



Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi

Özgül Kadioğlu

MEB Eğitim Yöneticisi

okadioglu69@hotmail.com, ORCID:0009-0006-6856-5704

Özet

Avrupa Birliği eğitim politikalarının temelinde rekabetçi ve bilgi Avrupa'sını oluşturma stratejisi yatmaktadır. Bilgi Avrupa'sını oluşturma stratejisi, Komisyon Bildirisi olan Bilgi Avrupa'sına Doğru belgede baskın unsurdur. Strateji, tüm vatandaşların ekonomik yaşama olduğu kadar kültürel, sosyal ve politik yaşama tam katılımlarının sağlanması ile insan potansiyelinin geliştirilmesini içermektedir. Eğitim politikaları bu yapı çerçevesinde şekillenmektedir. Avrupa Birliği eğitim politikaları farklılık ve işbirliği arasındaki dengeyi bulmak durumundadır. Çünkü sosyal politikalar kültürel farklılıkların korunması yönünde geliştirilirken; ekonomik politikalar daha güçlü işbirliği alanlarının geliştirilmesine dönüktür Türkiye'de temel eğitim programı kapsamında ilköğretimden başlamak üzere eğitimin her kademesinde bilgisayarlı eğitime geçilmesi, her okula internet erişiminin sağlanması ve eğitim programlarının yazılım olarak üretilmesi çalışmaları sürdürölmektedir. Ancak yeni teknolojilerin kullanılması ve yaygınlaştırılmasında yeterli gelişme sağlanamamıştır. Ayrıca Türkiye'de okullara sağlanan bilgisayar donanımına dayalı olarak öğrencilerin başarılarının artması umulmaktadır. Okulların bilgisayarlarla donatılması öğrencilerin başarılı olmaları için bir garanti olarak görölmemelidir. MEB, sistem düzeyinde personel bilgi bankası ve okul veri tabanları oluşturarak yeni teknolojilerin eğitim yönetiminde kullanılmasına yönelik önemli adımlar atmıştır. Bilgi teknolojilerinin eğitim sisteminde yaygınlaştırılmasına dönük bu çabaların, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgisayar yeterliklerini kazanma konusunda, sistematik bir yapıya oturtulamadığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Temel Eğitim, Eğitim Politikaları, Avrupa Birliği

Evaluation of Turkish Education Policies in Line with European Union Education Policies

Abstract

The strategy of creating a competitive and knowledge Europe lies at the heart of European Union education policies. The strategy for creating an Information Europe is the dominant element in the document Towards an Information Europe, the Commission Communiqué. The strategy includes the development of human potential by ensuring the full participation of all citizens in cultural, social and political life, as well as in economic life. Education policies are shaped within the framework of this structure. The European Union education policies have to find the balance between Decoupling and cooperation. Because while social policies are being developed to protect cultural differences, economic policies are oriented to the development of stronger areas of cooperation Within the framework of the basic education program in Turkey, efforts are being made to switch to computerized education at all levels of education starting from primary education, to provide Internet access to every school and to produce educational programs as software. However, sufficient progress has not been achieved in the use and dissemination of new technologies. In addition, it is hoped that students' achievements will increase based on the computer equipment provided to schools in Turkey. Equipping schools with computers should not be seen as a guarantee for students to succeed. The Ministry of National Education has taken important steps towards the use of new technologies in education management by creating a system-level personnel knowledge bank and school databases. It can be said that these efforts aimed at spreading information technologies in the educational system cannot be put into a systematic structure in terms of gaining computer competencies of students and teachers.

Key Words: Education, Basic Education, Education Policies, European Union

Giriş

AB eğitim politikalarının temelinde rekabetçi ve bilgi Avrupa'sını oluşturma stratejisi yatmaktadır. Bilgi Avrupa'sını oluşturma stratejisi, Komisyon Bildirisi olan Bilgi Avrupa'sına Doğru belgede baskın unsurdur (Aksal, 2018, s.19).

Strateji, tüm vatandaşların ekonomik yaşama olduğu kadar kültürel, sosyal ve politik yaşama tam katılımlarının sağlanması ile insan potansiyelinin geliştirilmesini içermektedir. Eğitim politikaları bu yapı çerçevesinde şekillenmektedir (IbanezMartin and Jover, 2002, s.41).

AB eğitim politikaları farklılık ve işbirliği arasındaki dengeyi bulmak durumundadır. Çünkü sosyal politikalar kültürel farklılıkların korunması yönünde geliştirilirken; ekonomik politikalar daha güçlü işbirliği alanlarının geliştirilmesine dönüktür (Edward, 2021, s.65).

