

Eğitimde Nitelik Sorunu ve İnternet*

The Problem of Quality in Education and the İnternet

Bülent Yılmaz**

Öz

Bu çalışmada, eğitim-İnternet ilişkileri ele alınmıştır. İnternet'in eğitim açısından işlevsel olabilmesi, bir ülkedeki eğitim sisteminin nitelikli olmasına bağlıdır. Türk eğitim sisteminde ciddi bir nitelik sorunu bulunmaktadır. Eğitimin bu yapısı değişmediği sürece, İnternet, eğitime anlamlı katkılarda bulunamayacaktır.

Abstract

In this study, we examine the relationship between education and the İnternet. In order for the İnternet to have a functional role in education, the education system of a country must be in good quality. There is a serious problem of quality in Turkish education system. Unless the exiting structure of the Turkish education system changes, the İnternet will not make meaningful contributions to education.

Anahtar Kelimeler: Eğitim-İnternet, Türk Eğitim Sistemi

Keywords: Education-İnternet, Turkish Education System

Giriş

İnsanın kendini gerçekleştirme sürecinin önemli bir altyapısal bileşeni olan eğitim ile bu sürece yarattığı/yaratacağı teknolojik olanak ile katkıda bulunan/bulunacak olan İnternet arasındaki ilişkileri irdelemek her iki olgu açısından da gerekli görünmektedir. Kuşkusuz, bu ilişkinin birçok boyutu bu-

* Akademik Bilişim 2000 Toplantısı, 10-11 Şubat 2000, Isparta'da sunulan bildirinin gözden geçirilmiş metni.

** Doç. Dr. Bülent Yılmaz Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik Bölümü Öğretim Üyesidir.

lunmaktadır ve bu konuda ön plana çıkarılan genellikle İnternet'in eğitim-sel işlevi, bir başka deyişle, İnternet'in eğitime sunduğu yeni olanaklar olmaktadır. "Uzaktan eğitim" bu boyuta ilişkin en somut örnek olarak düşünülebilir. Oysa, kanımızca, İnternet'in eğitimsel katkısı önemli olmakla birlikte, özellikle eğitim sistemine ilişkin ciddi sorunları bulunan gelişmekte olan ülkeler için dikkate alınması gereken asıl konu, İnternet'in yukarıda sözü edilen işlevinin de ön koşulu sayılabilecek "eğitimde nitelik" sorunudur. Bir "araç" olan İnternet'in yarattığı olanağın gerçekleşmesi, bir "sistem" olarak eğitimin bu aracı kullanma "yeteneğine" bağlı görünmektedir.

İnternet'in eğitimsel işlevi, onun, eğitim için bir "bilgi (enformasyon anlamında) kaynağı" olma noktasında odaklanmaktadır. Türü ne olursa olsun, bir bilgi kaynağı ancak yoğun bilgi kullanımını yapısal zorunluluk olarak içeren eğitim sistemi için anlamlı olabilir. Daha açık bir anlatım ile, İnternet'ten eğitim için umulan yararın elde edilebilmesi, eğitim sisteminin "ezbere" değil, "araştırmaya dayalı" olmasına bağlıdır.

Bu çalışmada, eğitim ile İnternet arasında yukarıda sözü edilen nitelikli ilişki, ağırlıklı olarak Türkiye açısından irdelenmeye çalışılacaktır.

Eğitimde Durum

İnternet'in işlevsel kullanımı bir yana, herhangi bir biçimde kullanımı için dahi eğitim zorunlu bir ön koşul olarak görünmektedir. İnternet'e ulaşabilmek için bireyin "okuryazar" olması gerekmektedir. Okuryazarlık eğitim olgusu içinde değerlendirilen bir kavramdır. Okuryazar olmayan bir kişinin İnternet'i kullanabilmesi düşünülemez. Okuryazarlık, genelde düşünülenin aksine, hem dünya ve hem de Türkiye için tümüyle çözümlenebilmiş bir sorun değildir. Birleşmiş Milletler Örgütü, gelişmiş ülkeler için %98.5 olan okuryazarlık oranının, gelişmekte olan ülkeler için %69.7 ve geri kalmış olan ülkeler için %48.1 olduğunu belirtmektedir (United Nations 1997). Dünya nüfusunun çok büyük bölümünün gelişmekte olan ve geri kalmış ülkelerde yaşadığı göz önüne alınırsa sorunun boyutları ve ciddiyeti daha kaygı verici bir durum almaktadır. Nitekim, UNICEF dünyada yaklaşık 1 milyar insanın okuryazar olmadığını ve bunun, dünyada beş kişiden birinin doğal olarak İnternet'ten yararlanamadığı anlamına geldiğini dile getirmektedir ([http:// www.nua.ie...](http://www.nua.ie...) = 905354887). Burada sözü edilen okuryazarlık, kişinin adını soyadını yazıp-okumayı anlatan "temel okuryazarlık"tır. Oysa, günümüz koşullarında "bilgisayar okuryazarlığı" ve "bilgi okuryazarlığı"ndan söz edilmektedir. Dolayısıyla, temel okuryazarlığı olan her bireyin İnternet

