöntem ve teknikler çıktı odaklı eğitim programı modellerine dayanmaktadır. Bilgi ve beceri kazandırmanın ön planda tutulduğu bu yöntem ve teknikler bireyselleştirilmiş ve öğrenci merkezli bir ölçme-değerlendirme süreci içermektedir (Honey ve Mumford, 1992).

Mesleki ve teknik eğitimde öğrencilere bilgi ve kavrama düzeyinde edindikleri bilgi ve becerileri kullanarak, verileri yorumlayabilme ve değerlendirebilme, sorunları tanımlayabilme, analiz edebilme ve kanıtlara dayalı çözüm önerileri geliştirebilme yeterliliği kazandırılması amaçlanmasına rağmen öğrenmenin sosyal, kültürel ve duygusal yönü ihmal edilmektedir. Eğitim programlarında öğrencilerin bir birey olduğu ve ileride yapacakları meslek ile ilgili aidiyet duygusu geliştirmeleri gerektiği dikkate alınmamaktadır (Bates, 1994; Dewey, 2008; Lave ve Wenger, 1991).

Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde, birey-çevre etkileşimi kavramı ön plana çıkmaktadır. Bireyin iş psikolojisi kapsamında kendini yaptığı işin önemli bir parçası olarak hissetmesi insan davranışı alanında yapılan birçok araştırmanın konusu olmuştur (Stokols, 1995; Tinsley,2000; Tyler, 1995; Walsh, Craik ve Price, 2000). Bu konudaki ilk çalışma Holland (1959) tarafından yapılmış ve bu çalışma günümüze kadar kariyer planlanması alanında sıklıkla kullanılmıştır. Holland (1997) mesleki kişilikler ve meslek ortamları teorisinde belirli kişilik özellikleri ile belirli iş ortamları arasında uyum olduğundan bahsetmektedir. Holland'a (1959) göre meslek seçimi yapan bireyler iş ortamları hakkında daha fazla bilgi edinerek kendilerine uygun gördükleri meslekleri tercih etmeleri halinde daha doğru kararlar vermektedir. Holland (1959) yaptığı çalışmada; gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci ve geleneksel olmak üzere altı farklı kişilik özelliğinden bahsetmektedir. Her bireyin bu özelliklerden bir veya birden fazlasına farklı derecelerde sahip olabileceği vurgulanmaktadır. Bireylerin kendi kişilik özelliklerine uygun, kendilerini rahat ifade edebilecekleri, sorumluluk alabilecekleri, bilgi ve becerilerini ortaya koyabilecekleri iş ortamları aradığını ifade eden Holland (1959), kişilik özelliği ve iş ortamı arasındaki "uyumun" iş başarısını getirdiğini belirtmektedir. Örneğin, gerçekçi olan bireylerin soğukkanlı ve uyumlu olduğu; endüstriyel sanatlar ve tarım ile ilgilendiği ve meslek olarak girişimcilik ve mühendisliği tercih ettiği belirtilirken, sanatçı olan bireylerin hayal kurmayı seven ve duygusal bir yapıda olduğu; sanat ve müzik ile ilgilendiği, müzisyenlik ve yazarlık gibi mesleklere yöneldiği ifade edilmektedir (Holland, 1997).

Yapılan diğer çalışmalarda, mesleki eğitim sonucunda iş hayatına başlayan bireylerde kimlik dönüşümü yaşandığı ve bunun mesleki sosyalleşme olarak ifade edildiği görülmektedir (Coffey ve Atkinson, 1994; Killeen, 1996). Bu çalışmalarda, okul ortamından iş ortamına direk geçişlerde bireyde iş ortamının kendine özgü yapısına hızlı ve süreklilik gösteren bir adaptasyon gözlemlendiği ifade edilmektedir. Bu dönüşüm bazı çalışmalarda işveren ile çalışan arasındaki "psikolojik bir sözleşme" olarak tanımlanmaktadır (Herriot ve Pemberton, 1996). Bu süreçte önemli olan, bireyin yapacağı işe ilişkin yeterliliğe sahip olması ve kendi özellikleri ile uyumlu bir işi tercih etmiş olmasıdır.

Lave ve Wenger (1991) mesleki eğitimde öğrenme kavramını açıklarken bilgi ve beceri edinimi ifadesini kullanmak yerine "katılım" ifadesini kullanmıştır. Yaptıkları çalışmada Lave ve Wenger (1991) mesleki eğitimde belirli alanlarla ilgili öğrenmelerin gerçekleşmesi sürecinde bireyin uygulama ortamına karmaşık bir yapıda gerçekleşen katılımından bahsetmektedir. Bu katılımın bilişsel bir süreç olmadığı, mesleki eğitim alan öğrencilerin öğretmenlerin tecrübelerinden faydalandıkları bir çeşit sosyalleşme süreci olduğu belirtilmektedir. Bu sosyalleşme sürecinde, günümüz eğitim uygulamalarında ihmal edilen bireyin ve iş ortamının sosyal, kültürel ve duygusal boyutları sürecin merkezinde yer almaktadır. Bates (1991) de yaptığı çalışmalarda mesleki eğitimin sadece bilgi ve beceri kazandırmak olmadığını, bireyin kişilik özellikleri ile iş yaşamı arasındaki "uyumun" önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu uyumun sosyal ve kültürel olarak kazandırılabilceğini ifade eden Bates (1994), bu süreçte mesleki okulların bireyin kişilik özelliklerini iş yaşamına göre şekillendirme konusunda önemli roller üstlendiğini belirtmektedir.