Sosyal ve kültürel politikaların temel birleştirici ve yerleşmesini sağlayıcı unsur olan eğitim bu dengeyi sağlayacak nitelikte yapılandırılmalıdır (Aksal, 2018, s.22).

Bu doğrultuda AB’nde eğitim alanında her ülkenin kendi eğitim sistemine özen göstermesi gerektiği öngörülmüş, okulöncesinden yükseköğretime ve eğitim sisteminin yönetimine kadar ortak politikaları geliştirilmiştir (Moroğlu, 2002, s.63).

Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi

Lizbon sürecinde AB Konseyi 2020 yılında ulaşmayı istediği bir amaç belirlemiştir. Buna göre “AB, daha iyi iş olanakları ve daha büyük bir sosyal bütünleşme ile sürdürülebilir ekonomik büyümeyi yakalayarak dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgiye dayalı ekonomisi olmayı” amaçlamıştır (Aksal, 2018, s.29).

Böyle bir amaç eğitimde geleneksel yapı ve anlayışlarda köklü bir değişimi gerektirmektedir. Yüksek kaliteli eğitim ve yetiştirme sistemleri ekonomik açıdan rekabet edebilir ve bilgiye dayalı bir toplumun oluşması için önceden sağlanması gereken zorunluluklardandır (COM, 2004, s.5).

Konsey bu amaca dayalı olarak bilgiye dayalı ekonomide bireylerin sahip olmaları gereken beş temel beceri alanı tanımlamıştır. Bu alanlar; bilgi ve iletişim teknolojileri, teknolojik kültür, yabancı diller, girişimcilik ve sosyal beceriler olarak sıralanmıştır (Dahl, 2004, s.12).

AB’nin 2020 yılı için belirlemiş bilgiye dayalı ekonomi stratejisi, eğitim politikalarını ekonomik gelişme ve sosyal bütünleşme arasına yerleştirmiştir. Bilgiye dayalı rekabetçi bir ekonomi ve Avrupa’da sosyal bütünleşmeyi öngören bu eğilim, eğitim sistemlerinin “iyi vatandaş” yetiştirme politikalarının üstüne çıkmaktadır (Edward, 2021, s.69).

Türkiye eğitim politikaları açısından değerlendirildiğinde, eğitim sisteminin yöneliminin daha çok bireysel düzeyde kaldığı, belirlenen amaçların ekonomik gelişmenin yönünü belirleyici bir nitelik taşımadığı söylenebilir (Aksal, 2018, s.34).

AB Konseyi, eğitimden bireysel gelişimin sağlanması, demokrasiye dayalı toplumsal gelişimin sağlanması ile ekonomik ve teknolojik devrimin gerektirdiği nitelikte insangücünün yetiştirilmesi yönünde katkılar beklemektedir (Council of the European Union, 2021, s.4).

Küreselleşme, bilgi toplumu ve teknolojik gelişmelerin ortaya çıkaracağı olumsuz etkilerin ortadan kaldırılmasında eğitim temel araç olarak görülmektedir (COM, 1996a, s.56).

Eğitimin bu süreçte rolü, herkesin bilgiye tam ulaşımını sağlamak ve bireylerin ekonomik yaşama katılım kapasitesini geliştirmektir (COM, 1996a, s.26).

Okumayazma oranının düşük olduğu, kız çocuklarının okula gönderilmediği Türkiye’de eğitime yönelik temel beklentilerin, okumayazma oranının artırılması, özellikle kız öğrenciler olmak üzere çağ nüfusunun eğitime sistemine çekilebilmesi yönünde olduğu söylenebilir (Aksal, 2018, s.39).

AB’ne üye ülkelerde, eğitim sisteminin örgütsel ve yönetsel yapısına ekonomik ve sosyal gelişimi tanımlayan politikalar yön verirken, Türk Eğitim Sistemi’nin niceliksel gelişmelere yöneldiği görülmektedir (Okçabol, 2005, s.2627).

Hayat Boyu Öğrenme

AB’nin benimsediği bilgiye dayalı ekonomi stratejisi, bireylerin sahip olması gereken becerilerle birlikte, örgütlerin de sahip olması gereken yönetim anlayışlarının tanımlanmasına yol açmıştır (Edward, 2021, s.71).

Bilgiye dayalı ekonomi ve öğrenen toplum anlayışına uygun örgüt yapısının öğrenen örgüt olduğu ifade edilmektedir (Aksal, 2018, s.54).

Çünkü bilgiye dayalı ekonomi ve öğrenen toplumun temel becerileri ancak öğrenen örgütler tarafından kazandırılabilir (COM, 1996a, s.18).

