



Eğitim Yönetiminde Yönetimin Merkezietçi Yapısı Bağlamında Eğitim Politikalarının İncelenmesi

Adem Özcan

MEB Eğitim Yöneticisi

ademozcan29@gmail.com, ORCID:0009-0002-7560-7715

Murat Akboğa

MEB Eğitim Yöneticisi

makboga76@gmail.com, ORCID:0009-0009-3954-3487

Erdinç Gökçe

MEB Eğitim Yöneticisi

erdncgkc@gmail.com, ORCID:0000-0001-7493-5114

Özet

Yakın yüzyıllarda ulus devletlerin doğup gelişmeye başlamasıyla eğitim bir politika konusu olarak ele alınmaya ve milli eğitim politikalarının oluşturulup uygulanmasına başlanmış ve önem kazanmıştır. Ülkemizde eğitim her zaman toplumsal ve akademik gündemde yerini almış, eğitimin sosyo-ekonomik rolü daima önemli olmuştur. Eğitim bir taraftan kalkınmanın önemli bir aracı olarak kabul edilirken, diğer taraftan da sosyal yaşamda meydana gelen bütün sorunların çözümü için eğitimden medet umulmuştur. Özellikle toplumu şekillendirmek ve ona yeni biçimler vermek hedefi doğrultusunda modernleşme sürecinde devletin önemli araçlarından biri olması nedeniyle üzerinde daima durulması gereken bir konu olmuştur. Bu kapsamda eğitimin devlet eliyle yapılmasına özen gösterilmiştir. Ülkemiz eğitimde oldukça

Eğitim Yönetiminde Yönetimin Merkeziyetçi Yapısı Bağlamında Eğitim Politikalarının İncelenmesi

merkezileşmiş bir denetim yapısına sahiptir. Eğitimle ilgili politikalar genelde merkeziyetçi bir anlayışla devlet ve hükümetler tarafından oluşturulmakta ve uygulanmaktadır. Bu durum, yönetim sürecinin yavaşlamasına, merkezde alınan kararların uygulama aşamasında hedefinden sapmasına ve yanlış uygulamalara sebep olmaktadır. Tüm tartışmalara ve eleştirilere rağmen sistemin merkeziyetçi yapısı kısmen de olsa devam etmektedir. Eğitim kurumları yöneticilerinin öğrenme üzerinde doğrudan bir etkileri bulunmamasıyla birlikte, yöneticiler eğitim öğretim süreçlerinin işleyişine ilişkin kolaylaştırıcılığı, öğrenme ürün ve çıktılarında gelişim kaydedilmesine ve iyileştirmelerin gerçekleştirilebilmesine imkân sağlayabilmektedirler. Bu kapsamda eğitim yöneticileri, öğretimin niteliğinin geliştirilmesi için gerekli desteğin sağlanmasında, kaynakların etkili kullanımıyla hem öğretim süreçlerinde hem de insan kaynakları ve okul iklimi gibi okulun ve eğitimin doğasında verimli ve etkili çözümlerin ortaya çıkarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ancak Türkiye’de eğitim camiası içerisinde yöneticilik özelliklerine sahip eğitim liderlerinin yönetici olmalarına imkan tanıyacak seçme kriterleri tam anlamıyla oturtulamamıştır. MEB okul ve kurum yöneticilerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde yapılan değişikliklerle yazılı sınav şartı ve diğer objektif sayılacak değişiklikler iptal edilmiş ve okul yöneticilerinin farklı yaklaşımlarla seçilmelerine imkan tanıyacak düzenlemeler yapılmıştır. Yakın dönemde yapılan değişikliklerle eğitim yöneticiliği için tekrar yazılı sınav şartı getirilerek eğitimin niteliğinin artırılması hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Merkeziyetçi Yönetim, Okullaşma, Eğitim Politikaları

Examination of Educational Policies in the Context of the Centralized Structure of Management in Educational Administration

