



TÜRKİYE EKONOMİ KURUMU

TARTIŞMA METNİ 2012/41

<http://www.tek.org.tr>

İKTİSAT EĞİTİMİ ve BİLİMSEL AŞIRMA ÜZERİNE

Aysıt Tansel

Bu çalışma "İKTİSAT EĞİTİMİ (ULUSAL İKTİSAT EĞİTİMİ SEMPOZYUMU)", başlığı ile Prof. Dr. Ercan UYGUR editörlüğünde hazırlanan ve 2005 yılında TEK yayını olarak basılan kitapta yer almaktadır.

Haziran, 2012

İKTİSAT EĞİTİMİ ve BİLİMSEL AŞIRMA ÜZERİNE

Aysıt Tansel^()*

1. GİRİŞ

Sunacağım konu “aşırma” konusudur. Bu konuyu “intihal” olarak biliyorsunuzdur. Ben öztürkçe sözcük olan “aşırma”yı kullanacağım.

Dönem tezleri (term-paper) denen, bir dönem içerisinde hazırlanması gereken ödevler iktisat eğitiminin önemli bir parçasıdır. Bazı derslerin bir parçası olan dönem tezlerine ilaveten, lisans eğitimi son sınıf öğrencileri mezuniyet tezi yazmaktadırlar. Master ve doktora dereceleri de tez yazmayı gerektirmektedir. Bu tezlerin hazırlanmasında bütün düzeylerde, çoğunlukla gözardı edilen önemli bir konu aşırma konusudur.

Aşırma konusuna gereken önem veriliyor mu? Benim kanım bu konuya gereken önemi vermediğimiz yönündedir. Lisans düzeyinde gerektiği kadar önem verilmeyen bu konu, lisansüstü düzeyde veya profesyonel yaşamda daha büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Lisans düzeyinde sık karşılaştığımız aşırma olayının, ilköğretim ve lise eğitim sistemimiz ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Bu düzeylerde öğrenciler özgün yazmaya özendirilmek yerine, kitap ve ansiklopedilerden kopye yapmaya yönlendirilmektedirler.¹ Bu sebeple aşırma alışkanlığının kaynağını ilköğretim ve lise düzeyi eğitimde aramamız gerekir. Aşırma ile mücadele bu düzeydeki eğitimde başlamalıdır.

Sınavlar sırasında kopye çekmeyi cezalandıran sistemimiz, dönem tezlerinde aşırma konusunu akademik sahtekarlık olarak görmemektedir. Sınavlar sırasında kopye çekme üzerine YÖK’ün ayrıntılı kuralları vardır. Kopye çekmenin belirlenmesi üzerine izlenecek yollar, verilecek cezalar yönetmeliklerde kurallara bağlanmıştır. Yüksek Öğretim Kurumları Öğrenci Disiplin Yönetmeliği’nde, sınavlarda kopye yapmak veya yaptırmak veya kendi yerine başkasını sınava sokmak eylemleri açıkça yer almakta ve cezalandırılmaktadır. Fakat aşırma ile ilgili olarak, lisans veya lisansüstü düzeyde belirleyici kurallar yoktur.

^(*) Prof. Dr., ODTÜ, İİBF, İktisat Bölümü Öğretim Üyesi.

¹ Bu konuya dikkatimi çeken Prof. Dr. A. Halis Akder’e teşekkür borçluyum.

Türkiye’de lisans ve lisans üstü düzeyde tanımı ve cezası olmamakla birlikte, profesyonel öğretim üyeleri ve araştırmacılar konusunda iki önemli nokta görmekteyiz. Birincisi YÖK kuralları ile ilgilidir. YÖK Yönetici, Öğretim Elemanı ve Memurları Disiplin Yönetmeliği’nin 11nci maddesi, a bendi, 3ncü fıkkı “Bir başkasının bilimsel eserinin veya çalışmasının tümünü veya bir kısmını kaynak belirtmeden kendi eseri gibi göstermek” (Yüksek Öğretim Kurumları, 2004) üniversite öğretim mesleğinden çıkarma cezası öngörmektedir. Demek ki aşırmanın yaptırımı çok ağırdır. İkincisi TÜBA (2002)’nin yayınladığı bir kitap ile ilgilidir. 2002 yılında yayınlanan bu kitap “Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunları” adını taşımaktadır. Aşırmacılık bu kitapta işlenen konulardan biridir. Bu kitap isteyenlere ücretsiz dağıtılmaktadır.

Aşıрма, özellikle lisans düzeyinde, dönem tezlerinde veya mezuniyet tezlerinin hazırlanmasında yaygın bir olay. Her dönem bu yola başvuran pek çok öğrenci ile karşılaşırım. Aşırmanın, kopya gibi cezası olmadığı için, öğrenciye yazdıklarını düzelttirmekte yetiniyorum. Bazen, öğrenciye geçer bir not vermiyorum.

Dönem başında öğrencilerimi, aşırma konusunda uyarıyorum. Öğrencilerime söylediğim şu oluyor. Bir konuda okuduktan sonra, o konuyu kendi tümcelerinizle ifade edebilmeniz, o konuyu ne kadar iyi anladığının bir göstergesi oluyor. Ne kadar iyi öğrendiğinizin bir ölçütü oluyor. Bu sebeple, okuduğunuzu anlayıp, anladığınızı kendi sözcüklerinizle ve tümcelerinizle ifade edebilmeniz çok önemlidir.

2. AŞIRMA NEDİR?

Osmanlıca-Türkçe Sözlükte “intihal” karşılığı şöyle verilmektedir: “İntihal: 1. Başka birinin şiirini veya yazısını kendinin gibi gösterme. 2. Çalma. “(Osmanlıca-Türkçe Sözlük: Ankara:184). Ali Püsküllüoğlu’nun *Türkçe Sözlüğü*’nde “aşırma” karşılığı şöyle verilmektedir: “Aşıрма: Başka yazarların, ozanların yazılarından şiirlerinden bölümler alıp kendininmiş gibi gösterme ya da başkalarının yarattığı konuları değişik biçimde kendininmiş gibi yazma işi” (Püsküllüoğlu, 1997:98).

Aşırmının İngilizce karşılığı “plagiarism”dir. Plagiarism’in İngilizce sözlüklerde karşılığı ise şu şekilde verilmektedir. *American Heritage Dictionary of English Language*’de “Plagiarize: To steal and use the ideas or writings of another as one’s own” (Morris, 1981: 1001). *Webster’s New World Dictionary of the American Language*’de ise “Plagiarize: to take ideas, writings etc. from another and pass them of as one’s own.” (Guralnik, 1970: 1087).

Her iki İngilizce sözlükte de başkalarının “fikir ve yazılarının” çalınmasına yer verilmektedir. Türkçe sözlükte ise sadece başkalarının “yazılarının” çalınmasına yer verilmektedir. Halbuki aşırma fikirlerin çalınmasını da içerir. Bir fikrin çalınması da açık bir aşırma olayıdır. Türkçe sözlükteki bu eksiklik dikkatimi çekti.

Aşırmanın Biçimleri

Aşırma ve bununla ilgili akademik sahtekarlıklar şu biçimlerden oluşur.

1. Bir tümceyi veya tümceler grubunu, yayınlanmış bir kaynaktan, kaynak göstermeden tırnak içine almadan aynen aktarmak.
2. Bir tümce veya tümceler grubunda ifade edilen bir fikri, kendi sözcük ve tümceleri ile ifade ettikten sonra kaynak göstermemek.
3. Daha önce yazılmış bir dönem tezini öğretim üyesine sunmak.
4. Dönem tezini, para karşılığında veya parasız başkasına yazdırmak.
5. İnternette, dönem tezi yazma sitelerinden, dönem-tezi indirmek veya para ile satın almak.