Postendüstriyel üretim paradigmasının ya da bilgi toplumunun ana motifleri, aydınlanmış, öğrenen, kendini tanıyan, bağımsız ve yenilikçi bir eğitim örgütü gerektirmektedir. Böyle bir toplumun örgütü kendisini öğrenen örgüt olarak tanımlar (Hesapçioğlu, 2021, s.39).

Türk Eğitimi Sistemi, değişimlere yeniden yapılanma politikaları ile uyum sağlamaya çalışmıştır. Yönetimde yeniden yapılanma sürecinin, sürekli gelişme felsefesi ile desteklenmediğinde belirli

bir süre sonra etkisiz kalacağı söylenebilir (Pennycook, 2021, s.45).

Öğrenen toplum olma yolunda AB'nin tanımladığı becerileri kazandıracak bir örgütsel yapılanma olmaksızın, sistemin herhangi bir yerinde yapılacak iyileştirmenin etkili olamayacağı söylenebilir (Edward, 2021, s.77).

Toplam kalite yönetimi uygulamalarına rağmen, MEB merkez örgütündeki işlevsel olmayan yapılanmanın devam etmesi bu görüşü destekler niteliktedir. AB eğitim sistemlerinin, kendi içlerinde katı ve birbirinden kopuk yapılarından vazgeçerek, birbirleriyle bağ kurmalarına dönük köprüler oluşturmasını öngörmektedir (Aksal, 2018, s.45).

Örgütler, içinde buldukları toplumsal sistemin birer öğeleri olduklarından, örgütsel gelişmenin toplumsal gelişmeye bağlı olduğu ifade edilmektedir (Bayrak, 1992, s.8).

Öğrenen topluma ulaşılmasında temel unsurlardan biri toplumdaki bireylerin hayat boyu öğrenme sürecine katılımlarının sağlanmasıdır (Miciuline, 2004, s.3):

AB'nin öncelikli eğitim politikalarından biri olan hayat boyu öğrenme sistem düzeyinde yapılanmayı gerektirmesi nedeniyle eğitimin yönetimi ve örgütlenmesi başlığı altında ele alınmıştır (Aksal, 2018, s.48).

Hayat boyu öğrenmeye ilişkin Komisyon raporunda, hayat boyu öğrenme anlayışında tüm sosyal unsurların aynı mantıkla hareket etmesi gerektiği belirtilmektedir (COM, 1996b, s.17).

AB'nde, herkesin kaliteli eğitim alması önemli görülmele birlikte, toplumsal yapıdaki genç nüfus oranının giderek azalması, daha yaşlı grupların sürekli öğrenmesine ilişkin yapılarını geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Council of the European Union, 2021, s.11).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda yer alan öngörülere göre, 2005 yılında Türkiye'nin nüfusunun yaklaşık 30 milyonu 020 yaş grubunda yer almaktadır (DPT, 2021, s.93).

Bu yaş grubu eğitim çağını oluşturmaktadır. Türkiye'de yetişkinlere yönelik yaygın eğitim kapsamında yürütülen hayat boyu eğitim uygulamalarının okumayazma kursları, meslek kursları ve sosyal kültürel kurslar çerçevesinde gerçekleştiği görülmektedir (MEB, 1998, s.68).

AB'de yaşlı nüfusa bağlı olarak bu kesime yönelik hayat boyu eğitim politikalarına ağırlık verilirken, Türkiye'de genç nüfusa rağmen aynı yönde politikalara ağırlık verilmesi çelişki oluşturmaktadır (Aksal, 2018, s.76).

AB’de hayat boyu öğrenme sorununu çözmek için eğitimin sunulmuş biçimlerinde değişim zorunlu görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim sistemlerinin tüm parçalarının öğrenciler için daha demokratik ve serbest olması yönünde düzenlemeler yapmaktadırlar (Zailskaite-Jakste ve Kuvykaite, 2019, s.57).

Hayat boyu eğitimde, bilgi ve iletişim teknolojileri, açık öğrenme çevreleri ve farklı eğitim seçeneklerinin sunulması herkesin eğitime erişimi için çözüm olarak görülmektedir (Council of the European Union, 2021, s.11).

Türkiye de son yıllarda hayat boyu eğitime ilişkin vurgular artmakla birlikte, hayat boyu eğitimin desteklenmesine yönelik temel araçların neler olabileceği ve ne tür uygulamaların gerçekleştirileceği konusunda herhangi bir gelişme görülmemektedir (Edward, 2021, s.78).