Abstract

With the birth and development of nation-states in recent centuries, education has started to be considered as a policy issue and the creation and implementation of national education policies have gained importance. Education has always taken its place on the social and political agenda in our country, and the socio-economic role of education has always been important. While education is considered as an important tool of development on the one hand, on the other hand, it is hoped that education will help solve all the problems that occur in social life. It has always been a subject that should be focused on, especially since it is one of the important tools of the state in the modernization process in line with the goal of shaping society and giving it new forms. In this context, care has been taken to ensure that education is carried out by the state. Our country has a highly centralized supervision structure in education. Education-related policies are generally created and implemented by states and governments with a centralized approach. This situation causes the management process to slow down, the decisions taken at the center to deviate from

the target at the implementation stage and incorrect applications. Despite all the controversies and criticisms, the centralized structure of the system continues to be partially. Although managers of educational institutions do not have a direct impact on learning, managers can facilitate the functioning of educational processes, improve learning products and outputs, and enable improvements to be made. In this context, education managers play an important role in providing the necessary support to improve the quality of teaching, in identifying efficient and effective solutions both in the teaching processes and in the nature of school and education, such as human resources and school climate, through the effective use of resources. However, the selection criteria that will allow educational leaders with managerial characteristics to become managers within the educational community in Turkey have not been fully established. With the amendments made to the regulation on the appointment and relocation of school and institution administrators of the Ministry of Education, the written exam requirement and other changes that will be considered objective have been canceled, and arrangements have been made to allow school administrators to be elected with different approaches. With the changes made in the recent period, it has been aimed to increase the quality of education by introducing a written exam requirement for education management again.

Key Words: Education Management, Centralized Management, Schooling, Education Policies

Giriş

Eğitim bir toplumun yaşam tarzının belirlenmesindeki zihniyetini, kültürün gelecek kuşaklara sağlıklı olarak aktarılmasındaki milli hassasiyetini, toplum kalkınmasını ideal insan ve onun şahsiyetinin inşası gibi toplumun varlığının temel varoluş ilkelerini koruyan, geliştiren ve onu geleceğe hazırlamada dinamik bir fonksiyon taşır. Hem bireyin hem de toplumun inşasında önemli bir olgu olan eğitim, insanlık tarihi boyunca farklı işlevler üstlenmiştir. Eğitimin konusu insandır. Bu nedenle iktisat, psikoloji, sosyoloji, kültür, tarih ve din gibi pek çok disiplinin bileşeni durumundadır (Gümüş, 2015, s. 2).

Yakın yüzyıllarda ulus devletlerin doğup gelişmeye başlamasıyla eğitim bir politika konusu olarak ele alınmaya ve milli eğitim politikalarının oluşturulup uygulanmasına başlanmış ve önem kazanmıştır (Aypay, 2015, s. 6).

Türkiye’de de eğitim her zaman toplumsal ve akademik gündemde yerini almış, eğitimin sosyo-

Eğitim Yönetiminde Yönetimin Merkezietçi Yapısı Bağlamında Eğitim Politikalarının İncelenmesi

ekonomik rolü daima önemli olmuştur. Eğitim bir taraftan kalkınmanın önemli bir aracı olarak kabul edilirken, diğer taraftan da sosyal yaşamda meydana gelen bütün sorunların çözümü için eğitimden medet umulmuştur. Özellikle toplumu şekillendirmek ve ona yeni biçimler vermek hedefi doğrultusunda modernleşme sürecinde devletin önemli araçlarından biri olması nedeniyle üzerinde daima durulması gereken bir konu olmuştur (Gümüş, 2015, s. 7).

Türkiye köklü bir eğitim geleneğine sahiptir. Kurtuluş savaşının yoğun olarak yaşandığı günlerde bile eğitim, Atatürk'ün en çok önemseydiği konulardan biri olmuştur. Atatürk, 15 Temmuz 1921'de cepheden gelerek Ankara'da Maarif Kongresini toplamıştır. Kongrede bundan sonraki uygulanacak olan eğitim programları ve öğretmen yetiştirme politikası ele alınmış, bu doğrultuda ilkokul ve ortaokul programları ile köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi üzerinde durulmuştur.