Türk eğitim tarihinde mesleki eğitim kurumları arasında Enderun Mektebi ön plana çıkmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu eğitim sisteminde Saray Okulu olarak da bilinen Enderun Mektebi; askerlikten diplomasıye, güzel sanatlardan spora kadar her türlü eğitim-öğretimin üst düzeyde öğrenci merkezli ve uygulamalı olarak yapıldığı bir eğitim kurumudur. Osmanlı Devleti'nde mülkî, idarî, diplomatik ve diğer önemli kadronun yetiştirildiği bu okul dünyanın ilk “kamu yönetimi okulu” olarak da nitelendirilebilir. Osmanlı Devletinde gayrimüslim ailelerin çocukları arasından ailenin rızası alınarak “devşirme” denilen yöntem ile Türkleştirilerek eğitilen çocuklar ülke yönetiminde söz sahibi olmuştur. Tarihi kökleri 14'üncü ve 15'inci yüzyıla kadar uzanan Enderun Mektebi'nde bireyselleştirilmiş eğitim yapılmakta ve yapılan testler sonucunda ilgi ve becerileri belirlenen çocuklar bu doğrultuda eğitim-öğretim almaktaydı. 20'nci yüzyılın başında Amerikalı eğitimci ve psikolog John Dewey'in “demokratik eğitim modeli” olarak tanımladığı çağdaş eğitim yaklaşımlarından yüzlerce yıl önce, Osmanlı Devleti Enderun Mektebi'nde bu eğitim anlayışına göre hareket ediyordu. Türk eğitim tarihinde; bireyin yeteneklerini, bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını ön plana çıkararak bu eğitim-öğretim yaklaşımı modern yöntemlerden yüzyıllarca önce Enderun Mektebi'nde başarıyla uygulanmıştır.

John Dewey'in demokratik eğitim modeli ise “yararcılık” olarak tanımlanan pragmatizm felsefi akımını temel alan öğrenci merkezli bir eğitim felsefesidir. İlerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefesine dayanan demokratik eğitim modeli yöntem ve içerik olarak yapılandırmacılık ile iç içedir. Dewey (2008) geleneksel eğitim anlayışının okulu gerçek hayattan soyutladığını ifade etmektedir. Geleneksel eğitim anlayışında okulun hayata hazırlık için belirli bilgi ve becerilerin öğretildiği bir yer olarak görülmesi, Dewey (2008) tarafından eleştirilmektedir. Demokratik eğitim modelinde okul, hayatın en önemli dinamiğidir. Dewey (1996) eğitim ve demokrasinin eş anlamlı olduğunu savunmaktadır. Bireysel özgürlüklerin ve dolayısıyla demokrasinin sürekli gelişeceğine vurgu yapan Dewey (1996), be nedenle eğitimin yaşam boyu devam edeceğini ifade etmektedir. Dewey'in eğitim modelinde okul, bireyi fizyolojik, psikolojik, sosyal ve ahlaki açıdan bir bütün olarak ele almaktadır (Çelik, 2000). Bu yaklaşıma göre mesleki eğitim, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı, gerçek yaşamdaki mesleki şartları içeren eğitim programlarının tasarlandığı ve yapılandırmacı öğretim yaklaşımının benimsendiği bir eğitimidir. Bu sistem içerisinde okul, sosyal yaşamı sürdüren bir kurum olarak ön plana çıkmaktadır (Bakır, 2012). Geleneksel eğitim anlayışında mesleki eğitim, sadece belirli bilgi ve becerilerin kazandırıldığı bir süreç olarak görülmektedir. Öğrenci merkezli ve bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları olan Enderun Mektebi ve demokratik eğitim modeli ise mesleki eğitimi sosyal yaşamın içinde bütüncül olarak ele almaktadır. Bu çalışmada, mesleki eğitim kavramı Enderun Mektebi ve demokratik eğitim modeli çerçevesinde tartışılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

ENDERUN MEKTEBİ

Enderun Mektebi, Osmanlı Devleti'nin gücünü korumak ve geliştirmek için nitelikli insan yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim kurumudur. Enderun Mektebinde eğitim ve öğretim “oda” olarak tanımlanan birimlerde farklı düzeylerde verilmekteydi. Bu okula alınan öğrenciler acemi oğlanlar olarak adlandırılan devşirme çocuklar arasından seçilmekteydi. Hıristiyan ailelerden alınarak Anadolu'da Türk ailelerin yanına gönderilen ve Türk kültürü ile yetiştirilen bu çocuklar, Enderun Mektebinde üst düzey bir eğitim aldıktan sonra toplumun elit olarak tabir edilebilecek bürokratik ve yönetici kesimini meydana getirmekteydi (Akkutay, 1984).

Padişah İkinci Murat zamanında kurulan Enderun Mektebi, Fatih Sultan Mehmet zamanında geliştirilmiş ve kurumsallaştırılmıştır. Fatih Sultan Mehmet zamanında Enderun Mektebi sadece Hıristiyan ailelerin yetenekli çocuklarını eğiten bir devşirme mektebi olma özelliğinden kurtulmuş, aynı zamanda devletin gelişmesi için ihtiyaç duyulan üstün nitelikli yönetici eğitimine de yönelmiştir. Bu okulda fiziki görünüş ve zekâ özellikleri gibi belirli ölçütler dikkate alınarak devşirme çocuklar arasından seçilen adaylar özel programlarla ve seçkin öğretmenlerle becerilerine göre aşamalı bir eğitim almaktaydı. Osmanlı sarayının dışa kapalı iç bölümünde yer alan bu Saray Okulu, imparatorluğun sınırlarının genişlemesinde ve yüzyıllarca varlığını sürdürmesinde çok etkili olmuştur. Üstün vasıflı yöneticiler yetiştirmesinin yanı sıra Yeniçeri olarak adlandırılan askeri teşkilata da asker yetiştiren okul, bu özellikleri ile üst düzey bir meslek okuludur. Bu okula seçilen öğrencilerin bilgi, beceri ve yeterlilikleri ile uygulanan eğitim programlarının başarısı ileri ve üstün bir medeniyet anlayışının göstergesidir (Enç,1979).