MEB’nin hayat boyu eğitimi yaygın eğitim kapsamında değerlendirmesi bunun bir göstergesi olarak gösterilebilir. MEB’nin hayat boyu eğitimin geliştirilmesi yönünde bilgi ve iletişim teknolojilerin etkin olarak kullanmak, bireylere rehberlik sağlamak ve hayat boyu eğitimi öncelikle genç insanlara yönelik politikalar doğrultusunda geliştirmek durumundadır (Pennycook, 2021, s.52).

Eğitim sisteminin örgütlenişi, bireylerin gereksinim duyduğu her an bilgiye ulaşabilme yapılarını sunmaya dönük olmalıdır. Bu uygulamaların yaşama geçirilmesi bilgiye yatırımı gerektirmektedir (Aksal, 2018, s.67).

Bireylerin toplumsal yapıya uyum sağlayarak, bu yapı içerisinde etkin rol almaları bilgiye yatırımı zorunlu hale getirmektedir (Council of European Union, 1997, s.5).

Bilgiye yatırım Avrupa’nın rekabet gücünün artırılması, sosyal bütünleşmenin sağlanması, eğitime olan talebin karşılanması ve dezavantajlı grupların sorunlarının giderilmesinde temel unsur olarak görülmektedir. AB, bilgi toplumunun oluşturulmasında bilgiye yatırımının artırılmasını öngörmektedir (Aksal, 2018, s.78).

ARGE Çalışmaları

Türkiye’nin eğitime ve ARGE’ye ayırdığı bütçe AB ülkelerinden daha düşüktür. Son yıllarda

eğitime ayrılan payın en yüksek düzeye ulaştığı yönündeki söylemlere karşın, öğrenci başına düşen pay açısından gerileme olduğu görülmektedir (MEB, 2005, s.20s.246).

Bilgiye yatırımın vazgeçilmez olduğu bilgi toplumunda, Türkiye gerçek anlamda eğitime ve AR-GE'ye ayırdığı bütçeleri artırmak durumundadır. Bilgiye yatırımın AB'den düşük olduğu Türkiye'nin uluslararası düzeyde etkinlik göstermesi olanaklı olmadığı söylenebilir (Edward, 2021, s.82).

AB Komisyonu'nun Eğitim Sistemlerinin Gelecekteki Somut Hedefleri adlı raporunda üzerinde durduğu konulardan biri, eğitim sistemlerinin tüm dünyaya açılmasıdır. Buna göre eğitim sistemleri, uluslararası düzeyde olduğu kadar ulusal ve yerel düzeyde toplumda etkileşimde bulunduğu tüm kesimlere açık olmalıdır (Pennycook, 2021, s.54).

Açıklık politikası öncelikle, bireylerin yaşamları boyunca mesleki ve coğrafi olarak hareketliliğinin artırılması için gerekli görülmektedir. İkinci olarak, açıklık politikasından AB'nin küresel ekonomide rekabet edebilecek bireylerin gerekli becerileri kazandırılması beklenmektedir. Son olarak açıklık politikası ile tüm vatandaşların uluslararası ve çok kültürlü toplumda yaşama becerilerinin kazanılması amaçlanmaktadır (Council of the European Union, 2021, s.13).

Türkiye'nin küreselleşme sürecinde tercihin AB yönünde kullanması, eğitim sisteminin örgüt ve yönetiminde AB ülkeleri eğitim sistemleri ile yakın ilişkiler kurmasını gerektirmektedir (Aksal, 2018, s.98).

Bu bağlamda MEB'nin uluslararası ilişkiler kapsamında yürüttüğü çalışmalar, eğitim sisteminin dünyadaki gelişmelere açık olması açısından olumlu olarak değerlendirilebilir (Edward, 2021, s.87).

Ancak bu ilişkilerin AB eğitim programlarına daha geniş katılımlar sağlanarak ve işlevsel bağlar kurularak sürdürülebilmesi için etkin yapıların oluşturulması zorunludur (Aksal, 2018, s.104).

Eğitim sistemlerinin toplumda etkileşim içinde bulunduğu tüm kesimlere açık olması politikası doğrultusunda, Türk Eğitim Sistemi'nde dönüt ögesine ulusal ve uluslararası düzeyde işlerlik kazandırılması ve bu dönütlerin sistemin geliştirilmesinde kullanılması gerektiği söylenebilir (Pennycook, 2021, s.60).

Böylece Türk Eğitim Sistemi'nin uluslararası eğitim sistemlerine açılması, eğitim standartlarının geliştirilmesine ve eğitimin uluslararası düzeyde niteliğinin artmasına katkı getirebileceği

söylenbilir (Aksal, 2018, s.119).