Ülkenin içinde bulunduğu savaş nedeniyle kongreden beklenen ve hedeflenen sonuçların alınamamasına ve erken bitirilmesine rağmen kongrenin savaş ortamında bile toplanması Atatürk'ün eğitime verdiği önemi göstermektedir (Akyüz, 1989, s. 357-358).

Cumhuriyetin ilanından sonra Atatürk'ün çizdiği genel çerçevenin içeriği, Cumhuriyet aydınları tarafından oluşturulmuş, böylece toplumsal değişim başlatılmıştır. Bu dönemde eğitim alanında yapılan düzenlemeler yeni sistemin korunmasında ve Cumhuriyet değerlerinin benimsetilmesi açısından bir araç olmuştur (Ata, 2007).

Eğitim ve öğretimin kapsamı dini bir nitelik taşımasından dünyevibir niteliğe kaymış eğitimin yapısal özellikleri, laik anlayış ve pozitif bilimcilik temelinde belirlenmiştir (Akar 1996).

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerindeki Batılılaşma hedefleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında da devam ettirildiğini söyleyen Güçlüol (1996) Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitim politikaları için şunları söylemektedir:

“Yeni sisteminde de Batılı eğitim sistemlerini temel alan yenileşme çabalarının etkileri devam etmiştir. Dünyanın tüm ülkelerinde görülen ulus devlet yapılanmaları, bu dönem eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olmuştur. Yeni devletin eğitim sisteminde çağdaşlığı temele alan milli ve laik bir yapı esas alınmıştır. Dönemin baskın düşüncesi olan ileri Batı karşısında geri kalmışlık duygusu, modern eğitim sisteminden Batı'nın yakaladığı gelişmişlik seviyesine ulaştırması beklentisini doğurmuştur. Batının yakaladığı bu seviyeye ulaşmak için Cumhuriyet'in kurucu iradesi, eğitimi önemli bir araç olarak görmüştür. Nitekim bu seviyenin yakalanabilmesi

için eğitim alanında yapılacak reformlarda ve eğitim politikalarında yerli ve yabancı eğitimcilerin görüşleri alınmış yeni kurulan devletin eğitim sisteminin ve eğitimle ilgili idari yapının belirlenmesinde “John Dewey Raporu” gibi yabancı uzman görüşleri etkili olmuştur (s. 453).”

Demirtaş (2008)’a göre Cumhuriyet’in ilan edilmesinden sonra Türk eğitiminin temel politikaları şöyle oluşturulmuştur:

1. Türk toplumunu çağdaş medeniyet seviyesine ulaştırmak,
2. Ülkenin ilerlemesinin önündeki engelleri kaldırmak,
3. Laik ve milli bir yapı oluşturmak için Atatürk inkılaplarını uygulamaya başlamak.

Demirtaş (2008)’a göre özellikle Türkiye’de yapılan devrimin başarıya ulaşmasının eğitimde gösterilecek başarıya bağlı olması, eğitimin ülke geneline yaygınlaşması ve değişmesi için kararlı ve acil adımların atılmasını zorunlu kılmıştır. Bu amaçla da Atatürk döneminde eğitim ve öğretimin her alanında köklü çalışmalar yapılmıştır. Getirilen çözümler ise eğitimi hem niceliksel hem de niteliksel olarak geliştirdiği gibi Atatürk’ün özlediği yeni Türkiye’nin temel taşlarını oluşturmuştur (Demirtaş, 2008).

Türkiye’de Cumhuriyetten günümüze kadar çok önemli gelişmeler yaşanmasına rağmen eğitim konusunda halen istenilen düzeyde olduğunu söylemek güçtür. Eğitim sorunlarından bazıları şunlardır (Demirtaş, 2008):

1. Eğitimin yapısı
2. Yönetimin merkeziyetçi yapısı
3. Eğitim harcamaları
4. Okullaşma durumu
5. Öğretim programları
6. Yönetici ve öğretmen politikaları
7. Eğitim mekanları

8.Mesleki ve teknik eğitim

9.Eğitime erişim durumu

10.Öğrenci motivasyonu

Çalışma çerçevesinde üzerinde sıklıklar durulan bazı kavramları kuramsal bağlamda kısaca tanımlamak yerinde olacaktır.