3. AŞIRMANIN YAYGINLIĞI

Yakın zamanlarda, aşırma konusu kamu oyunda gündeme gelmiş ve tartışılmıştır. İlk olaylardan bir tanesi Prof. Dr. İhsan Doğramacı ile ilgilidir. Prof.Dr. Doğramacı'nın yazdığı çocuk bakımı kitabında uzun paragrafları, kaynak göstermeden, Amerikalı çocuk doktoru Benjamin Spock'un kitabından alıntılacağı iddia edilmiştir. Ölmüş olan Dr. Spock'un karısı, bu konuda Prof.Dr. Doğramacı'ya hitaben bir mektup yazmış ve bu mektup gazetelerde yayınlanmıştır.

Diğer bir olay yine gazetelerden öğrendiğimiz bir olaydır. Trakya üniversitesinde profesör olan bir öğretim üyesinin, yıllar önce Marmara Üniversitesi'nde iken yazdığı doktora tezinde aşırımlar yaptığı belirlenmiştir. YÖK bu konuda soruşturma açmış ve bu kişinin, doçentlik ve profesörlük payelerini kaybetmesi gündeme gelmiştir. Sonucun ne olduğu hakkında bilgim yoktur.

Gazete ve televizyonlardan öğrendiğimiz diğer bir olay, İstanbul Üniversitesi eski rektörü olan Prof. Dr. Kemal Alemdaroğlu ile ilgilidir. Prof. Dr. Alemdaroğlu, diğer iki meslektaşı Dr. Mustafa Taşkın ve Dr. Berat Apaydın ile derledikleri bir tıp kitabında kaynak göstermeden alıntılar yapmıştır. Bu konu medyada yaygın olarak enine boyuna tartışılmıştır. Türk Tabipler Birliği Yüksek Onur Kurulu, 8-9 Kasım 2003 tarihinde aldığı karar

ile Dr. Alemdaroğlu, Dr. Taşkın ve Dr. Apaydın'a ikişer ay meslekten men cezası vermiştir.

Yine gazetelerden okuduğumuz diğer bir olay Başbakanlık Müsteşarı Prof.Dr. Ömer Dinçer ile ilgilidir. Prof. Dr. Ömer Dinçer'in, Yardımcı Doçent Dr. Yahya Fidan ile 1996 yılında yazdığı "İşletme Yönetimi" adlı kitabın, bir çok bölümünün, Prof. Dr. Tanel Koçel'in "İşletme Yöneticiliği" kitabından kaynak göstermeden alıntılındığı belirlenmiştir. Dinçer kendisinin suçlu olmadığını ve olayın, ortak yazarı Yardımcı Doçent Dr. Yahya Fidan'ın acemiliğinden kaynaklandığını öne sürmüştür. Ayrıca, o dönemde, Prof. Dr. Tanel Koçel'den özür dileyerek kitabı yayından çekmiştir.

Son günlerde gazetelerden öğrendiğimiz diğer bir olay Prof. Dr. Ruşen Keleş ve Birol Ertan ile ilgilidir. Kendileri, yazdıkları "Çevre Hukukuna Giriş" adlı kitapta, Prof. Dr. Nükhet Turgut'un "Çevre Hukuku" adlı kitabından aşırıdıkları gerekçesi ile, Ankara, Fikri ve Sınai Haklar Ceza Mahkemesinde yargılanarak 50'şer milyar lira para cezasına çarptırılmışlardır. (Cumhuriyet, 2004).

Profesyonel İktisatçılar Düzeyinde Aşırma

Amerikalı bir iktisatçının, bizim fakültenin dergisi olan *ODTÜ Gelişme Dergisi*'nde, 1993 yılında, bir yazısı yayınlanmıştı. Bu yazıda, kaynak gösterilmeden birkaç başka makaleden alıntılar yapıldığını tespit etmişim. Bu durumu zamanın dergi derleyenine bildirdim. Gerekli incelemeyi yaptıktan sonra aynı sonuca varan derleyen, Amerikalı iktisatçı meslektaşımıza bir mektup ile durumu açıkladı ve kendisinden bir daha yazı kabul edilmeyeceğini bildirdi. O dönemde, Amerikalı meslektaşımızın çalıştığı bölüm başkanına ve fakültenin dekanına da durumu bildirme konusu gündeme geldi fakat vazgeçildi.

2002 yılında Kocaeli Üniversitesi'nde düzenlenen Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi'nde verilecek olan en iyi makale ödülünün hakemliğini yapmam istenmişti. Hakemliği yaptığım makalelerden birinde, uzunca bir tümcenin hiç değiştirilmeden aynen ve kaynak göstermeden bana ait bir makaleden alıntılındığını gördüm. Buna rağmen bu makale ikincilik kazandı.

Geçenlerde, doktora tezini benimle yazan bir öğrencim, tezinin bir taslağını bana teslim etmişti. Tezde bir çok yerde kaynak göstermeden alıntı yapıldığını gördüm. Öğrencim bazı yerlerde direkt alıntı yapmış, bazı yerlerde ise kendi sözcükleri ile yazma gayreti göstermişti. Yine de, her iki durumda da kaynak göstermesi gerekiyordu. Bu alıntıların nerelerden olduğunu, kaynak makaleleri tespit edip, öğrenciyi çağırdım. Durumu açıkladım. Yaptığının yanlış olduğunu anlattım. Öğrencim, yaptığının yanlış olmadığı konusunda

israrıcı oldu. Çünkü doktora tezi aşamasına gelinceye kadar kendisine bu konuda bilgi verilmemişti. Sonunda, kabullenmek zorunda kalarak gerekli kaynakları gösterdi. Doğrudan alıntıları tırnak içerisinde alarak kaynak gösterdi. Kendi sözcük ve tümceleri ile ifade ettiği fikirler için de ayrıca kaynak gösterdi.

Enders ve Hoover (2004), profesyonel iktisatçılar arasında aşırmanın yaygınlığı üzerine yaptıkları bir anket çalışmasının sonuçlarını yayınladılar. Yazarlar, 2003 yılında 400 kadar iktisat dergisinin derleyenlerine soru kağıdı yollamışlar. Önce derginin aşırmaya karşı resmi bir politikası olup olmadığı sorulmuş. Dergilerin yüzde 19'u resmi bir politikası olduğunu belirtmiş. Diğer dergilerin çoğunluğu, telif hakkı anlaşmasının, aşırma konusunu kapsadığı ve eserin özgünlüğünü sözleşmeye bağladığını belirtmişler.

İkinci olarak aşırmanın yaygınlığı üzerine bir soru yöneltilmiştir. Derleyenlerin yüzde 71'i tipik bir yılda hiç aşırma görmediğini, yüzde 24'ü bir aşırma olayı gördüğünü, yüzde 3.4'ü iki olay, yüzde 2'si üç veya daha fazla olay gördüklerini söylemişlerdir. Böylece ortalama bir yılda 42 olay görülmüştür.

Üçüncü olarak, derleyenlere, aşırma tepki ne olmalı sorusu yöneltilmiştir. Derleyenlerin yüzde 78'i ileride aşırıca'dan makale kabul etmeyeceklerini bildirmiştir. Derleyenlerin ancak yüzde 48'i olayı kamu oyuna duyurmak veya aşırıca'nın üstlerine bildirmek taraftarı olmuştur. Genelde, derleyenler, dergiye karşı hukuki bir hareketin başlatılmasından korkmuşlardır. Son olarak, iktisatçılar için bir ahlak kuralları metni hazırlama önerisi tartışılmıştır.

4. AŞIRMAYI ÖNLEMEK İÇİN BİR ÖNERİ

Aşırma zamanımıza has bir sorun değildir. Eskilerden beri var olan bir sorundur. Buna rağmen, günümüzde aşırma olayının artıyor olduğu düşünülmektedir. Bu düşüncenin sebebi, bir çok bilginin ve kaynağın World Wide Web'de kolaylıkla bulunuyor olmasıdır. Bu sebeple, aşırma eskiye nazaran daha kolaylaşmış ve yakalanma riski daha azalmıştır.