Enderun Mektebinde öğrenim süresi ortalama 12 - 14 yıl olarak uygulanmaktaydı. Eğitim programı kapsamında dini bilimler, devlet yönetimi, el becerileri, beden eğitimi ve savaş bilimleri öğretilmekteydi. Enderun mektebinde eğitim programları devlet hizmetlerinde çalışmaya hazırlık olarak düzenlenmişti. Okul günlük yaşamdan ayrı olarak düşünülmemiş, sosyal hayatın bir devamı şeklinde yapılandırılmıştı. Öğrenciler saray içerisinde günlük yaşamlarını sürdürürken mesleki eğitim almaktaydı. Okulun eğitim programında dikkati çeken ilk şey, kendi çağındaki eğitim anlayışı içerisinde uygulama ve el becerilerine çok daha fazla ağırlık verilmesiydi. Enderun'a alınan öğrencilerin kiler, hazine ve benzeri saray hizmetlerinde çalıştırılmaları, ayrıca bahçivanlık, inşaat, dokumacılık, oymacılık gibi sarayla ilgili sanat atölyelerinde bu becerilerden birini öğrenmeleri zorunluluğu vardı. Enderun Mektebinde, eğitim programında yer alan sistemli dini ve modern bilimler eğitimi dikkate alınmayarak okulun sadece devletin ihtiyaç duyduğu alanlara cıvık yetiştirdiği yönünde eleştiriler yapılmıştır (Enç, 1979). Aslında, çeşitli yazarların (Akkutay, 1984; İnalçık ve Renda, 2003; Ortaylı, 2006) da belirttiği gibi Enderun, yeterli ve etkili bir öğretim programı ile devlet hizmetlerine insan yetiştiren bir eğitim kurumudur. Kendinden önce örneği bulunmayan bu kurum, modern anlamda mesleki eğitimin de birçok önemli öğelerini içine almıştır (Enç, 1979).

Enderun Mektebinin gelişimi incelendiğinde; Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u fethiyle Osmanlı Devletinin toprak büyüklüğü ve yönetici ihtiyacı artmıştı. Dil, din, ırk ve kültür bakımından farklı özelliklere sahip olan ülkeleri devlet otoritesi altında tutabilmek için bilgili ve kabiliyetli yöneticilere ihtiyaç duyulmaktaydı. Ayrıca saray içerisinde de yaşam devam etmekteydi. Saray halkının günlük işlerini idare edebilecek kişilere de ihtiyaç duyulmaktaydı. Bu büyük ihtiyaç karşısında "hazırlık sarayları" kurulmaya başlanmıştır. Edirne, Galata ve İbrahim Paşa saraylarında bulunan mektepler, Osmanlı Devletinin bütün sivil memurlarını, yeniçeri ağasını, sadrazamını, defterdarını, vezirini, şairlerini, tarihçilerini, hattatlarını, beylerbeylerini ve valilerini yetiştirmiştir (Enç, 1979). Hazırlık Saraylarının önemli bir özelliği öğrencilerin okuldayken iş ve memuriyet hayatına aynı anda devam etmesiydi. Öğrenciler böylece okul hayatında belirli dersleri görürken, aynı zamanda kabiliyetlerine göre çeşitli sanatlar öğrenmekte ve saray hayatında belirli görevler üstlenmekteydi. Dolayısıyla bilgi, iş ve memuriyet stajı hep bir arada yürütülmekteydi (Enç, 1979). Bu şekilde bir eğitim anlayışı Coffey ve Atkinson'un (1994) vurguladığı mesleki sosyalleşmeyi sağlamaktaydı.

Eğitim sisteminde, saray içerisinde ve saray dışında verilen görevleri yapabilmek ve eğitim basamaklarında yükselmek öğrencilerin yetenekleri ile yakından ilişkiliydi. Bu nedenle, öğretimin başından sonuna kadar öğrencilerin ilgi, kabiliyet ve bireysel farklılıkları dikkate alınmıştı. Hazırlık okullarındaki öğrenciler çeşitli el sanatları, hattatlık, dil ve edebiyat gibi alanların birinde kendilerini geliştirme fırsatı bulmuştu. Zamanın şartları içerisinde bu bilgi ve becerileri kazanan bireyler, üst düzey bir meslek elemanı olarak görev yapabilmekteydi. Eğitim basamaklarında ileri gidemeyen öğrenciler yeteneklerine göre Yeniçeri Sipahi Ocakları ile ordunun çeşitli hizmetlerine aktarılmışlar veya sarayın ihtiyacını karşılayan çeşitli atölye ve imalâthanelerde çalışma imkânı bulmuşlardır. "Çıkma" olarak tanımlanan bu yöntem ile hiçbir öğrenci eğitim sisteminin dışına itilmemiştir. Üst öğretim aşamasına geçen öğrenciler de kabiliyetlerine uygun çeşitli öğrenim kademelerinden birinde yetişmiştir (Enç, 1979).

Osmanlı Devleti eğitim sisteminde ikinci aşama Enderun Mektebidir. Enderun'un sözlük anlamı "sarayın iç bölümü" demektir (Türk Dil Kurumu, 2014). Enderun Mektebinde eğitim odalarda verilmekteydi. Öğrenciler odaların alt basamağında öğretime başlar, üste doğru yükselirdi. Büyük Oda ve Küçük Oda okulun çekirdek yapısını oluşturmaktaydı. Bu iki oda kurumun hazırlık sınıfları olarak da kabul edilmekteydi. Buraya alınan öğrenciler dış saraylardaki hazırlık okullarından seçilebildiği gibi devşirmelerin en seçkinleri arasından doğrudan da seçilmekteydi. Hazır bulunuşluğu yüksek ve zeki öğrencilerden oluşan bu okulda verilen eğitim başarılı sonuçlar verilmekteydi. Öğrenciler burada okuma, yazma ve dini bilimler gibi konuların öğrenimiyle vakit geçirmekteydi. Askerlik ve el becerilerine de gerekli önem verilirdi. Büyük Oda ve Küçük Odanın dışında Doğanclar, Seferli, Kiler ve Hazine odaları ile en seçkin öğrencilerin bulunduğu Has Oda Enderun Mektebini oluşturmaktaydı. Eğitim basamaklarının sonuncusu olan Has odalılar genellikle dış hizmetlere "beylerbeyi" veya "vezir" unvanı ile yönetici olarak atanırdı (Akkutay, 1984; Enç, 1979).