Politika: Devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esaslarının bütünü, siyaset, siyasa (TDK, 2011).

Eğitim Politikası: Eğitim politikası, istenen amaçlara ulaşmak için tasarlanmış, takip edilen veya edilmesi gereken eğitimle ilgili konular ve belirlenmiş ilkelere (Trowler, 2003, s. 95).

Eğitim Programı Analizi: Eğitim programı analizi, program yapım sürecinin daha iyi anlamak ve program yapıcılar üzerinde etkili ekonomik ve sosyal problemler hakkında, güvenilir ve program ve planlarla ilgili bilgi vermek amacıyla gerçekleştirilir. Eğitim program analizi, plan ve programda kimin ne aldığı ile ilgilenir. Daha da önemlisi, aldığı şeyi neden aldığı ve bunun nasıl bir fark yarattığı ile ilgilenir (Demir, 2011).

Eğitim Uzmanı: Eğitimde belli bir işte, belli bir konuda bilgi, görüş ve becerisi çok olan (kimse), müteahhas, kompetan. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığında görevli ve araştırma konusuyla ilgili görüşme yapılan Bakanlık müşavirleri eğitim uzman olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim Yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığında görevli eğitim yöneticisi (okul/kurum müdürü ve müdür yardımcısı) şube müdürü, daire başkanı ve genel müdürlerdir.

Yönetimin Merkeziyetçi Yapısı

Türkiye eğitimde oldukça merkezileşmiş bir denetim yapısına sahiptir. Eğitimle ilgili politikalar genelde merkeziyetçi bir anlayışla devlet ve hükümetler tarafından oluşturulmakta ve uygulanmaktadır (Aypay, 2015, s. 140).

Bu durum, yönetim sürecinin yavaşlamasına, merkezde alınan kararların uygulama aşamasında

hedefinden sapmasına ve yanlış uygulamalara sebep olmaktadır. Tüm tartışmalara ve eleştirilere rağmen sistemin merkezîyetçi yapısı kısmen de olsa devam etmektedir (Yılmaz ve Altinkurt, 2011).

Eğitim politikaları ilk ve ortaöğretim düzeyinde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve yükseköğretim düzeyinde ise Yüksek Öğrenim Kurulu (YÖK) tarafından yönlendirilmektedir. Okulların kendi başlarına karar alma ve ihtiyaçlarını karşılama özerklikleri yoktur. Eğitim giderleri merkezi bütçeden karşılanmaktadır. Sadece okullar sınırlı düzeyde okul aile birlikleri aracılığıyla ailelerden katkı alabilmektedirler. Okulların personel alımı ve mali yönetimi merkezi idarenin sorumluluğundadır.

Okullaşma Oranları

Türkiye okullaşma oranlarında halen OECD ortalamasının oldukça altındadır. 3 yaşındaki çocukların yalnızca %9'u Türkiye'de erken çocukluk ve ilköğretim öncesi eğitime kaydolmaktadır ve bu oran da %78'lik OECD ortalamasının oldukça altındadır (OECD, 2017).

%39'luk OECD ortalaması ile karşılaştırıldığında ise 2 yaşındaki çocukların neredeyse hiçbiri erken çocukluk eğitimi almamaktadır. Erken çocukluk eğitimi çoğu OECD ülkesinde 5 yaşın altındaki çocuklar için oldukça yaygın olsa da, Türkiye'de küçük çocukların erken çocukluk eğitimine olan kayıt oranları 4 yaş çocuklarında da çok yaygın değildir: %87'lik OECD oranı ile karşılaştırıldığında Türkiye'de ilköğretim öncesi ve ilköğretim eğitimine kayıt oranı %32'dir (OECD, 2017).