Aşırmanın doğası, yaygınlığı ve nedenleri üzerine ABD'de bir çok çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin ve öğretim üyelerinin akademik sahtekarlık üzerine görüş ve davranışlarını inceleyen anket çalışmaları vardır. Birçok eğitimci, aşırma konusunda, tanım ve cezalar verilmesinin, kurumsal önlemler alınmasının gerekli olduğu konusunda hemfikirdir. Brown ve Howel (2001) aşırma üzerine dikkatlice hazırlanmış bir beyanati öğrencilere okutmanın, lisans eğitimi alan öğrenciler arasında aşırma olayının yaygınlığı üzerine olan etkisini araştırmışlardır. Böyle bir beyanati öğrencilere okutmanın, aşırmanın,

akademik kuralların ne kadar ciddi bir ihlali olduğu konusundaki izlenimlerini değiştirmenin etkili bir yolu olduğunu bulmuşlardır.

Ayrıca, aşırımdan kaçınmak için, yol göstermenin, klavuzluk yapmanın, öğrencileri bu konuyu ciddiye almaları konusunda teşvik edici olduğunu da bulmuşlardır. Bu çalışmadan çıkan sonuç şudur. Eğitim kurumları, akademik sahtekarlık üzerine beyanatlar hazırlamalıdır. Bu beyanatlar, akademik sahtekarlığı tanımlamalı, bundan kaçınmanın kurallarını vermeli ve ceza yöntemlerini açıklamalıdır. Brown ve Howell'in çalışması, bu çeşit beyanatların, aşırma olasılığını azalttığını bulan bir çalışmadır.

Bu örnekten anlaşılacağı gibi aşırımı önlemek için önce bu sorun konusunda eğitim yapılmalıdır. Öğrenciler aşırmanın kötü bir şey olduğunu farkında olmayabilirler. Öğrencilere, akademik sahtekarlığın ne olduğunu, neyin akademik sahtekarlık oluşturduğunu anlatmalıyız. Bu konuda hem öğrencileri, hem öğretim üyelerini eğitsek, öğrencilerin aşırma olasılığı azalır. Öğretmenlerin aşırma ile karşılaştıklarında cezalandırma olasılığı artar.

5. AŞIRMAYI ÖNLEMENİN DİĞER YOLLARI

Dönem tezini, dönem başında verip, dönem sonunda toplamak, arada öğrenci ile ilişki kurmamak kötü bir stratejidir. Genelde öğrenciler nasıl planlayıp, nasıl araştıracaklarını ve nasıl yazacaklarını bilmiyorlar. Bu durumda aşırma yönelimlidir. Özellikle, başka birinin tezini veya para ile satın aldıkları bir tezi veya internette web sitelerinden indirdikleri bir tezi kendilerininmiş gibi sunabilirler. Bu konuda öğrencinin gelişimini izlemek çok önemlidir. Öğrenci, başlangıçta bir önerme (proposal) hazırlayıp konusunu açıklığa kavuşturmalıdır. Öğretim üyesi bunun üzerinde görüş bildirir. Ara yazımlar, örneğin gelişme raporları istenip bunlar üzerinde görüş bildirilir.

İkinci bir nokta, öğrencilerden sınıfta sunuş yapmalarını istemektir. Bu sunuşta, tezden ne öğrendiklerini, karşılaştıkları sorunları, kullandıkları kaynakları anlatabilirler. Böyle sunuşlar, hem öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenmelerini sağlayacak, hem de topluluk önünde anlatma deneyimi verecektir. Böyle sunuşlar başka birinin tezini kendininmiş gibi verme olasılığını azaltacaktır. Böylece araştırmalarını arkadaşları ile paylaşıp, sınıfta, iyi ve kötü yönlerini tartışma ortamı doğacaktır. Bu çeşit öneriler Clayton (1997), Galles (1997), Ehrlich (1998) ve Fisher ve Hill (2004) tarafından tartışılmıştır.

Galles (1997) ayrıca, referans listesinin birer özetle notlar ilave edilerek verilmesinin istenmesini önermektedir. Referans verilen makalelerin veya kitapların, ilgili sayfasının işaretlenerek fotokopisinin dönem tezi ile birlikte

verilmesini istemek de Galles'in önerileri arasında yer almaktadır. Eğer dönem tezi öğrenci tarafından yazılmamışsa, böyle bir işlemin hazırlanması fevkalade zor olacaktır.

6. SONUÇ

Bu araştırmamda sizlere aktarmaya çalıştığım düşüncelerin ışığında dört sonuca ulaşıyorum.

1. Aşırma konusu ilköğretim ve ortaöğretimde işlenmeli ve öğrenciler bu konuda bilinçlendirilmelidir.

2. Aşırma denilen akademik sahtekarlığı anlamak ve başa çıkmak için araştırmalara gereksinimimiz vardır. Aşırmanın yaygınlığı ve sebepleri üzerine çalışmalar yapılmalıdır.

3. Aşırmadan kaçınmanın yolları ayrıntılı olarak öğrencilere anlatılmalıdır. Birçok üniversite, aşırmadan nasıl kaçınılacağını anlatan el kitapları ve veya web sayfaları hazırlanmıştır. Lawton et al. (2004) ve Werrell (2004) bu tip çalışmalara örnektir. Böylece öğrenciler başkalarının fikir ve çalışmalarına değer vermeyi öğrenmelidirler.

4. Aşırma konusunda eğitim sağlanması aşırma olayını azaltacaktır. Aşırma ile ilgili bölüm politikaları oluşturulup öğrencilere anlatılmalıdır. Özellikle bütün iktisat bölümleri için bir ortak beyanname hazırlanıp öğrencilere okutulmalıdır. Bu konuda Türkiye Ekonomi Kurumu öncülük yapabilir. Kurum tarafından hazırlanacak bir beyanname bölümlere dağıtılıp, öğrencilere okutulabilir.

KAYNAKÇA

Brown, Verity J. and Mark E. Howell (2001) "The Efficacy of Policy Statements on Plagiarism: Do They Change Students' Views?" *Research in Higher Education*, 42(1): 103-118.

Clayton, Mark(1997) "How teachers can Reduce Cheating's Lure", *Christian Science Monitor*, 27 Ekim, 1997.

Cumhuriyet (2004) "Bilim Hırsızlığına 100 Milyar Lira Ceza", 22 Aralık.

Ehrlich, Heyward (1998) "Plagiarism and Anti-Plagiarism", 20 Mayıs, 1998. 4 Aralık, 2004, <http://newark.rutgers.edu/ehrllich/plagiarism598.html>

Enders, Walter ve Gary A. Hoover (2004) “Whose Line Is It? Plagiarism in Economics”, *Journal of Economic Literature*, XLII(Haziran): 487-493.

Fisher, Julieta Dias and Ann Hill (2004). “Plagiarism in an Electronic Age”, *Library Media Connection*, Kasım/Aralık: 18-19.

Galles, Gary M. (1997) Copy These Strategies to Stop Plagiarism by Student. *Chronicle*, 4 Aralık, 2004.

<http://www.chron.com/content/chronicle/editorial/97/09/29/galles.0-0.html>

Guralnik, David B.(ed.) (1970) *Webster’s New World Dictionary of the American Language, Second College Edition*. New York: The World Publishing Company.

Lawton, Kelly A., Laura Cousineau and van E Hillard (2004) *Citing Sources and Avoiding Plagiarism: Documentation Guidelines*. Guide to Library Research. Duke University Libraries. 4 Aralık, 2004.

<http://www.lib.duke.edu/libguide/>

Morris, William (ed.) (1981) *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Osmanlıca-Türkçe Sözlük (1977) Ankara: Bilgi Yayınevi.

Püsküllüoğlu, Ali (1997) *Arkadaş Türkçe Sözlük*, İkinci Basım, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) (2002) *Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunları*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.

Yüksek Öğretim Kurumları (YÖK)(2004) *Yönetici, Öğretim Elemanı ve Memurları Disiplin Yönetmeliği*, 9 Aralık.