AB'nin benimsemiş olduğu bir diğer eğitim politikası AB eğitim sistemlerinin rekabetçi yapısını geliştirmektir. Avrupa, rekabetçi eğitim sistemleri sorunu ile karşı karşıya bulunmaktadır. Bu nedenle Avrupalılara ve Avrupa dışındaki insanlara, Avrupa eğitim sistemlerinin çekiciliğini artırmak için açık stratejiler gerektiği belirtilmektedir (Council of the European Union, 2021, s.13).

Türk Eğitim Sistemi'ni dünyanın en nitelikli eğitim sistemleri arasında yer almasına yönelik açık politika ve stratejileri bulunmadığı söylenbilir. Üniversiteler düzeyinde bireysel çabalarla uluslararası boyutta rekabet edebilir yapılar bulunmaktadır (Edward, 2021, s.89).

Genel olarak sistem düzeyinde Türkiye'nin eğitim politikalarında eğitimde kalitenin artırılması, başarının yükseltilmesi gibi stratejiler bulunmakla birlikte bu hedeflerin hizmet ettiği temel politikaların belirgin olmadığı söylenbilir (Pennycook, 2021, s.61).

Özellikle yükseköğretim düzeyinde uluslararası eğitimin önemli bir pazar olarak kabul edildiği bir dönemde, her yıl Türkiye'den binlerce öğrencinin ABD, Kanada, Avustralya, AB gibi ülkelere eğitim almak amacıyla gitmesi karşısında, Türkiye'nin bu pazarda yerini alamaması, üzerinde durulması gereken bir konu olarak görülmektedir (ATO, 2005).

Türkiye'nin bu süreçte etkin olarak yer alabilmesi büyük ölçüde, AB'nin hareketliliğe yönelik politikalarına uyum sağlamasına bağlıdır (Aksal, 2018, s.121).

Hareketlilik özellikle 1980'li yılların ortasından itibaren Topluluk Eylem Programları ile desteklenen, eğitimde Avrupa işbirliğinin en önemli parçası olarak görülmektedir (Zailskaite-Jakste ve Kuvykaite, 2019, s.59).

Lizbon Avrupa Konseyi toplantısında hareketlilik, bilgi toplumunun ve hayat boyu öğrenmenin gerekli bir özelliği olduğu ve öğrencilerin, öğretmenlerin ve eğitimcilerin hareketliliğinin önemi özellikle vurgulanmıştır (Pennycook, 2021, s.64).

Avrupa Konseyi Lizbon stratejisinin başarılması ve işgücü hareketliliği ile ilgili hareketliliğe yönelik amaçları belirlemiştir. Buna göre, Avrupa eğitim sistemleri ve kurumları, 2020'da dünyanın kalite referansı olmalı; sistemler arasında vatandaşların farklılıklarını avantaja dönüştürebilecek yeterli düzeyde uyum sağlanmalı ve Avrupa tekrar dünyanın diğer bölgelerinden gelen öğrenciler, araştırmacılar ve bilim insanları için tercih yeri olmalıdır (Edward, 2021, s.96).

Bu amaçlar doğrultusunda ulusal politikaların birleştirilmesi ve dünyada Avrupa eğitiminin

çekiciliğine ve rolüne daha fazla dikkat verilmesi yönünde adımlar atılmaya başlanmıştır (Aksal, 2018, s.134).

Hareketlilik, Avrupa işbirliğinin geliştirilmesinde önemli araçlardan biri olarak görülmekte ve bunun için özellikle mesleki eğitimde niteliklerin karşılıklı tanınması öngörülmektedir (COM, 2004, ss.3 5).

AB'nin bireylere sağladığı en temel haklardan olan serbest dolaşım hakkı, eğitim alanında Socrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik programları ile desteklenmeye çalışılmaktadır. Türkiye bu programlar kapsamında hareketliğe yönelik adımlar atmaktadır (Atabay, 2002, s.53).

Ulusal Ajans'ın kurulması ile başlayan bu süreçten, eğitim sisteminin geneli için AB'nin hareketlilikten beklediği sonuçlar elde edilemediği söylenebilir (Aksal, 2018, s.154).

Çünkü tam anlamıyla hareketliliğin sağlanması hedefi doğrultusunda, Konsey'in hareketlilik engellerinin kaldırılmasına ilişkin ulusal eğitim sistemlerinin karşılaştırılabilir şeffaflıkta olması, diplomaların karşılıklı tanınması sürecinin geliştirilmesi, yabancı dil öğrenimi geliştirme (Council of European Union, 1997, s.3) gibi adımların atılmasına ilişkin önerilerinde çok fazla ilerleme sağlanamamıştır.