Eğitim seviyeleri Türkiye'de hala düşüktür: 25-64 yaş arası nüfusun %43'ü en yüksek eğitim seviyesi olarak ilkokul mezunudur ve bu oran da tüm OECD ve ortak ülkeler arasında Endonezya ile paylaşılan birinci sıradır (OECD, 2017).

Belirli bir yaş grubunun %90'ının okulda kayıtlı olması anlamına gelen zorunlu eğitim yaşı Türkiye'de 14 olmak üzere, çoğu OECD ülkesindeki 17 veya 18 yaş oranı ile karşılaştırıldığında, oldukça düşük bir yaştır. Bu da 18 yaş okul kayıt oranlarının daha da düşmesine sebep olmaktadır: OECD ülkelerinde ortalama %76 ortaöğretim, yüksekokul ve üniversiteye kayıt olurken, Türkiye'de bu oran %46'dır (OECD, 2017).

Türkiye’de gençleri %45’i en yüksek eğitim seviyesi olarak ortaokul mezunu olsa da ki bu oran OECD ülkeleri arasında 2016’da en yüksek orandır, bu oran 2000 yılından beri yüzde 27 oranında olmak üzere hızlı bir şekilde düşmektedir ve bu düşük sıralamasında Portekiz’den sonra ikinci sırada yer almaktadır (OECD, 2017).

Yükseköğretime girme oranı Türkiye’de gençler arasında hızlı bir şekilde artmaktadır: OECD ülkeleri arasındaki ortalama yüzde 17 iken Türkiye’de 25-34 yaş arası yükseköğretim derecesine sahip gençlerin oranı 2000 ve 2022 yılları arasında yüzde 22 artmıştır (OECD, 2017).

Eğitim Yönetimi

Eğitim kurumları yöneticilerinin öğrenme üzerinde doğrudan bir etkileri bulunmamakla birlikte, yöneticiler eğitim öğretim süreçlerinin işleyişine ilişkin kolaylaştırıcılığı, öğrenme ürün ve çıktılarında gelişim kaydedilmesine ve iyileştirmelerin gerçekleştirilebilmesine imkân sağlayabilmektedirler.

Bu kapsamda okul yöneticileri, öğretimin niteliğinin geliştirilmesi için gerekli desteğin sağlanmasında, kaynakların etkili kullanımıyla hem öğretim süreçlerinde hem de insan kaynakları ve okul iklimi gibi okulun ve eğitimin doğasında verimli ve etkili çözümlerin ortaya çıkarılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Bakioğlu, 2018).

Ancak Türkiye’de eğitim camiası içerisinde yöneticilik özelliklerine sahip eğitim liderlerinin yönetici olmalarına imkan tanıyacak seçme kriterleri tam anlamıyla oturtulamamıştır. MEB okul ve kurum yöneticilerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde yapılan değişikliklerle yazılı sınav şartı ve diğer objektif sayılacak değişiklikler iptal edilmiş ve okul yöneticilerinin farklı yaklaşımlarla seçilmelerine imkan tanıyacak düzenlemeler yapılmıştır. Yakın dönemde yapılan değişikliklerle eğitim yöneticiliği için tekrar yazılı sınav şartı getirilerek eğitimin niteliğinin artırılması hedeflenmiştir (Bakioğlu, 2018).

Diğer taraftan öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları pedagojik formasyon düzenlemeleri ile birlikte halen devam etmektedir. Bunlara ek olarak eğitim sisteminin genelinde insan gücü sorunu vardır. Özellikle de yükseköğretimde istihdam planlamaları büyük bir problem olarak devam etmektedir (Gümüş, 2015, s. 8).