<http://www.yok.gov.tr/mevzuat/yonet/yonet13.html>

Werrell, Emily(2004). *Avoiding Plagiarism: Practical Strategies. Guide to Library Reserach*. Duke University Libraries. 4 Aralık, 2004.

<http://www.lib.duke.edu/libguide/>

İKTİSAT ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR YAZIN TARAMASI

Ester Ruben^()*

1. GİRİŞ

Bu çalışmanın amacı, 1970’li yıllardan bu yana Türkiye’de iktisat öğretimi üzerine yapılan çalışmaları incelemek, bu çalışmalarda yoğunlaşılan temel sorun alanlarını belirlemek, bu sorun alanları üzerine düşünmek ve batı yazınında konunun ele alınış tarzıyla kısa bir karşılaştırma yapmaktır.

Bu bağlamda çalışmanın girişi takip eden ikinci bölümünde, Türkiye’de iktisat öğretimi konusunun nasıl ele alındığı kronolojik bir sırayla gözden geçirilecektir. Aynı bölümde söz konusu çalışmalardaki belli başlı tartışma alanlarının neler olduğu ve ne şekilde tartışıldığı üzerinde durulacaktır.

İkinci bölümde konunun Batı’da nasıl ele alındığı, bu konuyla ilgili yayınlardan hareketle incelenecektir. Son olarak Fransa’da başlayan ve oradan geniş kitlelere yayılan Post-otistik iktisat hareketine değinilecektir. Sonuç bölümünde çalışmanın genel bir özeti, iktisat öğretimi konusunun Türkiye’de ve Batı’da ele alınış biçimleri arasındaki farklar vurgulanacaktır.

2. TÜRKİYE’DE İKTİSAT ÖĞRETİMİ YAZINI

Türkiye’de bu konudaki yazını incelediğimizde, ilk olarak 1972 yılında, editörlüğünü Fikret Görün’ün yaptığı “Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine” başlıklı kitabı görüyoruz. Bu kitapta konuyla ilgili 11 farklı makale bulunuyor. Bu kapsamlı eserden sonra 14 yıllık bir sessizlik var. 1986 yılı Ocak sayısında İktisat Dergisi’nin bir bölümünü iktisat öğrenimi konusuna ayırdığını görüyoruz. 1987 yılında ODTÜ Gelişme Dergisi’nin 14/1 sayısının bir bölümü bu konuya ayrılmış.

Bu çalışmalardan sonra 6 yıllık bir sessizlik var. 1993 yılında Türkiye Ekonomi Kurumu’nun “2000’li Yıllarda Türkiye Ekonomisi ve Ekonomi Öğretimi” başlıklı bir kitabı çıktı. 1998 yılında İktisat Dergisi 376. sayısının tümünü iktisat öğretimine ayırmış. 2001 yılında yine İktisat Dergisi 415. sayısını tümüyle iktisat öğretimi konusuna ayırdı.

2002/2003 95. sayısında Toplum ve Bilim dergisi “Toplum Bilimlerinden İçeri Bir İktisat” kapak başlığıyla bir sayı yayınladı. İşletme ve Finans Dergisi 2003 yılında “Bilim ve İktisat” kapak başlığıyla bir sayı yayınladı ve bu sayıda Tuncer Bulutay’ın “Bilim ve İktisat” başlıklı kapsamlı bir çalışması yer aldı. Yine 2003 yılında Türkiye Ekonomi Kurumu bu konuda 5 iktisat bölüm başkanının katılımıyla “İktisat Öğretimi” konulu bir panel düzenlemiş.

Bu saydığımız çalışmaları incelediğimizde, hepsinin iktisat öğretimiyle ilgili bazı ortak sorun alanları belirlediklerini görüyoruz. Bu ortak sorun alanlarından birincisi neoklasik iktisadın tek hakim öğretisi olması. Birinci sorunun sonucu olan diğer sorun alanları iktisatla matematik arasındaki ilişki, kuramla gerçek arasındaki bağlantı kopukluğu, iktisadi felsefe eksikliği ve iktisatla diğer sosyal bilimler arasındaki ilişkisizlik.

2.1. Neoklasik İktisadın Tek Hakim Öğretisi Olması

Üniversitelerin iktisat bölümlerinde lisans düzeyinde, neoklasik iktisadın tek ve hakim öğretisi olarak okutulduğunu biliyoruz. Daha önceki bir çalışmamda da belirttiğim gibi, lisans düzeyinde iktisat

^(*) Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, İİBF, İktisat Bölümü Öğretim Üyesi.

bilimi adına sadece neoklasik iktisatla yetinilmesinin, öğrenciye başka bir iktisat öğretisi yokmuş izleniminin verilmesinin yanlış olduğunu düşünüyorum. Üniversitelerin iktisat bölümlerinden mezun olan pek çok öğrenci, eğer kendi çabalarıyla öğrenmemişlerse, neoklasik iktisattan başka bir iktisadın varlığından haberdar bile olmuyorlar (Ruben, 2001: 36).

Bulutay (2003: 25), ders kitaplarında da geleneksel iktisat kuramının egemen olmasının ve diğer yaklaşımlara çok az yer verilmesi gibi bir teknelci yaklaşımın çok sakıncalı olduğunu altını çiziyor. Kazgan 1987 yılında yazdığı bir makalesinde bu durumu çok öz olarak şöyle ifade etmekte: “Rekabetin erdemlerine inanan neoklasik iktisat, iktisadi düşüncede bütün rekabeti ortadan kaldırdı ve adeta iktisat teorisinde düşünce tekeli kurdu.” (Kazgan, 1987: 77). Neoklasik iktisadın rekabet konusundaki düşüncesiyle eylemi arasındaki bu zıtlığın nedeni temelde iki farklı görüşle açıklanmakta.

Birinci görüş neoklasik iktisadın teknik yapısının sürekli gelişerek güçlendiğini ve kendisine yöneltilen eleştirileri de içine alarak çözümlendiği yönünde. İkinci görüş ise hakim dokunun kendi algılayış tarzını dikte ettirmeye çalışıyor olması yolunda (Ruben, 2001: 36). Önder 1998 yılında yazdığı makalesinde bu durumu şöyle açıklıyor: “Soyut düzeyde mükemmel görüntü sergileyen araçlar, gerçek hayattaki aksaklıkları iktisadi araçlar dışında gelişen ve sistemin işleyişini bozduğuna inanılan dışsal faktörlere yüklendiğinden dolayı söz konusu aksaklıklardan iktisadi sistemi değil, sisteme müdahaleleri sorumlu tutar. Bu nedenle iktisat öğretilmesinde gerçek hayattaki tüm çarpıklıklara rağmen, ısrarla günümüzdeki koşulları yansıtmayan ve çok farklı varsayımlara dayanan neoklasik araçlar işlenir.” (Önder, 1998:6).

Bu düşünce tekeli devam ettikçe ekonominin yeniden biçimlendirilebileceği tahayyül bile edilemiyor. Örneğin mal ve hizmetlerin piyasa mekanizmaları aracılığıyla dağıtılıp kapitalist sınıf yapıları içinde üretilmeleri “doğa kanunu” ya da “ilahi takdir” mertebesinde olgular olarak kanıksanıyor. (Madra, Özselçuk, Erçel, 2002/2003:104). Yine aynı yazarların belirttiği gibi “temel” mesele iktisatçıların, ekonominin özünü bir türlü kavrayamaması, kullandıkları kavramların ekonominin hakikatine tekabül etmeyişi değil, o özü veya hakikati bizzat kendi söylemleri içinde kurguluyor oldukları halde, bu kurgulama sürecini yok saymaları, sonra da bilfiil nesneleştirdikleri, şeyleştirdikleri “ekonomiyi” buluvermiş gibi yapmalarıdır. (Madra, Özselçuk, Erçel, 2002/2003:109).