Miller (1941) Osmanlı devletinin sadrazam ve vezir gibi seçkin devlet adamları ile sipahi, yeniçeri ve donanma komutanlarının büyük bir çoğunluğunun saray okulundan yetişmiş olmasının bu kurumun mesleki eğitimdeki büyük başarısını göstermesi açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Enderun Mektebinde eğitim alan

önemli sadrazamlar arasında Sokullu Mehmet Paşa, Köprülü Mehmet Paşa ve Sinan Paşa bulunmaktadır (Akkutay, 1984).

Enderun Mektebi eğitim programı amaçları, yapısı ve uygulamaları yönünden bugünkü eğitim kurumlarına bile örnek olabilecek özelliklere sahiptir: (i) Programda karakter ve kişilik eğitime sürekli ve sistemli olarak yer verilir. (ii) Batıda ancak on dokuzuncu yüzyıl ortalarından itibaren bilimsel incelemelere konu olmaya başlayan bireysel farklılıklar ve eğitim-öğretimin bu farklılıkları karşılayacak biçimde düzenlenmesi kuruluşundan itibaren Enderun'da uygulanma olanağı bulmuştur. (iii) Hazırlık okullarından başlayarak bütün eğitim süresince programlarda öğrencilerin “psikolojik, fizyolojik ve sosyal” yönden gelişimine önem verilmiştir. (iv) Dini bilimlerin yanı sıra “matematik, astronomi, tarih, yabancı dil ve edebiyat” gibi modern bilimler de geniş ölçüde programda yer bulmuştur. (v) Son olarak, eğitim-öğretimde el becerilerine ve sanat öğrenimine verilen önem ve öncelik bugün bile üzerinde dikkatle durulması gereken bir niteliktir (Enç, 1979).

Hazırlık okullarındaki öğrenciler, ilgi ve yeteneklerine göre askerlik, el sanatları, dil ve edebiyat gibi alanlardan birinde kendini geliştirme imkânı bulabilirdi. Eğitim basamaklarında ileri gidemeyen öğrenciler yeniçeri askeri teşkilatında veya ordunun inşaat, ikmal ve benzeri hizmetlerinde görev almaktaydı. Bir üst basamağa geçemeyen öğrenciler hiçbir zaman sistemin dışına itilmiyordu. Ordu içerisinde görev alamayan öğrenciler saray hizmetleri için kurulan çeşitli atölye ve imalathanelerde de çalışma olanağı bulurdu. Üst öğrenim aşamasında da durum aynıydı, öğrenciler yeteneklerine uygun çeşitli öğrenim kollarından birinde yetiştiriliyordu. Öğretim programı içerisinde yer alan ortak dersler; Türkçe, okuma, yazma, Arapça ve din dersleri ile beden eğitimi ve savaş becerileri gibi konulardı. Böylece, öğrenciler gerçek hayatta ihtiyaç duymayacakları bilgiler ile zaman kaybetmiyor, mesleki eğitimlerine daha fazla zaman ayırabiliyordu (Akkutay, 1984; Enç, 1979).

Öğrencilerin Enderun Mektebinde yer alan Seferli, Kiler ve Hazine odalarında meslekî eğitimin hangi dalında uzmanlaşacağına bireysel ilgi ve yeteneklere göre karar veriliyordu. Bu açıdan, Enderun Mektebinin günümüz mesleki eğitimde yer alan çok programlı okul modeline büyük benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Eğitim programının ilk basamaklarını oluşturan Büyük ve Küçük odalarda verilen eğitimin günümüzde ihtisaslaşma eğitimi öncesi ortak derslerin yer aldığı bir çeşit hazırlık eğitime benzediği söylenebilir. İhtisas eğitimi, Büyük ve Küçük odalarda verilen eğitimden sonra başlayan Seferli, Kiler ve Hazine odasında verilmekteydi (Oğuz, 2008). Enderun Mektebinde yer alan mesleki eğitim anlayışı, bireyi ön plana çıkaran, her bireyin kendine özgü özelliklerini keşfetmeyi amaçlayan ve bireylerin günlük hayatın iş disiplini içerisinde yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayan bir özelliğe sahiptir.

JOHN DEWEY VE DEMOKRATİK EĞİTİM MODELİ

John Dewey 1859-1952 yılları arasında yaşamış, ünlü bir Amerikalı filozof ve eğitim bilimcidir. Dewey'in felsefe anlayışında bilim, eleştirel ve yapıcı olmalıdır. Dewey sosyal bilimlerde toplumsal, ahlaki ve eğitsel sorunlara dikkat çekmektedir. Dewey, felsefeyi bir araştırma metodu olarak tanımlar. Felsefenin yapması gereken toplumsal hayatın pratik sorunları ile ilgilenmektir (Dewey,1987).

Dewey eğitimde öğretmen yetiştirmenin önemine vurgu yapmakta ve öğretmen yetiştirmenin ciddi bir şekilde yapılması gerektiğini belirtmektedir. Dewey'e göre mesleki eğitim ciddi bir bilimsel disiplin olarak ele alınmalı, öğretmen yetiştirmekten eğitim teorilerine kadar bütün çalışmalar bilimsel metodlarla uygulanmalı ve test edilmelidir. Ona göre eğitim, toplumsal değişmelerle birlikte ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmeli ve biçim değiştirmelidir (Dewey, 1897). Dewey eğitim ile ilgili düşüncelerini gerçekleştirmek için Chicago Üniversitesinde bir laboratuvar-okul modeli geliştirmiş ve bu okulu 1896'dan 1904 yılına kadar yönetmiştir. Laboratuvar-okul modelinde çeşitli eğitim teorileri çerçevesinde deneysel bir eğitim modeli uygulanmıştır. Bu okulda 4 yaşından 14 yaşına kadar olan çocuklara, gruplar halinde çalışma imkânı sağlanmıştır. Öğretim yöntem ve teknikleri olarak oyun, araştırma, doğa araştırması ve kendini ifade gibi aktiviteler kullanılmıştır. Dewey, bu yöntem ve teknikleri öğrencilerin dikkatini çekmek ve onlara ön bilgilerini hatırlatmak amacıyla kullanmıştır. Laboratuvar-okul küçük bir toplum modeli şeklinde yapılandırılmıştır. Dewey'in eğitim felsefesinde okul gelecek yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisidir (Neil, 2005).