kullanabileceği de söylenemez. Dünya nüfusunun bilgisayar okuryazarı oranının temel okuryazar oranının çok altında olduğunu öne sürmek yanlış olmayacaktır.

Gerek bilgisayar ve gerekse bilgi okuryazarlığı, temel okuma-yazma becerisinin ötesinde eğitimden yararlanmayı, daha çok eğitilmeyi gerektirir. Eğitim etkinliğinin dışında kalanların okuryazar olma şansı düşmekle birlikte, eğitim dışında kalanlar okuryazar olsalar dahi, örneğin İnternet kullanma becerisine sahip olmaları olanaklı görünmemektedir. 1., 2. ve 3. düzey eğitimden yararlananların gelişmiş ülkelerdeki oranı %83 iken, bu oran, gelişmekte olan ülkelerde %56 ve geri kalmış ülkelerde de %36'dır (United Nations 1997). Görüldüğü gibi, eğitimden yararlananların oranı, okur yazarlık oranlarına göre daha düşüktür.

Kısaca, İnternet'ten herhangi bir amaçla yararlanmak için altyapısal koşul anlamına gelen okuryazarlık ve eğitimden yararlanma konularında dünyada hâlâ ciddi sorunlar söz konusudur.

Türkiye'de Eğitim

Niceliksel Durum

Türkiye'de eğitime ilişkin niceliksel veriler hem eğitimin genel profilini çizmekte hem de onun niteliğine yönelik değerlendirmelere zemin oluşturmaktadır. Bunun dışında, bu veriler konumuz açısından İnternet kullanımındaki eğitimsel altyapıya ilişkin değerlendirmelere de dayanak oluşturabilecektir.

1990 Genel Nüfus Sayımı'na göre, Türkiye'de nüfusun %19.5'i okuryazar değildir. Bu oran erkeklerde %11.2 iken, kadınlarda %28'e ulaşmaktadır (DİE 1999a: 89). UNICEF'in dünya için yaptığı saptamanın Türkiye için de geçerli olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü, Türkiye'de de beş kişiden birinin okuryazar olmaması nedeniyle İnternet'i herhangi bir amaçla kullanması olanaklı görünmemektedir. Eğitimi İnternet'in altyapısal koşullarından birisi olarak değerlendirirken, okuryazarlıkla birlikte, toplumun eğitiminden yararlanma düzeyini bir başka ölçüt olarak kabul etmiştik. Türkiye'nin bu ölçüte ilişkin durumu aşağıdaki tabloda (Tablo 1) görülmektedir.

Eğitim düzeyi (1990)	Toplam (%)	Erkek (%)	Kadın (%)
İlkokul mezunu	57.3	55.3	60.0
Ortaokul ve dengi Okul mezunu	9.4	10.8	7.6
Lise ve dengi okul Mezunu	9.7	10.7	8.3
Yükseköğretim Mezunu	3.8	4.7	2.6
Bir öğretim Kurumundan Mezun olamayan	19.8	18.3	21.6

Tablo 1: Türkiye’de nüfusun eğitim düzeyi

Kaynak: DPT (1995: 24)

Türkiye’de nüfusun %19.8’i eğitimden hiç yararlanmamış görünürken, günümüz koşullarında son derece yetersiz bir eğitimi ifade eden ilkökul mezunlarını da bu oranla birlikte düşünecek olursak, toplumun %77.1’nin (yaklaşık dörtte üçünden fazlası) hiç eğitilmemiş ya da az eğitilmiş olduğu söylenebilir. Bu oranın kadınlarda %81.6’ya (beşte dörde) yükseldiği ayrıca dikkat çekici görünmektedir. Buradaki verilere dayanarak Türkiye’de toplumun çok büyük bir bölümünün, eğer yaygın eğitime sokulmazsa, İnternet kullanımıyla ilgili eğitim altyapısından yoksun olarak yaşayacağı söylenebilir. Daha açık bir deyişle, günümüzde Türkiye’de nüfusun dörtte üçü (istisnaları dışında) İnternet’i istese de kullanabilecek durumda değildir.