Öğrenciler derste anlatılan neoklasik iktisadi anlamaya çalışırken yaşadıkları iktisadi dünyayla gerekli bağı kuramadıklarında kendilerine yabancılaşıyorlar. Aynı şekilde neoklasik iktisadi anlatmaya çalışan öğretim üyeleri de defalarca kanıksadıkları bir yabancılaşmayla tekrar tekrar yüzleşmek zorunda kalıyorlar. Yeldan (2002/2003:149) bu durumu şöyle dile getirmekte: “Kanımca iktisat akademisyenlerinin mesleklerine ve meslektaşlarına giderek yabancılaşmasının altında yatan en önemli neden neoklasik dünya görüşünün iktisadi dinamikleri tarih dışı ve toplum dışı bir soyutlama oyunu olarak görmesinde yatmaktadır. Bir hegemonik ideoloji olarak neoklasik paradigma, iktisat araştırma yöntemlerinin sınırlarını çizmekte ve tüm iktisatçılar bu sınırlar içinde kalmaya zorlanmaktadır.”

Oysa Bulutay’ın belirttiği gibi bilim ancak farklı bakışların çatışması, birlikte gelişmesiyle sağlıklı olabilir. Daha önemlisi, ortada yalnızca geleneksel iktisat kuramı kalırsa, az gelişmişlik, yoksulluk bir yazgı niteliği kazanır. (Bulutay, 2003:25).

2.2. Kuramla Gerçek Arasındaki Bağlantı Kopukluğu

İktisat öğretiminin en önemli sorunlardan biri derste öğretilenlerle gerçek hayat arasındaki bağlantı kopukluğu olarak belirtiliyor. Öncü (1987: 90), bu durumu şöyle dile getiriyor: “İktisat eğitiminde yer alan iki öğe, öğrenci ve eğitim ile sunulan teori, gerçekteki gelişmelerle kendi alanları arasında herhangi bir ciddi ilişki kuramayan pasif izleyiciler durumuna düşüyorlar.”

Burada geleneksel iktisat kuramının temel varsayımlarından biri olan “homo economicus” üzerinde kısaca durmak istiyorum. Sürekli olarak mantıklı (rasyonel) hareket eden, bunun sonucunda kendi çıkarlarını ön plana alan ve bu doğrultuda davranan bir tek tip insan varsayımı. Bu varsayım kanımca gerçek dünyanın insanları üzerinde iki temel soruna yol açıyor. Eğer kişi kendisi hakkında düşünen ve kendi kendisiyle yüzleşme cesaretini gösterebilen bir insansa, geleneksel iktisat kuramının birincil varsayımı olan “homo economicus”un gerçeklikten kopuk olduğunu ve dolayısıyla geleneksel

iktisadın da gerçeklikten çok kopuk olduğunu algılamaya başlıyor ve kendisine “iktisat” diye sunulan öğretiyeye yabancılaşıyor.

İkinci sorunun birincisinden daha da önemli olduğunu düşünüyorum. İkinci durumda, kişi eğer o zamana kadar kendisi hakkında fazla düşünmemiş, kendi kendisiyle yüzleşmemişse kendi davranışını “homo economicus” a benzetmeye başlıyor. Başka bir deyişle araçsal akıl ve metalaşma, modern toplumların iliklerine kadar işlediği için bireyler de gittikçe daha çok neoklasik iktisadın varsaydığı “homo economicus” gibi davranır hale geliyorlar. (Madra, Özseçuk, Erçel, 2002/2003: 112). Bu da o zamana kadar kendi kendisiyle yüzleşmemiş olan insanın, kendine tamamen yabancılaşmasına yol açıyor.²

İktisat öğretisinin bireyi rasyonel olarak varsayması ve kabul etmesine karşın, iktisat psikolojisi, bireyi bir sosyal varlık olarak ele alarak, davranışının çok çeşitli dürtüler altında belirlenebileceğini ileri sürmektedir. Bu dürtüler arasında sosyal çevreye uyma ya da ondan etkilenme, taklit etme, sosyal izolasyon riski almama, korku vs.. sayılabilir (Önder, 1998:6). Başka bir deyişle herkes her yerde her zaman ne bencil ne de diğerkamdır; insanların tercihleri bazı durumlarda tutarlı olsa da, karışık ve karmaşıktır (Duman, 2002/2003: 143).

Geleneksel iktisadın temel varsayımı durumundaki “homo economicus” için geçerli olan bu durum, kuramın diğer pek çok varsayımı için de çeşitli ölçülerde geçerlidir. Görün (1972) makalesinde şöyle demektedir: “iktisat öğrenimine başlayan her öğrenci karşılaştığı bütün kavramların gerçekte politik, toplumsal ve toplumbilimsel bir içerikle ilintili olduğunu gördüğünü halde, 4 yıllık bir öğretim sonunda, imkansız başarılmakta, kendisi iktisadın soyutlamalarını gerçek sanacak derecede eğitime çalışılmaktadır; bunun yanlışlığın ötesinde dürüst de olmayan bir tutum olduğunu kabul etmek zorundayız. Bilim gerçek hayattan çıkan sorunların araştırılıp cevaplandırılmasını, çözülmesini amaçlar; yoksa bilimsel yöntem gereği yapılan soyutlamaları, gerçek diye aktarmayı değil.” (Görün, 1972: 89).

Öğrencinin derste öğretilen iktisatla gerçek hayatta karşılaştığı iktisat arasında bağlantı kurmada zorluk çekmesinin önemli bir başka nedeni de kanımca bazı iktisadi kavramların veya uzun formüllerle elde edilen sonuçların gerçek hayatta ne anlama geldiklerinin açıklanmasına yeterince çaba gösterilmemesidir. Şenses 1986 yılında yazdığı makalesinde şöyle demektedir: “Tahtaya çizilen şekillerin, yazılan formül ve modellerin tek tek fertlerin yaşamlarıyla ve bütünüyle toplumsal yaşamla ilgisi vurgulanması gereken bir noktadır. Bu nedenle iktisat eğitimi salt gerçek yaşamdan kopuk çeşitli kuramların, niceliksel yöntem ağırlıklı modellerin ve her çeşit soyutlamanın öğrenciyeye aktarıldığı bir platform olmak durumunda kalmamalıdır. Tam tersine iktisadın tarihsel boyutuyla, ve sosyo-ekonomik ve kurumsal yapısıyla ekonomilerin nasıl işlediğini inceleyen, toplumsal olayların nasıl ortaya çıktığını sorgulayan, toplumsal amaçları ön planda tutan ve onların gerçekleşmesi için çözümler arayan bir bilim dalı olması gerektiğine inanıyorum” (Şenses, 1986: 12).

Ayrıca iktisat biliminin temel kavramları olan fırsat maliyeti, azalan verimler, marjinal fayda gibi kavramların yalnızca iktisat bilimi içinde kalmadıklarını ve yaşantımızın her alanında sıklıkla karşımıza çıktıklarını örnekler vererek vurgulamanın, öğrenciyi sınıfta öğrendiği iktisatla, dışarıda algıladığı iktisat arasında doğru ilişkiyi kurmaya itmeye çok yardımcı olacağını düşünüyorum.” (Ruben, 2001: 36).

2.3. İktisatla Matematik Arasındaki İlişki

İktisatla matematik arasındaki ilişki son zamanlarda en çok tartışılan konulardan biri. Öncelikle şunu vurgulamak gerekir: Yazında iktisatla matematik arasındaki sağlıklı ilişkiyi eleştirenler, iktisatta matematiksel yöntemler kullanılmasını eleştirmiyorlar. Buna kimsenin bir itirazı yok. İtiraz, matematiğin iktisadi olayları daha iyi açıklayabilmek için bir araç olmaktan çıkıp başlı başına bir amaca dönüşmesine. Karşı olunan, iktisadın matematiğin bir alt disiplini gibi ele alınması, iktisadın matematiğin içinde kaybolması. Görün’ün 1986 makalesinde belirtildiği gibi, matematiksel yöntemler ne kadar yaygın kullanılırsa kullanılınsınlar, öğretimdeki hedef daha çok, daha yoğun matematik değil,

² Bu konuda ayrıntılı bir okuma için bkz. Bulutay, 2003:18-40.

tutarlı mantıksal çıkarsamalarla güç, ilk bakışta kavranması zor olan karmaşık olayları açığa çıkarmaktan başka bir şey değildir (Görün, 1986: 5).