Dewey'in eğitim felsefesini oluşturan beş temel unsur bulunmaktadır: (i) Yaşayan bir organizma olan öğrenen, yaşamını sürdürmek için dürtü veya enerjiye ihtiyaç duyan biyolojik ve sosyolojik bir canlıdır. (ii) Öğrenen hem doğal hem de sosyal bir çevrede yaşar. (iii) Çevresiyle sürekli etkileşim halinde olan öğrenen kendine özgü davranışlara sahiptir. (iv) Öğrenen sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde sürekli problemlerle karşılaşır. (v) Öğrenen aynı sosyal çevre içerisinde problemlerle baş etmeyi öğrenir (Dewey, 1961).

Dewey'in eğitim felsefesinde eğitimin asli görevi demokratik bir toplumu meydana getirecek bireyleri yetiştirmektir. Otoriter bir okul demokratik bir toplum inşa edemez. Öğrenciler toplumsal değerleri öğrenerek eşit ve sorumluluk sahibi bir birey olabilmek için gerekli yaşantıları sosyal çevrenin bir devamı olan okul ortamında yaşamalıdır. Bu şekilde yapılandırılan bir eğitim kurumu, öğrencileri toplumsallaştıracaktır. Demokratik eğitim modeli, yaşantı ağırlıklı bir çevreden ve araştırma merkezli okuldaki meydana gelir (Dewey, 1996). Dewey, bireylerin olumlu veya olumsuz olarak yaşadığı her olaydan ders çıkardığını ve bu deneyimlerin birikerek gelecekteki öğrenmelerimizin temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Dewey, günümüzde yaşanan eğitim sorunlarının en önemli nedeninin okulun sosyal bir yaşam alanı olarak görülmemesi olduğunu ifade etmektedir (Dewey, 1897). Geleneksel eğitim anlayışı, okulu gerçek yaşamdan soyutlayarak sadece belirli bilgilerin verildiği, belirli derslerin öğretildiği ve belirli becerilerin kazandırıldığı bir yer olarak görmektedir. Bu durum öğrenmenin sınıf ortamının dışına taşınmasına engel olmaktadır (Dewey, 2008).

Dewey, öğrencilerin gerçek hayatta karşılarına çıkacak problemleri çözecek şekilde eğitim almaları gerektiğini savunmaktadır. Dewey'e göre okullarda sosyal hayatta yer almayan konular öğretilerek öğrenciler yanlış öğrenme alışkanlıkları edinmektedir. Okullarda her yıl yoğun olarak edebiyat, matematik, fizik, tarih ve coğrafya öğretmek yerine öğrencilere gerçek hayatta ihtiyaç duyacakları beceriler kazandırılmalıdır (Dewey, 1959). Eğitim programının içeriği kesin ve değişmez sınırlarla belirlenmemelidir. İçerik bireysel farklılıklara hitap edecek esneklikte olmalıdır. İçeriğin sunumunda yöntem ve teknikler önemlidir. Bireysel farklılıklar farklı deneyimlerle öğrenmeyi gerekli kılar. Yaşamdan seçilen konular uygulamalı olarak öğretilmeli ve öğrencilere bu bilgilerin sadece test edilmiş hipotezler olduğu belirtilmelidir. Bu bilgilerin pratikte günlük yaşamda işe yaradığı ama mevcut doğruların zamanla değişmesinin mümkün olduğu öğrencilere anlatılmalıdır (Neil, 2005).

Dewey, pragmatik düşüncenin öncülerinden olan William James'ten etkilenmiş ve eğitim düşüncesini bu yönde geliştirmiştir. Pragmatizm gerçekliğin, bilginin ve değerlerin oluşumunda insan deneyimine büyük önem vermektedir. Pragmatist eğitim felsefesi, geleneksel eğitim anlayışından büyük farklılıklar göstermektedir. Geleneksel eğitim, değişmeyen bir gerçeklik varsayımına dayanmaktadır. Öğrenciler bu değişmez gerçekliği öğrenmek ve uygulamak zorundadır. Pragmatizm, gerçekliği insan deneyimine bağlı bir gelişme olarak görmektedir. Pragmatist eğitim, sürekli deneme, keşfetme ve mevcut bilgileri değiştirmeye yer verir. Geleneksel eğitimde öğrenciler sınırları önceden çizilmiş belirli bir yaşama hazırlanmaktadır. Pragmatist görüşte eğitim, ileriki yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisi ve bir parçasıdır. Okul, çoğulcu ve demokratik bir ortamdır ve öğrencilerin bu ortama uyum sağlamaları ve katılmaları hedeflenmektedir (Bakır, 2011).

Dewey'in eğitim felsefesinde ilerlemeci felsefenin de etkisi vardır. Dewey, eğitim felsefesini oluştururken Darwin'in (1859) "Türlerin Kökeni" kitabından etkilenmiştir. Dewey doğada her şeyin sürekli değiştiğine ve çevresiyle etkileşim halinde olan insan zihninin bu değişimlerle mücadele ederken kendi yaşantılarıyla geliştiğine ve olgunlaştığına inanmıştır. Eğitim de doğada olan sürekli değişimler gibi tek bir doğru üzerine inşa edilmemelidir. İnsan için yararlı olan ve yaşadığı sorunlara pratik çözümler sunan bilgi öğretilmelidir (Dewey, 1961).

Geleneksel okul sisteminde, öğretmen eğitim sürecinin kontrolünü elinde tutmakta ve okul gerçek yaşamdan ayrı bir ortam olarak kabul edilmektedir. Dewey geleneksel eğitim sistemindeki öğretmen rolüne karşı çıkmıştır. Öğretmen, öğrencilerin doğru yaşantılar sonucunda yararlı bilgiye ulaşmasına rehberlik etmelidir. Öğretmenin yapması gereken, öğrencilere zengin deneyimler sunarak gerçek hayatı sınıf ortamında yaşatacak yöntem ve teknikler geliştirmektir (Dewey, 1897). Dewey'in demokratik eğitim modelinde öğrenciler özgür bırakmalı ve onların doğrudan deneyimler yaşamaları sağlanmalıdır. Okulda katı disiplin yerine iş disiplini sağlanmalıdır. Projelerle uğraşan ve yaşadığı sorunlara çözüm yolları arayan öğrenciler doğal olarak disiplinli bir öğrenme ortamı oluşturacaktır (Bakır, 2011).