Son dönemde ciddi bir hedef olarak belirlenen Avrupa Birliği ülkeleri ile yapılacak karşılaştırma, Türkiye’deki eğitimin niceliksel durumunun farklı bir açıdan değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır:

Görüldüğü gibi, Türkiye, Avrupa Birliği içinde her üç kademedeki eğitimde de okullaşma oranları açısından en alt sıradadır. Özellikle, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki okullaşma oranı ilgili ülkelere göre oldukça düşüktür. Örneğin; Türkiye’nin yükseköğretimdeki okullaşma oranı, Avrupa Birliği’nde bu konuda en düşük orana sahip ülkenin yarısı kadardır. Türkiye, eğitime yapılan harcamaların Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH)’ya oranı açısından da Yunanistan ile birlikte en düşük orana sahip görünmektedir. Eğitimde temel sorunlarını çözmüş ülkelerde bile eğitime hâlâ Türkiye’den fazla pay ayrılması, eğitimin önemi konusunda, bu ülkelerle Türkiye arasındaki anlayış farkının bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Ülkeler (1994)	Toplam eğitim			
	İlköğretim (%)	Ortaöğretim (%)	Yükseköğretim (%)	harcaması/GSMH (%)
Belçika	98	98	49.1	5.7
Danimarka	99	86	45.0	8.3
Almanya	100	88	42.7	4.7
Yunanistan	-	85	38.1	3.1
İspanya	100	94	46.1	5.0
Fransa	-	-	-	5.9
İrlanda	100	85	37	6.5
İtalya	97	-	40.6	4.9
Lüksemburg	-	-	-	-
Hollanda	-	-	-	5.3
Avusturya	100	90	44.8	5.5
Portekiz	100	78	34.0	5.4
Finlandiya	99	93	72.3	7.6
İsveç	100	96	42.5	8.0
İngiltere	100	92	48.3	5.5
Türkiye	96	50	18.2	3.4

Tablo 2: AB ülkeleri ve Türkiye’de okullaşma oranları ve eğitime GSMH’den ayrılan pay.

Kaynak: DİE (1999b)

Ayrıca, bu veriler, toplumun İnternet kullanımındaki altyapısal yetersizliği- nin bir başka ifadesi olarak da düşünülebilir. Çünkü, İnternet pahalı bir araçtır ve temel sorunlarını çözmüş bir eğitim sistemine anlamlı katkılar sağlayabilir.

Bir sonraki bölümde ele alınacak nitelik sorununa ışık tutacak bir baş- ka veri grubu da öğretmen başına öğrenci sayısıdır:

1960’lı yıllarda, örneğin Belçika’da 8.7, İtalya’da 12.5, Norveç’te 10.7 olan bu sayı (Kaya 1984: 230) Türkiye’de 1990’lı yıllarda hala 30’a yakındır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı eğitimin niteliğini doğrudan belirle- yen bir olgudur. Ayrıca, Tablo 3’de yer alan sayılar Türkiye ortalamasıdır. Bu sayılar bölgelere göre değişebilmektedir. Örneğin; ilköğretimde öğretmen ba- şına düşen öğrenci sayısı Ege Bölgesi için 26.2 iken, G.Doğu Anadolu Bölge- si için 42.3’tür. (<http://www.dpt.gov.tr>)

Yükseköğretime ilişkin sayılar da benzer eşitsizliği yansıtmaktadır. Öğ- retim elemanı başına düşen öğrenci sayısı Hacettepe Üniversitesi’nde 7.3, Süleyman Demirel Üniversitesi’nde 23.1 iken, bu sayı Dumlupınar Üniver- sitesi’nde 29.3’e yükselmektedir (DİE 1999a: 189-193). İnternet’in nitelikli bir eğitimde işlevsel olabileceği ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısının yüksek olmasının da niteliği düşüren bir unsur olduğu kabul edilirse, Türki-

Eğitim kademesi (1996-97)	Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı
İlkokul	29.4
Genel ortaokul	31.6
Genel lise	16.1
Fakülte-yüksekokul	22.7

Tablo 3: Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayıları.

Kaynak: MEB (<http://www.dpt.gov.tr/dpt> web/e kutup 99)

ye’de Internet kullanımı ile ilgili eğitim altyapısının yetersiz olduğu bu verilere dayanarak da söylenebilir.