Ülke genelinde öğretmen ihtiyacı tam olarak karşılanamamışken atama bekleyen binlerce öğretmen adayının bulunması ayrı bir sorun olarak devam etmektedir. Dezavantajlı bölgelerde öğretmen ihtiyacı yaşanırken, atama ve yer değiştirme politikası nedeniyle bazı bölgelerde öğretmen fazlalıkları bulunmaktadır. Ayrıca sosyal ve ekonomik haklar açısından karşılaştırıldığında Türkiye OECD ülkeleri arasında oldukça alt sıralarda yer almaktadır. 2015 verilerine göre öğretmenlerin yıllık kazançları karşılaştırıldığında Türkiye OECD ülkeleri arasında ilk ve ortaokulda 21; lisedeyse 23'üncü sırada bulunuyor. Türkiye üç düzeyde de OECD ortalamasının altında yer almaktadır (OECD, 2017).

Eğitim Politikaları

Eğitim politikaları eğitime yüklenen misyon temelinde, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için oluşturulur. Bu nedenle de eğitim yönetiminin ve eğitim örgütlerinin hangi amaçlara yönelik olarak biçimlendirildiğini ve işletildiğini, bu amaçları ne ölçüde gerçekleştirebildiklerini belirleyebilmek için eğitim politikalarının çözümlenmesi ve politika araçlarının değerlendirilmesi önemlidir (Topses, 1982, s. 61).

Üzerinde çokçatartışılan konulardan biri olan eğitim politikaları, yetiştirilmek istenen insan tipinin belirlenmesinde ve bu insanın topluma entegresinde ulusal bir projedir. Ulus bilincinin oluşturulmasında, toplumsal değerler, ideolojiler ve kuralların bireylere aktarılmasında eğitim sistemi araç görevi görmektedir. Bunu da en çok idari irade yapmaktadır (Gümüş, 2015, s. 1).

Akademik yapı toplumsal değişim ile dönemsel dinamikler eğitim politikaları üzerinde etkili olmaktadır. Türk eğitim tarihinde dönemin iktidar partileri başta olmak üzere, dünyayla paralel olarak yaşanan toplumsal değişimlerin eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olduğu görülmektedir. Özellikle de akademik yapının ideolojisi, politik anlamda eğitimin programlanmasında ve uygulanmasında oldukça etkili olmuştur (Demirtaş, 2008).

Nitekim Türkiye'de eğitim politikalarına bakıldığında eğitim ve ideolojinin birbirine eklenmiş iki olgu olduğu görülecektir. Günümüzde de eğitim politikaları hükümet politikaları ile paralel yürümeye başlamış, bu durum eğitimde istikrarsızlığı doğurmuştur. Bu istikrarsızlık beraberinde pek çok sorunu da beraberinde getirmiştir (Gümüş, 2015, s. 5).

Nitekim bugüne kadar görev başına getirilen milli eğitim bakanları, eğitimle ilgili kendi parti politikaları hatta kişisel düşünceleri doğrultusunda değişiklikler yapmışlar, iktidardaki bir partinin politikasını daha sonra gelen iktidarın bakanı değiştirmiş, bazen aynı partiye mensup bakanlar bile kendilerinden önceki politikaları değiştirmiş veya tamamen sonlandırmıştır. Günümüzde karşı karşıya olduğumuz eğitim sorunları, eğitim politikalarımızın sorgulanması gereğini ortaya koymaktadır (Demirtaş, 2008).

Sonuç

Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyi ile eğitim arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bir ülkedeki toplumun eğitim düzeyi ne kadar yüksekse o ülkenin kalkınma düzeyi de o derece yüksektir. Günümüz dünyasında küreselleşmeyle birlikte ülkeler ekonomik, sosyal, akademik ve kültürel açıdan birbirlerini etkilemekte ve birbirlerinden de etkilenmektedirler.

21. yüzyılda dünya ülkeleri varlıklarını sürdürmek ve diğer ülkelerin önüne geçmek için sürekli bir rekabet içerisindeyler. Bu rekabette öne çıkabilmek için eğitim önemli bir araçtır. Hem Türkiye’de hem de dünyada eğitim politikaları sürekli değişmektedir. Genellikle mevcut eğitim uygulamalarını daha etkili hale getirmek için politika değişikliğine gidildiği gözlenmektedir.