Dewey kendi eğitim felsefesinde yararlı bilgiyi önemserken biyolojik Darwinizm'den etkilenmiş olsa bile okul kültüründe toplumsal Darwinizm'in savunduğu rekabet ahlakını desteklemez. Okul, rekabeti değil işbirliğini desteklemelidir. Toplumsal Darwinizm'in etkisinde olan okullarda eğitim, bireylere rekabetin olduğu bir yaşamda başarılı olabilmek için gerekli yeterlilikleri kazandırmayı amaçlar. Bu toplumda güçlü ve zeki olanlar başarılı olur. Dewey gerçek yaşamda işbirliği ve uyumun, rekabet ve kişisel kazançtan daha önemli olduğunu savunur. Demokratik eğitim modelinde öğrenciler birbirleriyle yarışmak için cesaretlendirilirler. Ama bu yarışma işbirliğine engel değildir ve iş birliği insan doğasına daha uygundur (Dewey, 1907). Demokrasiyi öğretebilmek için, demokratik bir okul gereklidir. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini yönetmek, fikirleri özgürce tartışmak ve tüm eğitsel deneyimlere katılmak için cesaretlendirilmelidir. Dewey'in eğitim felsefesine göre bireyler öğrenme sürecinde kendi haline bırakılmamıştır. Bu felsefeye göre eğitimin amacı; demokratik, işbirliği yapabilen ve içinde yaşadığı toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir (Bakır, 2011).

Dewey'in eğitim modelinde içerik, yapılandırmacı öğrenme modeline göre şekillenir. Yapılandırmacı öğrenme, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla zihinlerinde anlamlı bilgi oluşturduğunu savunan bir öğrenme kuramıdır (Kauchak ve Eggen, 2000). Öğrencinin zihninde oluşturduğu anlam ona özgüdür (Açıkgöz, 2003). Yapılandırmacılık bilişsel bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrenci yeni bir bilgi ile karşılaştığında, ön bilgilerine başvurarak yeni bilgiyi zihninde yapılandırır (Brooks ve Brooks, 1993). Eğitim felsefesi açısından yapılandırmacılık, bilgin insanın dışında var olan ve değiştirilemez bir olgu olduğunu kabul eden pozitivist paradigmanın aksine, yaşantılar ve etkileşimler sonucunda bilginin yorumlandığını ve oluşturulduğunu savunur. Yapılandırmacı yaklaşım bilginin öznel olduğunu ve değişebildiğini savunur. Öğrenme, bireyin yaşantıları, yetiştiği sosyal çevre ve yaşadığı tecrübeler ile ilgilidir. Öğrenmenin gelişmesi, bireyin konuyu doğru anlaması ile ilgilidir (Kızılabdullah, 2008). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mesleki eğitimde, öğrenci çalışılan konu ile ilgili kendi kavramlarını oluşturur, problemlere ilişkin kendi çözüm yollarını geliştirir, kendi kararlarını verir, kendi öğrenme planını yapar ve uygular, gelişimini izler, çalışmalarını değerlendirir ve kendine özgü öğrenme etkinliklerini kullanır (Özden, 2003). Okul ortamı, sosyal yaşamın devamı olarak tasarlanır ve öğretmenlerin rehber olarak öğrencilere uygun ortamları hazırlaması sağlanır.

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde kullanılmasına ilişkin çeşitli eleştiriler yapılmıştır. Gergen (1995)'e göre, farklı öğrenme stillerine ve kişisel özelliklere sahip olan öğrenciler yapılandırmacı öğrenme ortamından eşit düzeyde faydalanamayacaktır. Örneğin, dışa dönük, sosyal ve ekonomik yönden avantajlı öğrenciler bu süreçlerden daha etkin olarak yararlanabilirler. Brooks ve Brooks (1999) ise yapılandırmacılığın fazlasıyla hoşgörülü olduğunu düşünmektedir. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmenler, sık sık öğrencilerin geçici heveslerinin peşine düşerek, öğretim programını bir kenara bırakmaktadırlar. Bu durumda okul disiplinin kaybolma ihtimali bulunmaktadır. Buna karşılık yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, öğrencilerin düşüncelerinin ön planda olmadığı bir öğretim programının uygulanması halinde, öğrencilerin katılım göstermesini beklemenin aşırı iyimserlik olacağı düşünülmektedir (Brooks ve Brooks, 1999).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Dewey (1996) iyi bir ders ortamının günlük yaşamdan izler taşıması gerektiğini, böyle bir ders işleme yönteminin öğrencilere ders ortamı ve gerçek yaşam arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarma alışkanlığı kazandıracığını belirtmektedir. Enderun Mektebinde izlenen eğitim yöntemi de bu şekilde bütüncül bir sisteme sahiptir. Enderun Mektebinde eğitim-öğretim faaliyetleri askerlikten diplomasiye, güzel sanatlardan spora kadar her türlü alanda uygulamalı olarak yapıldı (Akkutay, 1984). Günümüzde bütün eğitim kademelerinde kullanılan geleneksel öğretim programları, öğrencilerin el becerisinin gelişimine hemen hemen hiç yer vermemektedir. Buna karşın, el becerisi gelişiminin yoğun olarak yer aldığı meslekî ve teknik öğretim programları genel eğitim-öğretim programlarından bir kopuş yaşamış ve ayrı bir kurum olarak eğitim sistemimiz içerisinde yerini almıştır. Bu durum, eğitim tarihimizde Enderun Mektebi ile ortaya koyulan bireyselleştirilmiş ve uygulamalı eğitim modelinin unutulmasına yol açmıştır. Yüksek öğretime öğrenci hazırlayan okullar olan liselerde, genel lise ve meslek lisesi gibi bir ayrımının oluşması ve meslek lisesi eğitiminin günlük yaşamdan uzak kalması, toplumda el becerisi ve sanat eğitimi veren bu okulların tercih edilmemesine yol açmıştır. Bu durum yüksek öğretim için de bir tehdit oluşturmaktadır. Günlük yaşamın gerçeklerinden kopuk, sadece belirli el becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim veren meslek yüksek okulu öğretim programlarının, mesleki teknik eğitim ve iş dünyası açısından zararlı sonuçlar doğuracağı söylenebilir.