YÖK, üniversite öğrencilerinin hareketliliği için önem taşıyan Kredi Transfer Sistemi ve diploma eki konularında gerekli çalışmaları tamamlayarak bu alanda özellikle Türkiye'nin Erasmus Programı'na katılımına katkıda bulunmuştur (Atabay, 2002, s.52).

MEB, eğitim sisteminin yönetimi ve örgütlenmesinde hareketliliğin desteklenmesini sağlayacak ve AB tarafından getirilen öneriler doğrultusunda politikalar oluşturmak durumundadır (Aksal, 2018, s.176).

AB'nin gündeminde, yer alan politikalardan biri eğitimin yerelleştirilmesidir. AB'de 1980'lerden beri birçok Avrupa eğitim sistemlerinin okullara daha çok yetki ve sorumluluk devretmektedirler (Pennycook, 2021, s.67).

Ancak Avrupa ülkelerinde eğitimde yerleşme dereceleri farklı düzeylerde olduğu görülmektedir. Örneğin, Hollanda ve Birleşik Krallık'ta okullar geniş ölçüde özerkliğe sahipken, Belçika, Danimarka, Finlandiya ve İsveç'te kararların çoğunluğu okul düzeyinde alınmaktadır (COM, 2021, s.7).

Yine Fransa merkezi yönetim odaklı eğitim sistemine sahipken, Almanya yerel yönetim odaklı

eğitim sistemine sahiptir (Demirel, 1996, s.33s.76).

Yerelleşme süreci olumlu ve kaçınılmaz görülmekle birlikte kendine özgü sorunları da taşımaktadır. Herkes için kaliteli eğitim sağlama, devletlerin sorumluluğu altındayken, yerelleşme uygulamalarında bu amacın gerçekleştirilmesi boyutunda okullar arasında önemli farklılıklar olabilmektedir (Edward, 2021, s.99).

Eğitim girdilerinin belirleyicisi ve denetleyicisi olan merkezi eğitim sistemleri, girdilerden daha çok çıktıların kontrolü üzerinde duran yerleşmiş eğitim sistemlerine göre daha az denetime gerek duymaktadır (Aksal, 2018, s.167).

Dünya Bankası'nın yapmış olduğu çalışmada, Merkez ve Doğu Avrupa ülkeleri, yerelleşme eğilimi doğrultusunda, eğitim sorumluluğunu, sadece gücün dikey olarak aşağıya doğru aktarılması şeklinde değil, her yöne aktarılması şeklinde dağıtmaktadır (Halasz, 2004, s.4).

Eğitim Sistemlerinin Yönetimi

Eğitim sistemlerinin yönetimi, yeni aktörlerin süreçte yer alması ile farklılaşmaktadır. Ailelerin, meslek ve sivil toplum örgütlerinin ve ekonomide yer alan oyuncuların rolünün artması, gücün aktarılması sürecine yatay bir boyut eklemektedir (Aksal, 2018, s.165).

Ayrıca eğitim yönetimi kademesinin en üstünde yer alan kişiler, yönetsel sorumluluklarının azalması, daha az politik sorumluluğa sahip olması anlamına gelmeyeceğini de bilmelidirler. Yerelleşme merkezi yönetime daha fazla dikkatin verilmesini gerektirir (Pennycook, 2021, s.74).

Kalite, eşitlik, etkililik gibi temel politik amaçlara ulaşma daha karmaşık hale gelmektedir ve öğrenen örgüt, toplam kalite yönetimi gibi daha gelişmiş yönetsel yaklaşımları gerektirmektedir (Halasz, 2004, s.4).

AB'ye üye ülkelerde eğitimin düzenlenmesi ve yönetiminde dört model tanımlanmaktadır: Birincisi, yetkilerin eğitim bakanlığı gibi bir merkezde toplandığı merkezi sistemler; ikincisi, bir kısım yetkilerin bölgelere aktarıldığı sistemler; üçüncüsü, ulusal denetime ve bir kısım yetkilerin okullarda olmasına dayalı yerel yönetim ve dördüncüsü kurumsal özerklidir (Kivirauma, Rinne and Seppanen, 2003, s.3).

AB'deki yerelleşme eğilimleri birçok ülkede etkisini göstermiştir. Örneğin Finlandiya'da eğitime ilişkin sorumluluklar merkezi yönetimden il yönetimlerine, eğitim kurumlarına, okullara, belediyelere ve üniversitelere aktarılmıştır (Aksal, 2018, s.178).