Yaygın eğitim, özellikle gelişmiş ülkelerde, eğitimin yaşamboyu sürdüğü gerçeğinin uygulamaya yönelik ifadesi sayılmaktadır. Çeşitli nedenlerle örgün eğitim alamamış, eğitimle ilişkileri kesilmiş ya da örgün eğitimden geçtiği halde yeni gelişmelere uyum sağlamaya çalışan kişileri sürekli eğitmeyi amaçlayan bu etkinlik, en az örgün eğitim kadar önemli görünmektedir. Helle Türkiye gibi nüfusunun dörtte üçü örgün eğitimden geçmemiş ya da en alt eğitim düzeyine sahip bir ülkede yaygın eğitimin toplumsal önemi ve gerekliliği yadsınamaz. Konumuz bağlamında örneklendirecek olursak, Türkiye’de sözü edilen oranda insana Internet’i tanıtmak ve kullandırmak ancak yaygın eğitim ile gerçekleştirilebilir. Aşağıdaki tablo (Tablo 4) Türkiye’deki yaygın eğitime ilişkin durumu belli ölçüde ortaya koymaktadır.

Eğitim kurumu (1995-96)	Kurum sayısı	%	Kursiyer sayısı	%
Pratik Kız San. Ok.	469	4.4	91.858	3.9
Olgunlaşma Enst.	12	0.1	886	0.03
Endüstri Prat. San. Ok.	1	0.01	74	0.003
Yetişkin Tekn. Eğt. Mrk.	12	0.1	102	0.004
Meslek Eğt. Mrk.	13	0.1	831	0.03
Halk Eğt. Mrk.	910	8.7	651.330	27.9
Çıraklık Eğt. Mrk.	313	3.0	203.735	8.7
Özel kurslar	2129	20.3	816.054	35.1
Özel dershaneler	1496	14.3	379.463	16.3
Meslek kursları	0	0	6.792	0.2
Özel eğitim	128	1.2	3.683	0.1
Kuran kursları	5003	47.7	173.147	7.4
Toplam	10.486	100	2.327.955	99.9

Tablo 4: Türkiye’de yaygın eğitimde durum

Kaynak: DİE (1999c:1)

6 yaş ve yukarı nüfusun 49.163.110 olduğu (DİE 1999a: 84) göz önüne alınırsa, Türkiye’de nüfusun yalnızca %4.7’sinin yaygın eğitimden yararlandığı anlaşılmaktadır.

Görüldüğü gibi, kurs veren kurumlar içinde Kuran kursları %47.7 ile yarıya yakın bir orana ulaşmaktadır. Bu orana, büyük ölçüde üniversiteye hazırlık amaçlı açılan özel kurslar ve özel dershaneler de eklenirse yaygın eğitimin %82.3’ünün gelişmelere ayak uydurma çabasına uzak düştüğü söylenebilir. Benzer sağlıksızlık kursiyer sayılarındaki dağılıma da yansımaktadır.

Bu yaygın eğitim yapısı içinde, örgün eğitimde olduğu gibi, İnternet’e ilişkin ciddi bir altyapıdan söz etmek olanaklı görünmemektedir.

Buraya kadar sunulan ve Türkiye’deki eğitimin nicel yapısını belirli bir ölçüde ortaya koyan verilere dayanarak şu üç değerlendirme yapılabilir:

1. Türkiye’de eğitimin temel yapısına ilişkin ciddi sorunlar söz konusudur.
2. Türkiye’de eğitimin nitelikli olması bugünkü niceliksel verilerle olanaklı değildir.
3. Türkiye’deki eğitimin nicel yapısı İnternet’in gerektirdiği eğitim altyapısını sağlayabilecek güçten uzaktır.

Eğitimde Nitelik ve İnternet

Nicelik ve niteliğin birbirini belirleyen/bütünleyen etmenler olduğu göz önüne alınırsa, Türkiye’de eğitimin yukarıdaki verilerle ortaya konmaya çalışılan niceliksel durumu, niteliğine ilişkin önemli ipuçlarını da sunmaktadır. Nitekim, ele aldığımız ölçütlerin eğitimde niteliği etkileyen etkenler olduğu kabul edilmektedir (Demirtaş 1991: 29).

Eğitimde nitelik ya da nitelikli eğitim kavramı göreceli ve tartışılabilir olmasına karşın, üzerinde birleşilen ve konumuz açısından önemli olan, bu kavramın “araştırma” olgusuna yaptığı vurgudur. Karasar (1991:107), araştırmanın, nitelikli eğitim sisteminin varlık nedeni olduğunu belirtirken, Turgut (1991: 25-27), araştırmanın eğitimde nitelik için başlıca ölçüt olduğunu dile getirmektedir. Bu konuda benzer yaklaşımı gösteren başka çalışmalar da bulunmaktadır¹. Kısaca, *araştırmaya dayalı* olması nitelikli bir eğitim için zorunlu ön koşul olarak değerlendirilebilir.