Türkiye özelinde durumu değerlendirmek gerekirse, yaşanan istikrarsızlıklar sonucunda eğitimden sorumlu bakanlar, bürokratlar ve genel politika yapıcılar sürekli değişmiştir. Örneğin, 2009-2018 yılları arasında hükümet değişmemesine rağmen milli eğitim bakanları 4 kez değişmiştir. Bu durum beraberinde istikrarsız eğitim politikalarını getirmiştir.

Ayrıca, değişikliklerin bir kısmı, hiçbir pedagojik gerekçeye dayanmadan, bir takım sosyal ve bireysel kaygılarla gerçekleştirilmiştir. Daha açık bir ifadeyle, politika yapıcılar ve bürokratlar, kısa süreliğine görev yapmakta ve planlamadan değerlendirmeye varan uzun vadeli çalışmaları yürütmekten kaçınmaktadır.

Bütün bu koşullar, Türkiye’de eğitim politikalarının sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesini, eğitim niteliğinin artırılması, kamuoyunun bilgilendirilmesi ve kamu kaynaklarının etkili kullanılması açısından önemli kılmaktadır.

Politika yapıcılar herhangi bir bilimsel araştırmaya dayanmadan, paydaşların görüşlerine

başvurmadan günlük gelişmelere veya sosyal kaygılara dayalı olarak eğitimle ilgili politika değişiklikleri yapmaktadırlar.

Sekiz yıl kesintisiz eğitim, 4+4+4 şeklinde adlandırılan zorunlu 12 yıl sistemi, orta öğretimden yükseköğretime geçiş sınavlarında yapılan sürekli değişiklikler, öğretmen atamaları ve yer değiştirmelerinde ve müfredatta yapılan değişiklikler buna birer örnektir.

Politika değişikliklerine kaynak olarak gösterilen milli eğitim şuralarındaki kararlar da mevcut idarenin görüşleri doğrultusunda alınmaktadır. Bu kararların bağlayıcılığı olmadığından idare akademik olarak bu kararlardan istediklerini uygulamaktadır.

Örneğin Aralık 2014 tarihinde toplanan 19. Milli Eğitim Şurasında; kadın yönetici lehine pozitif ayrımcılık yapılması, okulun veya kurumun bürokratik işlemlerinden sorumlu okul sekreterliği kurulması, okul müdürlerinin, belli bir süre görev yapmış müdür yardımcıları arasından seçilmesi gibi kararlar alınmasına rağmen bunlar uygulanmamıştır.

Diğer taraftan Anadolu imam hatip liselerine Osmanlı Türkçesi dersinin zorunlu olarak konulması, görsel sanatlar dersinde Ebru, Tezhip, Hüsn-i Hat gibi geleneksel sanatların öğretim programlarının uygulanması gibi kararlar uygulamaya konularak ders çeşitliliğinin artırılması yoluna başvurulmuştur.

Politika yapımında vatandaşların bilgilendirilmesi, vatandaşlara danışılması ve vatandaşların aktif katılımının sağlanması için; yeterli zaman ve kaynak ayrılması, yasal, kurumsal ve politik mekanizmaların kurulması ve araçların temini hususunda hükümetlerin göstereceği hassasiyet önem arz etmektedir. Bu, alınan kararların kalitesini, saygınlığını ve meşruiyetini artıracaktır.

Vatandaşların ve sivil toplumun aktif katılımının sağlanmaması durumunda, alınan kararların etkili olması ve etkin uygulanması mümkün değildir. Diğer taraftan uygulamaya konulan politikaların izleme ve değerlendirilmesi de yapılmamaktadır.

2011 yılında Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatı yeniden düzenlemiş, bütün ana birimlerde, eğitim politikalarını izleyecek birimler (daire başkanlıkları) kurulmuştur. Bu birimlere, eğitim politikalarını kalite, etkililik ve eşitlik ilkeleri çerçevesinde değerlendirme görevleri verilmiştir. Ne var ki, bu birimlerin pratikte nasıl çalışacakları ve ne tür somut işlevleri olacağı henüz belli değildir.