Bu değişimin amacı, eğitim örgütlerini işlevsel ve ekonomik sorunlarına çözüm bulabilmelerini özendirme. Ayrıca kaynakların etkili kullanımının gerçekleştirilmesi de ulaşılmak istenen bir diğer amaçtır (Kivirauma, Rinne and Seppanen, 2003, s.6).

Türkiye'de Temel Eğitim Programı

Türkiye eğitim politikaları da yerelleşme yönünde eğilimler taşımaktadır. Bu doğrultuda 3797 sayılı Kanunda değişiklikler yapılması öngörülmektedir (MEB, 2021, s.148).

Ancak AB'ye üye ülkeler bu iki yönetimi biçimi arasındaki tercihlerini yaparken eğitimin kalitesinin artırılmasının yanı sıra ekonomik, sosyal, politik ve kültürel gerçekleri de dikkate almaktadırlar (Aksal, 2018, s.187).

Yerelleşme yönünde eğilim taşıyan eğitim politikasının bu süzgeçler çerçevesinde uygulamaya aktarılması gerektiği söylenebilir (Edward, 2021, s.109).

AB'de üzerinde durulan konulardan biri de okulların bilgi teknolojileri ile donatılmasıdır. AB, Avrupa vatandaşının etkili bir bilgisayar kullanıcı olması için okullarda öğrencilere bilgisayar kullanmayı öğrenme fırsatı sunmaya çalışmaktadır (Pennycook, 2021, s.73).

Okul örgütlerinin yapısı, teknoloji yönetimi, yüksek kalitede yazılım kullanımı ve tüm öğretmenlerin bu alandaki yeterlikleri öğrenci başarısında önemli etkenler olarak görülmektedir (Aksal, 2018, s.198).

Okulların teknolojik olanaklara kavuşturulmasında eğitim örgütleri ile işletmeler arasında ortaklıkların kurulması önerilmektedir. Gerekli donanımın, okullarda bilgi iletişim teknolojilerinin etkili kullanımı için yeter koşul olarak görülmediği AB'de, öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmalarına yönelik çalışmalar yürütülmektedir (COM, 2021, s.47).

Eğitimde Açık İşbirliği Yöntemi

AB'nin önemle üzerinde durduğu bir diğer konu ise Açık İşbirliği Yöntemi (OMC)'dir. OMC, üye ülkeler tarafından ulaşılmak istenen ortak amaçların, niceliksel ve niteliksel göstergelerin tanımlanmasını ve periyodik olarak sürecin kontrol, değerlendirme ve karşılaştırmalar yoluyla gözden geçirilmesini içerir (Edward, 2021, s.112).

OMC ortak amaçlara yoğunlaşmayı, deneyimlerin paylaşılmasını, benzer sorunlara ortak çözümler bulmayı ve ilerlemeleri yakından takip etmeyi amaçlamaktadır (COM, 2003, s.1).

OMC, eğitim sistemlerinin belirli göstergeler çerçevesinde tanımlanmasını ve işbirliği süreçlerinin oluşturulmasını gerektirir. Türkiye eğitim politikaları OMC sürecini doğrudan destekleyecek uygulamaları içermemektedir (Pennycook, 2021, s.76).

MEB'nin AB'ye üye ülkelerin eğitim sistemlerini incelemeye dönük tek taraflı çalışmaları AB'nin karşılıklı paylaşma ve işbirliği anlayışının özünü bağdaşmamaktadır. Çünkü OMC, eğitim sistemlerinin karşılıklı dinamik işbirliği ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gerçekleşmesini öngörmektedir (Edward, 2021, s.118).

Bu bağlamda Türkiye Eğitim Sistemi'nin örgütlenmesi ve yönetiminde eğitimin her kademesi ve boyutunda AB ile dinamik işbirliği yapılarının oluşturulmasının, sistemin geliştirilmesi açısından önem taşıdığı söylenebilir (Pennycook, 2021, s.97).

Sonuç

Türkiye'de temel eğitim programı kapsamında ilköğretimden başlamak üzere eğitimin her kademesinde bilgisayarlı eğitime geçilmesi, her okula internet erişiminin sağlanması ve eğitim programlarının yazılım olarak üretilmesi çalışmaları sürdürülmektedir.

Ancak yeni teknolojilerin kullanılması ve yaygınlaştırılmasında yeterli gelişme sağlanamamıştır. Ayrıca Türkiye'de okullara sağlanan bilgisayar donanımına dayalı olarak öğrencilerin başarılarının artması umulmaktadır.