¹ Bunun için bkz. Kulaksızoğlu 1991; Teker 1991; Kaya 1984; Özbilgin 1991; Soysal 1969; Demirtaş 1991.

Bu çalışmada ele alınan konu, yani İnternet açısından eğitimde niteliğin anlamı ve önemi vurgulanması gereken temel nokta olarak görünmektedir. Bu önemi aşağıdaki sayılılarla açıklayabiliriz. Ancak burada, eğitim-İnternet ilişkisi üzerine olan bu çalışmamızın “İnternet eğitimi” ni kapsamadığını, İnternet’in işlevselliğinde eğitimdeki nitelik konusunu sorun edindiğini bir kez daha belirtmekte yarar vardır.

1. İnternet, diğer özellikleri yanısıra, eğitim açısından bir bilgi kaynağıdır.
2. Bilgi kaynakları, ancak “araştırmaya dayalı” bir eğitim sisteminde anlamlı düzeyde kullanılırlar. Ezbere dayalı bir eğitim sistemi hiçbir türde (basılı, elektronik vb.) bilgi kaynağına fazla gereksinim duymaz.
3. Bir bilgi kaynağı olarak İnternet, ancak araştırmaya dayalı bir eğitim sisteminde anlamlı işlevler yüklenebilir, bu sisteme önemli katkılarda bulunabilir.
4. Bir eğitim sisteminin araştırmaya dayalı olması, onun, nitelikli olması anlamına gelir. Bir başka deyişle, nitelikli eğitim özünde araştırmaya dayalı eğitim demektir.
5. İnternet, ancak nitelikli bir eğitimde işlevsel olabilir. Yani, İnternet’ten umulan yararın elde edilebilmesi, o ülkedeki eğitimin nitelikli olmasına bağlıdır. Diğer bir deyişle, İnternet’in işlevsel olabilmesi eğitimde nitelik ön koşulunu gerektirmektedir.

İnternet’in eğitim açısından işlevsel bir biçimde kullanılıp-kullanılmadığı ve/veya önümüzdeki süreçte kullanılıp-kullanılmayacağını yukarıdaki sayılılar çerçevesinde değerlendirebilmek için “ön koşul” olarak vurguladığımız “nitelik” konusunu Türk eğitim sistemi için sorgulamak durumundayız. Çünkü, eğitimde niteliğin varlık düzeyi, İnternet’in eğitim açısından katkı/işlevsellik düzeyinin ölçüsü olacaktır.

Türk eğitim sisteminde bir nitelik sorunu olduğu genelde kabul edilen bir gerçektir. Kaya (1984: 61), Türkiye’de yenileşme ve batılılaşma hareketinin başladığı 19. yüzyıl başından beri, ülke koşullarına uygun bir eğitim sistemi geliştirilemediğini dile getirerek sorunun tarihselliğini vurgulamaktadır. Yine, Türk eğitim sistemine yönelik olarak, ilk, orta ve yükseköğretim aşamalarının hepsinde bir kalite sorunu bulunduğu, (Demirtaş 1991: 29), okullardaki eğitim uygulamalarının, öğrencileri kazanmaları gereken “bilimsel ve yaratıcı düşünme”, keşfetme, araştırma yapabilme, öğrenilen bilgiyi uygulayabilme ve problem çözme gibi çok önemli nitelikleri kazandırmaktan uzak olduğu (Alkan 1977) dile getirilmektedir. Eğitimde en yüksek düzeyde sorumluluğa sahip kurumlardan Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim sis-

temine ilişkin yaptığı değerlendirme; öğrencilerin genelde ezberlemeye, biçime, gereksiz ayrıntılara, soyut bilgilere, aktarmaya, varolanla yetinmeye önem vermekte olup, eleştirici, bağımsız, araştırmacı, problem çözücü, çağdaş ve üretici nitelikte yetiştirilemediği ve içinde bulunulan durumun çağdışı bir durum olduğu yönündedir (MEB 1990: 5-8). DPT (1995: 25-30), öğretim programlarının bilimsel esaslara göre geliştirilmesinde yeterli gelişmenin sağlanamadığını dile getirirken, eğitimin niteliğine yönelik birçok sorunu ortaya koymaktadır.

