

Eğitim Yönetiminde Yönetici ve Öğretmen Politikaları Bağlamında Öğretim Plan ve Programlarının 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

Türkiye köklü bir eğitim geleneğine sahiptir. Kurtuluş savaşının yoğun olarak yaşandığı günlerde bile eğitim, Atatürk'ün en çok önemsedığı konulardan biri olmuştur. Atatürk, 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. 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. Cumhuriyet döneminde yıllarca eğitimdeki başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olarak okullarda uygulanan öğretim programları gösterilmiştir. Öğretim programları günümüze kadar her hükümetin hatta aynı hükümetteki farklı bakanların eleştirisine maruz kalmış, konuların çok yoğun ve ezbere dayalı olarak verildiğinden şikâyet edilmiş, bu tartışmalar günümüze kadar uzamıştır. Öğretim programlarının planlanması ve uygulamaya konulmasındaki temel en temel sorun, programların eğitimin temel bileşenlerinden bağımsız olarak kurgulanmasıdır. Özellikle uygulama noktasında öğretmen ve öğrenme-öğretme ortamlarının ve eğitimin diğer temel bileşenlerinin bu uygulamaya ne derece hazır ve elverişli olduğu göz ardı edilmiştir. Programların temel amacı öğrenciyi daha aktif kılmak, her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenerak ve öğrenme düzeyleri farklı olan öğrenciler için kendilerine uygun yöntemler kullanarak onların öğrenmelerini sağlamaktır. Ancak teorik olarak ideal olan bu yaklaşımın uygulamada istenen hedefleri gerçekleştirmesi için hem uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin hem de programın uygulanacağı eğitim ortamlarının buna hazır hale getirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Eğitim Yöneticisi, Öğretmen, Öğretim Plan ve Programları

Examination of Teaching Plans and Programs in the Context of Administrator and Teacher Policies in Educational Management

Abstract

Turkey has a deep-rooted educational tradition. Even in the days when the war of independence was intense, education was one of the issues that Atatürk cared about the most. Atatürk came from the front and convened the Education Congress in Ankara. The training programs and teacher training policy to be implemented next were discussed at the congress, and in this direction, primary and secondary school programs and the training of village teachers were focused on. Despite the fact that the expected and targeted results of the congress could not be obtained due to the war in which the country is engaged, and it was completed early, the fact that the congress was convened even in a war environment shows the importance that Atatürk attaches to education. After the proclamation of the Republic, the content of the general framework drawn by Atatürk was created by the intellectuals of the Republic, thus initiating social change. During this period, the regulations made in the field of education have been a means of protecting the new system and adopting the values of the Republic. The teaching programs implemented in schools have been shown as one of the most important reasons for the failure in education for many years during the Republican period. Educational programs have been criticized by every government and even different

ministers in the same government until today, it has been complained that the subjects are given too intensively and based on memorization, these discussions have extended to the present day. The most basic problem in the planning and implementation of educational programs is that the programs are designed independently of the basic components of education. Especially at the application point, the degree to which teachers and learning-teaching environments and other basic components of education are ready and suitable for this application has been ignored. Dec. The main purpose of the programs is to make the student more active, to ensure their learning by dealing with each student separately and using appropriate methods for students whose learning levels are different. However, in order for this theoretically ideal approach to achieve the desired goals in practice, both teachers in the position of practitioners and the educational environments in which the program will be implemented must be prepared for it.

Key Words: Education Management, Education Manager, Teacher, Education Plans and Programs

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-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.

Ona 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:

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), mütehasıs, kompetan. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığında görevli ve araştırma konusıyla 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.

Yönetici ve Öğretmen Politikaları ile Eğitim Harcamaları

Eğitim yöneticileri ile öğretmenler eğitim sisteminin temel dinamiğini ve etkin gücünü meydana getirmektedir. Eğitim harcamaları da yönetici ve öğretmen politikaları çerçevesinde şekillenmektedir.

2010 ve 2014 yılları arasında, bu yıllardaki mevcut veriye göre OECD ülkeleri ve ortak ülkeler arasında en hızlı artış olmak üzere, Türkiye’de ilköğretimden yükseköğretime kadar ayrılan kamu giderleri %70 artmıştır (OECD, 2017).

Aynı süreçte ortalama artış %5 olmak üzere, bu artış diğer OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında çok önemlidir. İç ve dış eğitim kurumlarının toplam eğitim giderleri OECD ülkelerinde GSYH’nin %4,8’i iken 2014 yılında bu rakam Türkiye’de GSYH’nin %4,2’si kadardı (OECD, 2017).