Bir mühendis olan Özaktaş, “Ölçülebilir Ölçülemeyeni Kovar” başlıklı makalesinde bu konudaki çok çarpıcı bazı görüşlerini belirtiyor. Birkaç alıntı şöyle: “Kavram ölçülemeyecek kadar zenginse siz de onu ölçülebilir hale gelene kadar fakirleştirirsiniz. Bu fakirleştirme çoğu zaman soyutlama, daha az boyuta ve hatta tek bir boyuta indirgeme gibi şekiller alır.”..... “Burada ölçüm yapmanın veya sayısallaştırmanın meşruluğu sorgulanmamaktadır. Sorgulanan, ölçülemeyeni görmezden gelmek, onu yok saymak, onun toplum bilincinden silinerek kaybolması, gerçek üzerindeki önemli bir tutuşumuzun elimizden kaçırılıp kaybedilmesidir.” “Egemen ekonomik düşüncenin fakirliği, ölçülebilir insan ihtiyaçlarına odaklanması ve ölçülemeyen ihtiyaçları görmezden gelmesi, yok saymasıdır.” (Özaktaş, 2002/2003: 152-157).

Bulutay (2003:8) ise iktisatta yoğun matematik kullanılmasını çok yararlı bulup bunun devamını diledikten sonra ekliyor: “İktisatta gerçek çok boyutlu ve karmaşıktır. Bu gerçeği tek bir araçla, yalnızca matematikle kavrayabilmek olanaksızdır. Dolayısıyla diğer yaklaşımlara da (kurumcu, davranışçı, tarihçi) yer verilmelidir. Bu farklı ve bazen karşıt yaklaşımlar arası iletişim, tartışma, sıklıkla da çatışma bilimin gelişmesinin en sağlıklı yoludur.”

2.4. İktisadın Diğer Sosyal Bilimlerle İlişkizliği

Herhangi bir sosyal bilimin, temel konusu insan olduğu için diğer sosyal bilimlerle işbirliği yapmadan gerçek anlamda ilerleyemeyeceğini düşünüyorum. Oysa, var olan şekliyle iktisat biliminin böyle bir ilişkiye pek sıcak bakmadığını gözlemliyoruz. Bu ilişkisizlik yazında, kimi zaman neoklasik iktisadın hakim öğretisi olması ile, kimi zaman da aşırı matematikselleşme ile açıklanmış.

Örneğin, Gürkaynak ve Güven (2002/2003: 14), iktisadın matematikselleşmesinin başlangıçta bir yöntem değişikliğinden ileri gelse de, diğer toplum bilimleriyle olan ilişkisi bakımından bir dil değişikliğini beraberinde getiriyor olduğunu vurguluyorlar. Gürkaynak ve Güven (2002/2003: 14) şöyle devam ediyorlar: “Bilim ilerledikçe kavramlar da karmaşıklaşıyor, bu kez kullanılan dil iyiden iyiye ağırlaşıyor. Sonuçta iktisatçı olmayanlar iktisatçıların ne dediğini anlamamaya başlıyor, iktisat kendi dışındaki toplum bilimlerini besleyemez hale geliyor.”

Aynı yazarlar makalelerinin sonunda iktisat biliminin bu günkü haliyle “ayarı bozuk bir pozitivizm” tuzağına düştüğünü söyleyerek şu çarpıcı vurguyu yapıyorlar: “İktisadın derdi matematiksel olmak değil. Zor yöntemlerle ulaştığı bilgiyi başka toplum bilimlerinde ‘hazmedilebilir’ bir biçimde dile getirmeye gönül indirmemek, matematiksel oldukça daha bilimsel olduğu sanısına kapılmak, böylece öbür toplum bilimlerini dışlamak, onları besleyemediği gibi onlardan da beslenememek.” Gürkaynak ve Güven (2002/2003: 21).

Yılmaz (2002/2003: 63) ise bu durumu şöyle açıklamakta: “Diğer sosyal bilimlere göre hem teorik sert çekirdeğini hem de kurumsal meşruiyet ve otoritesini ilk inşa eden ve olgunlaştıran disiplin olarak iktisat komşu disiplinler ile olan ilişkilerini de bu çerçevede ele almıştır. Kendi teorisine yönelik özgüveni hayli yüksek olan iktisadın bu anlamda komşu disiplinleri çok da önemseyemediği ve muhtemel diyaloglara önem verdiği pek söylenemez. Çünkü iktisat kendini, pek de sosyal bilimler arasında görmek hevesinde değildir.”..... “Yani iktisat kendisine yer ve meşruiyet arayışında asla diğer sosyal bilimlere hesaba katan bir tutum peşinde olmamış, aksine o yükten hep kurtulmak istemiştir.” “Kendi deneyimlerime dayanarak söyleyebilirim ki kimi zaman yaptığım iktisadi araştırmaya biraz sosyolojik biraz psikolojik bir boyut katma eğiliminde olduğumda bazı meslektaşlarım tarafından “iktisadi sınırların içinde kalmak” konusunda ciddi uyarılar aldım. O sınırları aşmak iktisada ihanet etmiş gibi. Bunun çok yanlış olduğunu düşünüyorum.”

Bunlara şöyle bir eleştiri getirilebilir. Son zamanlarda iktisadi çalışmalar siyaset bilimi, psikoloji gibi diğer sosyal bilim alanlarını da ciddi bir şekilde çalışmalarına konu etmeye başlamıştır. Örneğin, seçmen davranışları iktisadi yöntemlerle incelenmektedir, bu da iki disiplin arasında ortaklık ifade eder. Fakat bu örnekte de görüldüğü gibi iktisat burada sosyal davranışın bütününe iktisadi aletler kullanarak açıklamayı amaçlamaktadır. Örneğin, iktisatla psikolojinin ilişkisi, iktisatçılarca yapılan çalışmalarda, psikolojinin tüketici davranışının daha iyi anlaşılmasında ve açıklanmasında kullanılmasından ibarettir.

Bütün bunlar mevcut iktisadi sistemi ve dolayısıyla neoklasik iktisadı tek iktisat olarak veri alırlar. Var olan iktisadi sistemin insan psikolojisine ve davranışlarına etkisi iktisatçılarca pek araştırılmamaktadır. Farklı iktisadi sistemlerde farklı psikolojik süreçler gelişebileceği, var olan sistemdeki insan davranışının mümkün olan tek ve biricik davranış şekli olmayabileceği konusu pek fazla tartışma alanı bulamamaktadır.

Bulutay'ın (1972: 72) çok açık olarak vurguladığı gibi “insan temeline, insan toplumlarına dayanan iktisatta insan ilişkilerini bir tarafa bırakmak, toplumsal bilim olan iktisadı da bir tarafa bırakmadan başarılamaz”.

2.5. İktisadi Felsefe Eksikliği

Herhangi bir bilim dalını öğrenirken önce o bilimin ardında yatan felsefenin öğrenilmesi gerektiğini düşünüyorum. İktisat bölümlerinde bu konuya yeterince önem verilmediği görüşümdedir. 2001 yılında “İktisat Öğretiminin Sorunları” başlıklı makalemde de belirttiğim gibi iktisadi düşünce tarihi veya iktisat felsefesinin 3. ya da 4. sınıfa gelmiş iktisat öğrencisine diğer derslerden bağımsız ve görece önemsiz bir dersmiş gibi okutulmasına çok karşıyım.