Nitelikli bir eğitimin en önemli altyapısal kurumu okul kütüphanesidir. Türkiye’de toplam 63.612 okuldan yalnızca %8’inde (5094) kütüphane olması (varolan kütüphanelerin büyük bölümü de işlevsel değildir) Türk eğitim sisteminin örgün eğitim boyutundaki niteliği ortaya koyan bir veridir. (DİE 1997; TKD 1995). Yaygın eğitimin başlıca kurumlarından halk kütüphanelerinin durumu Türkiye’nin bu alandaki nitelik sorununa ışık tutmaktadır. İngiltere’de nüfusun %56.9’u halk kütüphanesine üye iken, Türkiye’de bu oran %1.5’dir. Hollanda’da yaklaşık 9.000 kişiye, Türkiye’de ise 50.000 kişiye bir halk kütüphanesi düşmektedir. Yaklaşık aynı büyüklükte nüfusa sahip olduğumuz İngiltere’de halk kütüphanelerinden bir yılda ödünç alınan kitap sayısı yarım milyarı aşmış iken, Türkiye’de bu sayı beş milyona yakındır (Yılmaz 1999: 30).

Bir bilgi kaynağı olarak İnternet’in işlevsel biçimde kullanım yaygınlığına ulaşması, bir ülkedeki birey-bilgi, aynı anlama gelmek üzere, toplum-bilgi ilişkisinin niteliğine bağlı görünmektedir. Soysal (1998a:393)’ın belirttiği gibi “bilgiye, kendini yorumlama ve yaşamı bütün olarak algılamada etkin bir öge olmak nedeniyle değil, sanki salt sağlayabileceği çıkar yüzünden yaklaşma eğilimi gösteren” bir toplumda İnternet’in yaygın bir işlevselliğe erişmesi olanaklı olmayacaktır. Birey ve toplum için “bilgi gereksiniminin organik nedenlerden ya da yüzeysel dürtülerden mi kaynaklandığı” (Soysal 1998a: 393) sorusu özünde İnternet’in varlık nedeni ve sorunlarına ışık tutacak, bilginin, birey ve toplum için organik bir gereksinim olması İnternet’in varlık nedenini oluşturacaktır. Bilgi, birey ve toplum için organik gereksinime dönüştürüldüğü oranda yaygınlaşacak yani toplumsallaşacaktır.

Bilginin, organik gereksinim olmadığı ve bu nedenle kullanımının yaygınlaşmadığı toplumlar için İnternet’in varlık nedeni çok da temelli olmaz. Soysal (1998b: 397)’ın dile getirdiği üzere, bilginin birey ve toplum için organik gereksinim durumuna getirilmesi, yani bilgi-toplum bütünleşmesinin sağlanması için en sağlıklı ortam “eğitim” dir. Çünkü, eğitim bilgi ögesinin çağrıştırdığı kavramların başında gelir. Ancak, eğitimin, yukarıda sözü

edilen bütünleşmeyi sağlaması, onun araştırmaya dayalı olmasına bağlıdır. Bireyin, bilgi ile ilişki kurması ve bunu kendisi için organik gereksinime dönüştürmesinin temeli eğitimdeki araştırma süreci/süreçleri ile atılacaktır. Dolayısıyla, bir bilgi kaynağı olarak Internet'in işlevsel kullanımı da, eğitimin bireylerde böyle bir temel oluşturup-oluşturmadığına bağlı görünmektedir. Böyle bir temelin atılması ise eğitimin niteliği yani araştırmaya dayalı olup olmadığı ile doğrudan ilgilidir. Bireylerde/toplumda bilgi organik gereksinim durumuna getirilmediği, bunu sağlayacak eğitim yapısı oluşturulmadığı sürece, Internet'i yaygınlaştırmaya ve önemsetmeye yönelik, iyi niyetli de olsa, gösterilecek çabalar anlamlı sonuçlar vermeyecektir.

Bu konuda bir başka boyuta dikkat çeken Doğan (1991:112); Internet'i de doğal olarak içeren teknoloji için şu değerlendirmeyi yapmaktadır:

Teknoloji olanca varlığı ile çağın göz kamaştırıcı olgusu olarak toplumları ve toplumsal davranışları etkilemektedir. Burada gözden uzak tutulmaması gereken; bu görkemine karşın teknolojinin nihayet bir ürün olduğudur. O nedenle toplumlarda ve özellikle yetişmekte olan kuşaklarda bu olguya yönelik motivasyonun, olayın bu boyutunu dikkate alması gerekir.

Aksi halde, bizzat kendisi bir ürün, bir sonuç olan teknolojinin insan ve toplum hayatının biricik hedefi kabul edilmesi üretimin gerçek kaynağının ne olduğunun göz ardı edilmesine yol açacaktır. Böyle bir ihtimalin sonucu ise, "bilimsiz teknoloji" gerçeğidir (Doğan1991:112).