Okulların bilgisayarlarla donatılması öğrencilerin başarılı olmaları için bir garanti olarak

görülmemelidir.

MEB, sistem düzeyinde personel bilgi bankası ve okul veritabanları oluşturarak yeni teknolojilerin eğitim yönetiminde kullanılmasına yönelik önemli adımlar atmıştır.

Bilgi teknolojilerinin eğitim sisteminde yaygınlaştırılmasına dönük bu çabaların, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgisayar yeterliklerini kazanma konusunda, sistematik bir yapıya oturtulamadığı söylenebilir.

Türkiye eğitim politikaları da yerleşme yönünde eğilimler taşımaktadır. Bu doğrultuda 3797 sayılı Kanunda değişiklikler yapılması öngörülmektedir.

Ancak AB'ye üye ülkeler bu iki yönetimi biçimi arasındaki tercihlerini yaparken eğitimin kalitesinin artırılmasının yanı sıra ekonomik, sosyal, politik ve kültürel gerçekleri de dikkate almaktadırlar.

Yerleşme yönünde eğilim taşıyan eğitim politikasının bu süzgeçler çerçevesinde uygulamaya aktarılması gerektiği söylenebilir.

AB'de üzerinde durulan konulardan biri de okulların bilgi teknolojileri ile donatılmasıdır. AB, Avrupa vatandaşının etkili bir bilgisayar kullanıcı olması için okullarda öğrencilere bilgisayar kullanmayı öğrenme fırsatı sunmaya çalışmaktadır.

Okul örgütlerinin yapısı, teknoloji yönetimi, yüksek kalitede yazılım kullanımı ve tüm öğretmenlerin bu alandaki yeterlikleri öğrenci başarısında önemli etkenler olarak görülmektedir.

Okulların teknolojik olanaklara kavuşturulmasında eğitim örgütleri ile işletmeler arasında ortaklıkların kurulması önerilmektedir. Gerekli donanımın, okullarda bilgi iletişim teknolojilerinin etkili kullanımı için yeter koşul olarak görülmediği AB'de, öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmalarına yönelik çalışmalar yürütülmektedir.

Kaynakça

Aksal, N. (2018). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Öğretmen Niteliklerinde Yeni Bir Boyut: Bilgi Okuryazarlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 167(1), 355-363.

- Arıkan, M. (2019). Nitelikli İnsan. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2020). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. Milli Eğitim, 35(171), 100-108.
- Balkar. B. ve Şahin. S. (2012). Avrupa Birliği Eğitim Bilgi Yönetimi Süreç Yeterliklerinin ve Liderlik Becerilerinin İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1 (2), 2146-9199
- Barry, E., Robb S. ve Graham B. (2020). Communication Skills Training And Patient's Satisfaction, Health Communication, 4(2), 155- 170.
- Çelik, V. (2020). Eğitimsel liderlik (2. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2020). Avrupa'da eğitim, kültür ve öğretmen metaforları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 269-283.
- Çetinkaya, Z. (2011). Avrupa Birliğinde öğretmen adaylarının eğitsel yönetime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2), 567-576.
- Düvenci, A. (2012). Avrupa ağ neslinin internet kullanımı üzerindeki sosyal medya etkisinin sosyal sapma yaklaşımı ile incelenmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Edward, P. (2021). The Roles and Responsibilities of Effective School Principals. An Internship Report Submitted to the School of Graduate Studies in Partial Fulfillment of the Requirements for the (Degree of Master of Education). Faculty of Education Memorial University of Newfoundland St, John's Newfoundland.
- Karagöz, S. (2014). Çağdaş Pedagojik Anlayışa Uygun Üç Düşünür ve Üç Yazı (1910-1919): (Sâti Bey, İsmail Hakkı (Baltacıoğlu), Halil Fikret (Kanat)), OPUS - Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi, 4(7), 83-99.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigma Değişimi: Nitel Yaklaşımın Yükselişi. Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 70-86.
- Özyigit. C. (2021). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi ve Yeterlilikleri. (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Lefkoşa.
- Pennycook, A. (2021). Avrupa Birliği Eğitim Eylem Planı. Tesol Quarterly, 19 (2), 259-282.

Saban, A. ve Koçbeker, B. N. (2020). Eğitim yöneticilerinin öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.

Taymaz, H. (2011). *Okul Yönetimi* (10. Baskı b.). Ankara: Pegem Yayınları

Zailskaite-Jakste, L. ve Kuvykaite, R. (2019). Communication in Social Media For Brand Equity Building, *Economics and Management*, 18 (1), 142-153.