İktisadi düşünce tarihi veya iktisadi felsefe adlı bir dersin temel bir ders olarak ve geniş kapsamlı bir biçimde, farklı iktisadi okulları karşılaştırmalı olarak içerecek şekilde iktisat bölümlerinin birinci sınıflarında okutulması gerektiği görüşümdedir. Çünkü, öğrenci eğer işin başında iktisadi düşüncenin gelişme seyrini, farklı iktisadi düşünce okullarının varlığını, iktisadi felsefenin nasıl oluştuğunu ve farklı okullar arasında nasıl farklılıklar gösterdiğini öğrenirse, ileri sınıflarda okuyacağı iktisat öğretisinin var olan tek öğreti olmadığını ve farklı koşullar içeren farklı durumlarda farklı sonuçların doğacağını çok daha kolaylıkla algılayabilecektir. (Ruben, 2001: 37).

Şenses (1986:13-14) bu duruma şöyle açıklık getirmekte: “İktisat programları hangi içerikte düzenlenirse düzenlensin, iktisadi düşünceler tarihinin programın temel unsurları arasında yer almasını gerekli görüyorum. Bu ders öğrencilerimizin ekonomideki devrevi hareketleri andıran düşünce akımlarını ve onların kısa ve uzun dönem yansımalarını ayrıntılarıyla izlemelerini sağlayarak düşünce ufuklarını genişletecek ve bugünü değerlendirmelerinde kuşkusuz daha geniş bir bakış açısı verecektir.”

Daha önceki çalışmamda da belirttiğim gibi “iktisadi düşüncenin gelişimi konusunda yeterli bilgi sahibi olunmadan iktisat bilmenin mümkün olmadığını düşünüyorum. (Ruben, 2001: 37).

3. BATIDA İKTİSAT ÖĞRETİMİ YAZINI

Batıdaki “İktisat Öğretimi” yazınına incelediğimiz zaman, bu konuda yazmanın geleneksel bir hal aldığını ve çok daha fazla kaynak olduğunu görüyoruz. Örneğin 1968 yılından bu yana düzenli olarak “Journal of Economic Education” isimli bir dergi yayınlanıyor. Özel olarak bu konuya ayrılmış bir dergi. 1983’e kadar yılda iki kere çıkan bu dergi, 1983’den itibaren yılda dört kere çıkmaya başlıyor. Ayrıca ekonomi alanında en tanınmış dergilerden biri olan “American Economic Review”da da sık sık iktisat öğretimiyle ilgili yazılara rastlıyoruz. Bununla birlikte bu yazıların içeriği hemen hemen tamamen hakim iktisat öğretisinin öğretilme şekliyle sınırlı. Başka bir deyişle hakim iktisat öğretisinin içeriğine dair bir eleştiriyle pek karşılaşmıyoruz.

Bu içerik veri olarak alınıyor ve bu içeriğin nasıl daha iyi, daha etkili, daha pedagojik bir şekilde öğretilebileceği tartışılıyor. Örneğin belli bir alandaki belli bir konunun hangi yöntem kullanılarak daha iyi açıklanabileceği, hangi örneklerin daha kalıcı etki bırakabileceği üzerinde duruluyor. Sınıfta canlı uygulamalar, bilgisayar destekli eğitim, günlük gazete haberlerinden ders içinde yararlanma, sınıf içinde tartışma grupları oluşturma, öğretim üyesi performansının öğrenci anketleriyle değerlendirilmesi gibi konular ayrıntılı bir şekilde tartışılıyor.

“Journal of Economic Education” dergisinin bu güne kadar çıkmış tüm sayılarını kapsayan bir tarama yaptığımızda, 114 sayıdan sadece bir tanesinin, 1987 bahar sayısının içeriğe yönelik bir tartışmaya ayrıldığını görüyoruz. Bu sayıda yer alan yazılarda daha çok iktisat biliminin diğer sosyal bilimlerle daha sıkı bağlantı kurması gerekliliğine işaret ediliyor. Bu gözlemden de anlaşılacağı gibi, hakim batı yazınında iktisat öğretimi konusundaki çalışmalar, öğretimin içeriğini değil şeklini tartışıyorlar.

Bu açıdan Türkiye'deki iktisat öğretimi yazınıyla aralarında önemli bir fark var. Öte yandan hakim Batı yazınında iktisadi öğretme şekliyle ilgili oldukça yaratıcı çalışmalara değinmeden geçmek istemiyorum. "Journal of Economic Education" dergisinin son sayılarında çıkan bu yazılardan biri³ iktisat derslerinde sinema filmlerinden yararlanarak dersteki bazı konuların nasıl daha iyi kavratılabileceğini tartışıyor. Yazar bu konuda hangi konu için hangi filmin, hatta hangi filmin hangi sahnesinin uygun olacağını bir listesini de yapmış. Bazı örnekler vermek gerekirse, yazar "Germinal" filminin ekonomik büyüme, sanayileşme ve kapitalizm konularını açıklamada, "Modern Zamanlar" filminin ise uzmanlaşma, üretkenlik, teknoloji ve ölçek ekonomileri konularını açıklamada kullanılabileceğini söylüyor.

Bir diğer makale⁴, iktisat öğretiminde edebiyattan nasıl yararlanılabileceği üzerinde duruyor. Bu tarz yaratıcı çalışma süreçlerinin hem iktisat öğrencisine, hem iktisadi öğretime hem de iktisat biliminin kendisine sonsuz yararları olduğunu düşünüyorum. Her şeyden önce zaman zaman yapılan bu tarz uygulamalar, iktisadın yalnızca bir teorik çerçeve değil aynı zamanda gerçek hayat meseleleriyle de iç içe olduğunu gösterecek ve dersi tek düzelikten kurtaracaktır.

3.1. Post-Otistik İktisat Hareketi

2000 yılında Fransa'daki İktisat öğrencilerinin başlattığı, varolan iktisat öğretisinin eleştirisine dayanan hareket geniş tartışmalara yol açmıştır. "Artık bize dayatılan bu otistik bilimi istemiyoruz." Fransız öğrencilerin temel sloganı buydu. "Otistik" sözcüğü burada anormal subjektiflik, gerçeklerden çok hayali bir dünyayı tercih etmek anlamında kullanılıyordu. İktisadi gerçekliğin yalnızca neoklasik çerçeveden incelenmesinin otistik sonuçlar doğurduğu, bilimin çoğulcu bir yaklaşımı benimsemesi savunuluyordu. Fransız iktisat öğrencilerinin başlattıkları bu hareket, kısa bir süre sonra bazı Fransız İktisat öğretim üyeleri tarafından da desteklendi. Haziran 2000'de Le Monde gazetesi bunu haber yaparak hareketi dünyaya tanıttı. Fransa'da radyo ve TV kanalları da haberi duyurdu. Bunun üzerine Fransız hükümeti konuya müdahale ederek iktisat öğretiminde güncel tartışmaların derslere eklenmesi, derslerde öğrencilerin tartışabilecekleri ortamların yaratılması ve öğretim üyelerinin yeniden yapılandırılması gibi konuları gündeme getirdi.

Fransa'da hızla yayılan hareket, hemen ardından Belçika'ya sıçradı. 3 yıl gecikmeyle yayınlanan ve bu hareketi destekleyen Cambridge bildirisi, Kansas City bildirisi ve Harvard öğrenci bildirisi İngiltere ve Amerika'da da hareketin etkili olduğunun göstergesiydi. (Ardıç, 2004). Fransız öğrencilerin yayınladığı bildiride öğrenciler, iktisat öğretiminde kurgusal dünyalardan kurtulmak istediklerini, matematiğin kontrolsüz kullanımına karşı olduklarını ve iktisattaki yaklaşımlarda çoğulculuğa taraftar olduklarının altını çiziyorlardı. Tüm bu sorunlar Türkiye yazınında belirtilen sorunlarla büyük ölçüde paralellik göstermektedirler. Bu hareket 4 yılın sonunda ciddi tartışmalar yaşanmasına yol açıyorsa da, iktisadi yeniden biçimlendirmekten çok bir entelektüel tartışma alanı olarak kaldı.