Enderun'daki eğitim felsefesi ve uygulamaları günlük yaşam içerisinde bireyleri, kişilik özelliklerine en uygun düşecek eğitim koşulları içinde en iyi biçimde eğitmeyi hedeflemektedir (Enç, 1979). Geleneksel eğitim programlarında yer alan başarısızlık durumu, Enderun eğitim modelinde çok farklı uygulanmıştır. Enderun mektebinde herhangi bir eğitim kademesinde başarısız olan öğrenciler ileri eğitim kademesine geçemez, fakat tamamen sistemin dışına atılmazdı. Oda denilen eğitim basamaklarında bireysel özellikleri ve becerileri dikkate alınan öğrenciler, başarısız olmaları halinde Saray teşkilatı veya Yeniçeri askeri teşkilatı içerisinde farklı meslek gruplarına yönlendirilirdi. Geleneksel eğitim anlayışında, bütün öğrencilerin aynı bilgi ve becerileri yaklaşık olarak eşit süreler içinde edinmeleri beklenmektedir. Bu beklentiyi gerçekleştiremeyen öğrencilerin başarısız kabul edildiği ve sınıf geçemediği görülmektedir. Günümüzde, bireysel farklılıklar ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz ardı edilmektedir. Demokratik eğitim modelinde ön plana çıkan öğrencilerin öğretim programı tasarımı sürecine aktif katılımının, günümüzde okul disiplini açısından sorunlar teşkil edeceğinin düşünüldüğü söylenebilir. Bu nedenle, belirli kurullar tarafından hazırlanan ve toplumsal ihtiyaçları karşıladığı düşünülen eğitim programlarının uygulanması devam etmektedir.

Geleneksel öğretim programlarının amaçlar kısmında "olumlu karakter ve kişilik özellikleri geliştirilmesi" vurgulanmaktadır(Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Fakat toplumsal hayattan kopuk ve sınıf ortamına hapsedilen eğitim ortamı içerisinde, bu önemli amacın gerçekleştirilmesi öğretmenlerin gayretine bırakılmıştır. Demokratik eğitim modelinin, bu konudaki eksikliği gidererek kendi öğrenme süreçlerini yöneten, fikirleri özgürce tartışan, tüm eğitsel deneyimlere katılan, demokratik, başkaları ile işbirliği yapabilen ve içinde yaşadığı toplumla uyumlu bireyler yetiştirmeyi amaçladığı söylenebilir (Bakır, 2011).

Günümüzde kişilik gelişimi konusunda eğitim psikolojisi ihmal edilmektedir. Özellikle mesleki eğitimde birey-çevre ilişkisine vurgu yapan çalışmalar incelendiğinde; eğitim programlarında bu konunun dikkate alınmaması halinde mutsuz bireyler yetiştiren okulların sayısının artabileceği söylenebilir (Tinsley,2000; Walsh, Craik ve Price, 2000) . Holland (1959), kişilik özelliği ve iş ortamı arasında olması gereken "uyumun" iş başarısını artırdığını belirtmektedir. Coffey ve Atkinson'un (1994) belirttiği gibi iş hayatında mesleki bir sosyalleşme yaşayacak bireylerin, okulda bu duruma uygun bir eğitim alması gerekmektedir. Dewey'in (1959) laboratuvar-okul modelinde ele aldığı gerçek yaşamda karşılığı olan ve günlük yaşamın pratik sorunlarına çözüm üreten bilginin mesleki eğitim açısından yararlı bilgi olduğu söylenebilir.

Herriot ve Pemberton (1996) iş yaşamı konusunda, işveren ile çalışan arasında var olduğunu belirttiği "psikolojik bir sözleşme" metaforunu kullanmaktadır. Bu metafor dikkate alındığında, iş yaşamının sosyal gerçekliği içerisinde bireylerin sadece niteliksel olarak donanımlı olmasının yeterli olmayacağı, aynı zamanda kültürel ve duygusal yönden de gerçekçi bir eğitime ihtiyaç duyduğu anlaşılmaktadır. Bireylerin iş yaşamına geçişten önceki son durak yerleri olan mesleki eğitim veren okulların, iş ortamının sosyal, kültürel ve duygusal boyutlarını içermesinin gerçek yaşama daha yakın bir ortam sağlayacağı düşünülmektedir.

Enderun eğitim modelinde bütün imparatorluktan seçilen en yetenekli öğrencilerin her türlü imkan sağlanarak eğitildiği değerlendirildiğinde, büyük bir kitleye eğitim veren günümüz eğitim kurumlarının Enderun Mektebi ile aynı başarıyı göstermesini beklemek pek gerçekçi olmayacaktır. Fakat ilkokuldan itibaren onlarca ortak zorunlu ders almak zorunda olan ve bu derslerin belirli bir oranından başarısız olmaları halinde sınıf tekrarlayan öğrencilerin, bireysel özelliklerini geliştirme fırsatına sahip olmadıkları söylenebilir. Özellikle mesleki eğitimde, öğrencileri sınırları önceden çizilmiş belirli bir yaşama hazırlamak yerine, demokratik eğitim modeli çerçevesinde öğrencilerin öğretmenlerin deneyimleri ışığında çeşitli projelerle uğraşacağı ve yaşadığı sorunlara pratik çözüm yolları arayacağı bir öğretim programı ile yetiştirilmeleri daha başarılı sonuçlar verecektir. Demokratik eğitim modeli, öğrencilere sınırsız özgürlük tanıyan bir eğitim modeli olarak görülmemelidir. Bu modelde, öğrencilerin öğretim programı geliştirme sürecine temsilciler aracılığı ile aktif olarak katılmaları, kendi öğrenme planlarını yaparak uygulamaları, çalışmalarını değerlendirmeleri ve kendilerine özgü öğrenme etkinliklerini kullanmaları teşvik edilmelidir. Böylece öğrencilerin öğrenme sorumluluğu hissedecekleri ve sorumluluk alacakları söylenebilir.