Teknolojinin bilimsiz olamayacağı gerçeği, bilimin kaynağının eğitim olduğu gerçeği ile birlikte düşünülürse, "eğitimsiz teknoloji" nin olanaksızlığı daha anlaşılır olacaktır. Bu çıkarsama, bizi, bu çalışmanın temel varsayımı olan "Nitelikli bir eğitim sağlanmadan, Internet'in eğitim açısından işlevsel olabilmesi olanaklı değildir" sonucuna götürmektedir. Bu sonuca ek olarak bu bölüme ilişkin şu sonuçları da belirlemekte yarar bulunmaktadır:

1. Türk eğitim sisteminde ciddi bir nitelik sorunu vardır.
2. Türk eğitim sistemi araştırmaya değil ezbere dayalıdır.
3. Türk eğitim sistemi bu yapısıyla, bilgiyi bireyler ve toplum için organik gereksinim durumuna getirmesi olanaklı görünmemektedir.
4. Bilgi organik gereksinim durumuna getirilmediği sürece, Türkiye'de Internet eğitim açısından işlevsel olamayacaktır.

Nitelikli eğitimin varlığı öne sürülen ABD’de 1998 yılında okulların %85’inin İnternet’e bağlı olduğu, ancak bunlardan yalnızca %14’ünde öğretmenlerin İnternet’i öğretim aracı olarak kullandıkları verisi (<http://www.nua.ie/surveys/?f=vs&art>), sorunun Türkiye için ne kadar ciddi boyutta olduğunu ortaya koymaktadır. Eğer bu boyut yeterince anlaşılmazsa “eğitim büyük bir eşitleyici iken, onun içinde yer alacak teknolojinin eşitsizliğin yeni bir aracı olabileceğinden” söz edilmektedir (<http://www.nua.ie/surveys/?f=vs&art>). Nitekim dünyadaki İnternet kullanımına ilişkin güncel veriler bu eşitsizliğin ipuçlarını vermektedir:

İnternet kullanımında Avrupa-Kuzey Amerika’nın ağırlığı %78.5’e ulaşırken, Afrika, Güney Amerika ve Orta Doğu’nun toplam oranı %4.4’de kalmaktadır. Benzer eşitsizlik ülkeler arasında da görülmektedir. Filipinler’de nüfusun %0.03’ü İnternet kullanırken, bu oran ABD için %39.3’tür. (http://www.nua.ie/surveys/how_many_online). Bu konuda güvenilir verilerin azlığına karşın Türkiye’de nüfusun %0.43’ünün İnternet kullandığı belirtilmektedir (Cumhuriyet 1.2.2000:13).

Yukarıda sözü edilen eşitsizliğin derinleşerek kalıcılaşması tehlikesine karşı da eğitimde niteliğin sağlanması zorunlu görünmektedir. Çünkü, nitelikli eğitim her bir bireyin yaratıcılığını destekleyen bir özellik göstermektedir. Yaratıcı bireylerin ise eşitsizliği yok etme yönünde çaba harcayacakları düşünülebilir.

Sonuç

Bu çalışmada ele alınan konu çerçevesinde İnternet’e başlıca iki yaklaşım söz konusu olabilir. Bunlardan ilki ve ne yazık ki yaygın kabul göreni, Inter-

Bölgeler (Ocak 2000)	İnternet’e bağlı bilgisayar sayısı	%
Afrika	2.360	0.9
Asya/Pasifik	42.600	17.1
Avrupa	64.230	25.8
Orta Doğu	1.290	0.6
Kanada/ABD	131.100	52.7
Güney Amerika	7.100	2.9
Toplam	248.600	100

Tablo 5: Dünyada bölgelere göre İnternet kullanımı

Kaynak: <http://www.nua.ie>

net'i sloganlaştırarak, tüm sorunları çözümlenecek bir "sihirli değnek" biçiminde algılamak. Diğerisi ise, bir teknolojik ürün olarak İnternet'i eğitim-bilim-kültür bağlamında düşünmek. Her iki yaklaşımın eğitim-İnternet ilişkisini değerlendirme biçimi doğal olarak farklı olacaktır. İlk yaklaşım, bu ilişkide İnternet'in sağlayacağı olanakları belirleyici kılacak; ikinci yaklaşım ise İnternet'in eğitim açısından işlevsel olmasının eğitim sisteminin nitelikli olmasına bağlı olduğu varsayımını ön plana çıkaracaktır.