Dünyada, eğitim politikalarının izlenmesi konusunda örnek çalışmalar mevcuttur. OECD'nin

Eğitim Yönetiminde Yönetimin Merkezietçi Yapısı Bağlamında Eğitim Politikalarının İncelenmesi

yürütmekte olduğu eğitim politika analizleri bunlardan biridir. Bu tür çalışmalar, politika yapıcılar, uygulayıcılar ve araştırmacılar hedeflenerek hazırlanmaktadır. Ülkeler, çok farklı kültürel ve eğitimsel pratiklere ya da güncel sorunlara sahip olduğundan, eğitimde izledikleri güncel politikalar da farklılaşmaktadır.

Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar Türk eğitim sistemiyle ilgili pek çok kararlar alınmış, politikalar geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ancak bugün gelinen noktada, gerek Türkiye'nin de katıldığı uluslararası sınavlardaki başarı derecesi gerekse çeşitli uluslararası kuruluşların raporları, yetişkin becerileri, istihdam oranları, atanamayan öğretmenlerin sayısı, eğitim – istihdam piyasası ilişkileri ve benzeri göstergeler Türkiye'nin eğitim konusunda halen istenen noktada olmadığını göstermektedir.

Bu da Türkiye'de eğitimle ilgili alınan kararların nasıl alındığı, politikaların nasıl geliştirildiği, uygulandığı ve izlenip değerlendirildiği, kısaca politika geliştirme sürecinin nasıl olduğunun sorgulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu nedenle bu araştırmada Türkiye'de eğitim politikalarının nasıl oluşturulduğu, politikaların oluşturulmasında hangi unsurların etkili olduğu Milli Eğitim Bakanlığında görevli eğitim yöneticilerinin ve uzmanlarının görüşlerine göre değerlendirilmektedir. Bu araştırma, konuyla ilgili yapılan araştırmaların oldukça alanda o yeterince araştırma olmaması nedeniyle önem taşımaktadır.

Araştırma sonuçları Türkiye'de eğitim politikalarını geliştirme sürecinde karar verici konumunda olan Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerine kaynak teşkil edecektir. Ayrıca konuya ilişkin olarak yapılacak yeni araştırmalara da örnek teşkil edecektir.

Kaynakça

Akyüz, Y. (2012). Türk eğitim tarihi, M.Ö. 1000-M.S. 2012 (23. Baskı). Ankara Pegem A.

Balcı, A. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler (11. Baskı) Ankara: Pegem A.

Ball, S. J. (1994). Education reform: A critical and post-structural approach. Buckingham: Open

University.

Ceyhan, Y. & Çağlayan, M. U. (1997). Bilgi teknolojileri Türkiye için nasıl bir gelecek hazırlamakta? Ankara: Türkiye İş Bankası.

Çevik, H. H. (1998). Kamu politikaları analizi çalışmaları üzerine Türkiye açısından bir değerlendirme. TODAİE Amme Dergisi, 31(2), 103-112.

Dye, T. R. (2002). Understanding public policy (Tenth edition). New Jersey:Upper Sadle River, Prentice-Hall.

Easton, D. (1953) The political system. An inquiry into the state of political science, New York: Alfred A. Knopf.

Gökçe, B.,1990. Türkiye koşullarında yeni bir üniversite nasıl kurulmalı? Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği, Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözümler içinde (s. 91-108). İstanbul: Cem.

Harman, G. (1984) Conceptual and theoretical issues. in J.R. Hough (ed.) Educational Policy: An International Survey, London: Croom Helm.

Kuş, E. (2003). Nicel-nitel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nicel mi? Nitel mi? Ankara: Anı.

OECD. (2017). Education at a Glance. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Önür, H. (2013). Toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesinde eğitimin rolü: Afyonkarahisar Fen Lisesi ve Atatürk Lisesi örneği. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Yıldız, T. (2018). Eğitim süreçlerine yönelik politikaların değerlendirilmesi. Eğitim Değerlendirme Raporu 2019.