4. SONUÇ

Bu çalışmanın ilk bölümünde 1970'li yıllardan bu yana Türkiye'deki "İktisat Öğretimi" yazını incelenmiş ve bu konudaki yazılı eserler taranmıştır. Türkiye'de iktisat öğretimi konusunda yazılanların daha çok içeriğe yönelik bir eleştiri olduğunu görüyoruz. Bu eleştirileri 5 ana başlık altında inceledik: Neoklasik iktisadın hakim öğretisi olması, kuramla gerçek arasındaki bağlantı kopukluğu, iktisatla matematik arasındaki ilişki, iktisadın diğer sosyal bilimlerle ilişkisizliği ve iktisadi felsefe eksikliği.

Bu konuda 3 yıl önce yaptığım çalışmayla karşılaştırdığımda, şunu fark ettim: 3 yıl önceki çalışmamda bu sorunları birbirinden bağımsız sorunlar gibi ele almıştım. Oysa bugün yeniden baktığımda her bir sorunun bir diğeriyle yakından ilişkili olduğunu ve özellikle de ilk sorunun (neoklasik iktisadın hakim öğretisi olması) tüm diğer sorunların kaynağı olduğunu düşünüyorum.

³ Leet D., Houser, S. "Economics Goes to Hollywood: Using Classic Films and Documentaries to Create an Undergraduate Economics Course", Journal of Economic Education, Fall 2003, 34/4: 326-333.

⁴ Watts, M., "How Economists Use Literature and Drama", Journal of Economic Education, Fall 2002, 33/4: 377-387.

Türkiye’de iktisat öğretimi konusundaki yazının oldukça kısıtlı sayıda olmasına rağmen batıda sistematik bir şekilde konuyla ilgili yazın oluştuğunu gördük. Buna rağmen, batı yazınında Türkiye’den farklı olarak konunun daha çok şekilsel düzeyde çok ayrıntılı olarak ele alındığını, neoklasizm hakimiyetinin pek sorgulanmadığını vurguladık. Buna önemli bir istisna 2000 yılında Fransa’da başlayan Post-otistik iktisat hareketidir. İçinde bulunduğumuz dönemde 4. yılını dolduran bu hareket akademik iktisat dünyasında geniş tartışmalara yol açmış olmakla birlikte henüz yeni bir yapılanmaya yol açmamıştır.

KAYNAKÇA

- Ardıç, K. (2001) “Türkiye’de İktisat Eğitimi Nasıl Olmalı?”, *İktisat Dergisi*, 415, 26-28.
- Ardıç, K. (2004) *Post Otistik İktisat*. İFMC İktisat Dergisi Yayınları, İstanbul.
- Boratav, K. (1972) “Bilim ve İktisat Bilimi Üzerine Notlar”, F. Görün (der.), *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine* içinde, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 84-89.
- Bulutay, T. (1972) “Bilim ve İktisat Üzerine”, F. Görün (der.), *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine* içinde, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 59-84.
- Bulutay, T. (2003) “Bilim ve İktisat”, *İktisat, İşletme ve Finans*, 211, 5-50.
- Can, B. (1998) “İktisat Ders Kitaplarının İktisadi”, *İktisat Dergisi*, 376, 18-23.
- Cangil, T. (1998); “Üniversite, Akademia, İktisat”, *İktisat Dergisi*, 376, 23-34.
- Demiröz, M. (2001) “Makro İktisat Eğitimi Üzerine Bir Deneme”, *İktisat Dergisi*, 415, 42-46.
- Duman, A. (2002/2003) “Ekonomi Biliminde Paradigma Değişikliği mi?” *Toplum ve Bilim*, 95, 140-147.
- Ertek, T. (1972) “Niceliksel yöntemler ve İktisat”, F. Görün (der.), *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine* içinde, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 121-134.
- Fındıkçioğlu, G. (2001) “Kuram Olarak ve Meslek Olarak İktisat”, *İktisat Dergisi*, 415, 28-35.
- Görün, F. (1972) *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Görün, F. (1972) “İktisada Giriş Hakkında Bazı Gözlem ve Öneriler”, F. Görün (der.), *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine* içinde, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 89-96.
- Görün, F. (1986) “İktisadın Öğretimi Üzerine”, *İktisat Dergisi*, Ocak sayısı, 3-6.
- Gürkaynak, R. ve Güven, A. B. (2002/2003) “İktisat ile Toplum Bilimleri: Bir Katolik Evliliğinden Kenar Notları”, *Toplum ve Bilim*, 95, 6-23.
- Houser, S ve Leet, D. (2003) “Economics Goes to Hollywood: Using Classic Films and Documentaries to Create an Undergraduate Economics Course”, *Journal of Economic Education*, 34/4, 326-333.
- İzdeş, Ö. (2001) “Nasıl Bir İktisat Eğitimi?”, *İktisat Dergisi*, 415, 40-42.
- Kara, A.(1987) “İktisat Kuramı ve İktisat Öğretimi”, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 14/1, 83-87.
- Kazgan, G. (1987); “İktisat nasıl okutulmalı?”, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 14/1, 75-81.
- Kirmanoglu, H. (1998) “İktisat eğitimi Nasıl Olmalı?”, *İktisat Dergisi*, 376, 9.
- Kutluata, M. (1998) “Bilim ve İktisat Eğitimi”, *İktisat Dergisi*, 376, 18
- Madra, Y. Özselçuk, C. ve Erçel, K. (2002/2003) “Bir Tabu Olarak Ekonomi”, *Toplum ve Bilim*, 95, 104-140.

- Öcal, T. (1993) “2000’li Yıllarda İktisat Öğretimi”, *2000’li Yıllarda Türkiye Ekonomisi ve Ekonomi Öğretimi*, Ankara, Türkiye Ekonomi Kurumu, 107-114.
- Öncü, A. (1987) “Dünya Bunalımı - İktisat Eğitimi - İktisada Giriş”, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 14/1, 89-90.
- Önder, İ. (1998) “İktisat Öğretisi Üzerine”, *İktisat Dergisi*, 376, 5-8.
- Öz-Alp, Ş. (1993) “2000’li Yıllarda Türkiye Ekonomisi ve Ekonomi Öğretimi”, *2000’li Yıllarda Türkiye Ekonomisi ve Ekonomi Öğretimi*, Ankara, Türkiye Ekonomi Kurumu, 115-119.
- Özaktaş, H. (2002/2003) “Ölçülebilen Ölçülemeyeni Kovar, Ekonomik Düşüncenin Fakirleşmesi Üzerine Bir Deneme”, *Toplum ve Bilim*, 95,151-159
- Ruben, E. (2001) “İktisat Öğretiminin Sorunları”, *İktisat Dergisi*, 415, 35-40.
- Sarfati, M. (2001) “İktisat Bilimi Üzerine Tartışma”, *İktisat Dergisi*, 415, 5-10.
- Sayan, S. (1987) “İktisat öğretimi Nasıl Yapılma(ma)lı?”, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 14/1, 91-96.
- Selçuk, F. (1993) “2000’li Yıllarda Türkiye’de Lisans Düzeyinde İktisat Öğretimi”, *2000’li Yıllarda Türkiye Ekonomisi ve Ekonomi Öğretimi* içinde, Türkiye Ekonomi Kurumu Yayını, Ankara, 121-126.
- Sönmez, A. (1972) “Türk Ekonomisinin Yapısı Nasıl Öğretilmeli?”, F. Görün (der.) *Türkiye’de Üniversitelerde Okutulan İktisat Üzerine* içinde, 139-146.
- Şenses, F. (1986) “Başlıca Sorun Alanları Açısından Türkiye’de İktisat Eğitimine Toplu Bir Bakış”, *İktisat Dergisi*, Ocak, s. 7-18.
- Watts, M. (2002) “How Economists Use Literature and Drama”, *Journal of Economic Education*, 33/4, 377-387.
- Yeldan, E. (2002/2003) “İktisat ve İktisatçı Nereye?”, *Toplum ve Bilim*, 95, 147-151
- Yılmaz, F. (2002/2003) “İktisat ve Sosyoloji, Rakip Kardeşlerin Hakimiyet Kavgası”, *Toplum ve Bilim*, 95, 61-85.