Sonuç olarak, demokratik eğitim modeli içerisinde yer alan eğitim felsefeleri ışığında mesleki eğitim uygulamalarının başarıya ulaşması, bireysel özellikleri dikkate alan, toplumsal hayatın izlerini taşıyan ve günlük

yaşamın sorunlarına çözüm yolları üreten bir öğretim programı ile mümkün görünmektedir. Mesleki ve teknik öğretim programları geliştirilirken öğrencilerin bireysel farklılıklarını belirlemeye büyük önem verilmelidir. Bütün öğrencilerin aynı düzeyde başarılı olmasını beklemek yerine, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek en kısa zamanda uygun alanlara yönlendirmek eğitim sistemi başarısı açısından büyük önem taşımaktadır. Mesleki eğitim iş yaşamı ile iç içe olmalıdır. Sadece belirli dönemlerde ders olarak uygulamalı eğitim vermek yeterli olmayacaktır. Seçmeli derslere ağırlık vererek öğrencilerin kişisel özelliklerini ve yeterliliklerini keşfetmelerine imkan sağlanmalıdır.

Not: Bu çalışma 24-26 Nisan 2014 tarihlerinde Antalya’da 21 Ülkenin katılımıyla düzenlenen 5th International Conference on New Trends in Education and Their Implications – ICONTE’ de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme* (2. baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akkutay, Ü. (1984). *Enderun mektebi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Armitage, A., Byant, R., Dunnill, R., Hayes, D., Hudson, A., Kent, J., Lawes, S. ve Renwick, M. (2003). *Teaching and training in post-compulsory education* (2nd edition). Maidenhead: Open University Press.

Bakır, K. (2011). *Demokratik eğitim: John Dewey’in eğitim felsefesi üzerine*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Bates, I. (1991). Closely observed training: an exploration of links between social structures, training and identity. *International Studies in Sociology of Education*, 1, 225-243.

Bates, I. (1994). A job which is ‘right for me’? social class, gender and individualization, In I. Bates ve G. Riseborough (Eds) *Youth and inequality*. Buckingham: Open University Press.

Brooks, J. ve Brooks, M. (1993). In search of understanding: *The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.

Brooks, M.G. ve Brooks, J. G. (1999). The courage to be constructivist. *Educational Leadership*, 57 (3), 18-24

Castling, A. (1996). *Competence-based teaching and training*. London: City and Guilds Macmillan.

Coffey, A. ve Atkinson, P. (1994). *Occupational socialization and working lives: Cardiff papers in qualitative research*. Aldershot: Avebury.

Curzon, L.B. (Ed.) (1990). *Teaching in further education* (4th edition). London: Cassell.

Darwin, C. (1859). *On the origin of species by means of natural selection, or the preservation of favoured races in the struggle for life* (1st edition). London: John Murray. 08.01.2014 tarihinde http://darwin-online.org.uk/EditorialIntroductions/Freeman_OntheOriginofSpecies.html adresinden ulaşılmıştır.

Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *The School Journal*, 4 (3) 77-80. 10.01.2014 tarihinde <http://infed.org/mobi/john-dewey-my-pedagogical-creed/> adresinden alınmıştır.

Dewey, J. (1907). *The school and society*. Chicago: University of Chicago Press.

Dewey, J. (1961). *Philosophy of education: Problems of men*. Littlefield, New Jersey: Adams and Co.

- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitim felsefesine giriş*. Çev. Tahsin Yılmaz. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi yayınları.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. Çev. H.Avni Başman. Ankara: pegem Akademi Yayınları.
- Enç, M., (1979). *Üstün beyin gücü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Herriot, P. ve Pemberton, C. (1996). Contracting careers. *Human Relations*, 49, 757-790.
- Holland, J.L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*. 6,35-45.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd edition). Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Honey, P. ve Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles*. Maidenhead: Peter Honey.
- İnalçık, H. ve Renda, G., (2003). *Osmanlı uygarlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kauchak, P. ve Eggen, D. (2000). *Educational psychology: Windows on classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Gergen, K. J. (1995). Social construction and the educational process. *Constructivism in Education*, 17-39.
- Kızılabdullah, Y. (2008). *Yapılandırıcılık yaklaşımının ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin amaçlarının gerçekleşmesine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Killeen, J. (1996). Career theory. In A. G. Watts, B. Law, J. Killeen, J. M. Kidd ve R. Hawthorn (Eds) *Rethinking careers education and guidance: Theory, policy and practice*. London: Routledge.
- Lave, J. ve Wenger, E. (1991). *Situated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, B., (1941). *The palace school of muhammed the conqueror*. Cambridge
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). 12.02.2014 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden alınmıştır.
- Neill, J. (2005). *John Dewey: The modern father of experiential education*. 12.02.2014 tarihinde <http://www.wilderdom.com/experiential/ExperientialDewey.html> adresinden alınmıştır.
- Oğuz, M. (2008). *Osmanlı devletinin yükselme döneminde enderun saray okulunun yeri ve önemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Ortaylı, İ. (2006). *Osmanlıyı yeniden keşfetmek*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Reece, I. ve Walker, S. (2000). *Teaching, training and learning: A practical guide* (4th edition). Sunderland: Business Education Publishers.
- Stokols, D. (1995). The paradox of environmental psychology. *American Psychologist*, 50, 821-837.
- Tinsley, H.E.A. (2000). The myth of congruence. *Journal of Vocational Behavior*, 40, 109–110.
- Türk Dil Kurumu (2014). 18.01.2014 tarihinde www.tdk.gov.tr adresinden alınmıştır.

Tyler, L. E. (1995). The challenge of diversity. In D. Lubinsky ve R. Dawis (Eds.), *Assessing individual differences in human behavior: New concepts, methods, and findings*. Palo Alto, CA: Davies-Black.

Walsh, W. B., Craik, K. H., ve Price, R. H. (2000). *Person-environment psychology: New directions and perspectives* (2nd edition.). Mahwah, NJ: Erlbaum.