Kanımızca, ele alınan konuda sorunun doğru değerlendirilebilmesi, bir ülkede bilgi-toplum bütünleşmesinin sağlanıp-sağlanmadığı, bir başka deyişle bilginin toplumsallaştırılıp-toplumsallaştırılmadığı sorularını öncelikle sormayı zorunlu kılmaktadır. Bilgiye birey ve toplum için varlık bilincine ulaşmanın bir aracı ve toplumsal yaşamda organik bir gereksinim özelliği kazandırılmadığı sürece, İnternet'in eğitime katkısı temelli olmayacaktır. Bilgiye sözü edilen özelliklerin kazandırılması ise eğitimde niteliği gerektirmektedir. Dolayısıyla bir ülkede sağlıklı bir İnternet-toplum ilişkisi, çağdaş/nitelikli bir eğitim-bilim-kültür yapısı ile kurulabilir.

Sorunlara doğru bir bakış açısı ile yaklaşmak, çözüm için doğru hedefler koymayı büyük ölçüde kolaylaştırmaktadır. Bizce, bu çalışmaya da konu olan sorunun çözümü için doğru hedef, İnternet'i "her ne biçimde olursa olsun" yaygınlaştırmak değil, onu, nitelikli eğitim sürecinin gereksinim duyduğu bir araç olarak kullandırmanın koşullarını yaratmak olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alkan Cevat (1977) *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Kendi yayımı.
- Cumhuriyet Gazetesi*. 1.2.2000
- Demirtaş, Abdullah (1991) "Eğitimde nitelik: bugünü ve geleceği". *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri içinde (28-31)* İstanbul: Kültür Koleji.
- DİE (1997) *Milli Eğitim İstatistikleri: örgün eğitim 1995-1996*. Ankara: DİE.
- DİE (1999a) *Türkiye istatistik yıllığı 1998*. Ankara: DİE
- DİE(1999b) *Sayılarla Türkiye ve Avrupa Birliği 1991-1996*. Ankara: DİE.
- DİE (1999c) *Milli eğitim istatistikleri: yaygın eğitim 1995-1996*. Ankara: DİE
- Doğan, İsmail (1991) "Türk eğitiminde İntellect sorunu" *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri içinde (109-112)*. İstanbul: Kültür Koleji.
- DPT (1995) *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)*. Ankara: DPT.
- [http:// www.nua.ie](http://www.nua.ie).

- Karasar, Niyazi (1991) "Araştırma eğitimi: Türk üniversitelerinde bir tarama ve düşündürdükleri" *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri* içinde (101-108). İstanbul:Kültür Koleji.
- Kaya, Yahya Kemal (1984) *İnsan yetiştirme düzenimiz: politika, eğitim, kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kulaksızoğlu, Adnan (1991) "Ortaöğretimde niteliğin artırılması için öğretmen yetiştirilmesi konusunda bir model önerisi" *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri* içinde (78-80). İstanbul: Kültür Koleji.
- MEB (1990) "Çalışmaların Değerlendirilmesi ve Öneriler", *Ölçme ve Değerlendirme Sistemi Geliştirme Çalışmaları. No:5*. Ankara: MEB.
- Özbilgin, Lütfi (1991) "Eğitimde nitelik geliştirmede eğitim teknolojisinin yeri ve katkısı" *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri* içinde (154-157). İstanbul: Kültür Koleji.
- Soysal, Özer (1969) *Çağdaş eğitim ve Türkiye'de okul kütüphanesi*. Ankara: Güven Matbaası.
- (1998a) "Bilginin yazgısı", *Türk kütüphaneciliği: bilginin yazgısı içinde* (393-394). Ankara TKD.
- (1998b) "Kütüphane Haftası'nın düşündürdükleri!" *Türk kütüphaneciliği: bilginin yazgısı içinde* (395-400), Ankara: TKD.
- United Nations (1997) *Human development report*. Washington: Bank.
- Teker, Necmettin (1991) "Uzaktan eğitim teknolojisinin eğitimde niteliği yükseltmede kullanılması" *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri* içinde (162-165). İstanbul:Kültür Koleji
- TKD (1995) *2000'e beş kala kütüphaneciliğimiz ve bilgi hizmetlerindeki sorunlarımıza çözüm önerileri*. Ankara: TKD.
- Turgut, İhsan (1991) "İmgeleme ve nitelikli-eğitim", *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri* içinde (25-27). İstanbul: Kültür Koleji.
- Yılmaz, Bülent (1999) "Halk kütüphaneleri üzerine güncel bir karşılaştırma", *Türk Kütüphaneciliği* 13 (1): 28-39.