Hükümet harcamalarının bir parçası olarak toplam kamu eğitim giderleri 2014 yılında %12,4'e ulaşmıştır, bu da 2014 yılında OECD ortalaması olan %11,3'ün üstünde ve Türkiye'nin 2010'daki %8,6'nın oldukça üstünde bir orandır. OECD ülkelerinde gözlemlenen GSYH'den ilköğretimden yükseköğretime kadar olan harcamalarda en yüksek artışa sahip olan ülke olmak üzere, 2010'dan 2014'e aynı zaman süreci içinde ilköğretim ve yükseköğretim arası tüm kurumlara yapılan harcamalar GSYH'den daha hızlı bir şekilde artmıştır: Türkiye'de %28, OECD ülkelerinde ise ortalama %2 azalmıştır. 2014'te, %5.22'lik OECD ortalaması ile karşılaştırıldığında Türkiye'de ilköğretimden yükseköğretim kurumlarına kadar yapılan harcamaları %4,9'da kalmıştır (OECD, 2017).

Benzer şekilde, ilköğretimden yükseköğretime kadar olan derecelere kaydolan öğrencilerin sayısı OECD ülkelerine oranla büyük oranda artış gösterirken, giderler daha büyük bir oranda artırılmıştır. 2014'te, Türkiye 2010 yılına göre öğrenci başında ilköğretim, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası yükseköğretim olmayan eğitimde ortalama %30 ve yükseköğretimde ortalama %52 daha fazla harcamıştır (OECD, 2017).

Bu oranlar ise OECD ülkeleri arasından sırasıyla ortalama %5 ve %6'dır. Bu hızlı artışa rağmen, öğrenci başına kümülatif giderler OECD ortalamasının üçte biridir ve OECD ülkelerinde en düşük orana sahip olanlar arasında ikinci sıradadır. 2014'te, beklenen eğitim süresine göre öğrenci başına toplam giderler ilköğretim için 16 0401, ortaöğretim için 27 403 ve Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretim bir arada 43 442 dolardır. OECD ortalamaları ise sırasıyla 51 266, 72 371 ve 123 637 dolardır (OECD, 2017).

Türk öğrencilerin ilkokuldan yükseköğretime kadar diğer ülkedeki öğrencilerle neredeyse aynı süre eğitim hayatına sahip oldukları düşünüldüğünde bu fark önemli hale gelmektedir: OECD ülkelerinin 13.0 yılına oranla 12.9 yıl. OECD ülkelerinden %85'lik ortalamaya oranla, ilköğretimden yükseköğretime Türkiye'deki kurumların fonlamasının %79'u kamu kaynaklarından gelmektedir. Hükümet, yükseköğretimdeki giderlere OECD ortalamasından daha fazla fon ayırırken (%70 e oranla %75), ilköğretim ve ortaöğretime daha az fon ayırmıştır (%91 e oranla %80) (OECD, 2017).

Öğretim Plan ve Programları

Türkiye’de yıllarca eğitimdeki başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olarak okullarda uygulanan öğretim programları gösterilmiştir. Öğretim programları günümüze kadar her hükümetin hatta aynı hükümetteki farklı bakanların eleştirisine maruz kalmış, konuların çok yoğun ve ezbere dayalı olarak verildiğinden şikâyet edilmiş, bu tartışmalar günümüze kadar uzamıştır (Demirtaş, 2008).

Öğretim programlarıyla ilgili en köklü değişikliklerinden biri 2004 yılından itibaren yapılmış, yapılandırmacı ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanan söz konusu programlar, 2005-2006 öğretim yılından uygulamaya konulmuştur. İlköğretim 1-5. sınıf Öğretim Programları Tanıtım El Kitabı’nda, ilköğretimde değişiklik yapılmasının nedeni olarak yapılan araştırmalarda, mevcut sistemin ciddi sorunlarının olduğunun tespit edildiği ve toplumun mevcut sistemden rahatsızlık duyduğunun tespit edildiği ve bu nedenle ilköğretim programlarında değişikliğe gidildiği belirtilmektedir. Aynı kitapta ilköğretim programlarında değişikliğe gitme nedeni olarak aşağıdakiler gösterilmektedir (TTKB, 2005):

- 1.Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerindeki öğretim/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması,
- 2.Eğitimde kaliteyi arttırmak ve eşitliği sağlamak,
- 3.Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı eğitim ihtiyacı,
- 4.Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerleri de dikkate alarak geliştirilmesi ihtiyacı,
- 5.Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunlukla okula, öğrenmeye, okumaya tepki düzeyinde isteksizlik olması,
- 6.Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
- 7.Programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,

8.Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,

9.Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması ile ilkokul ve ortaokul programları üst üste eklendiği için temel eğitimde program bütünlüğünün olmaması,

10.Dikey ekseninde, temel eğitimde birinci sınıftan-sekizinci sınıfa kadar her bir dersin kendi içinde kavram bütünlüğünün olmaması,

11.Yatay ekseninde, dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,

12.Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak, bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliliklerini kazanmalarının daha bir önem kazanmış olması,

13.Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin daha baskın konuma gelmesi,

14.Çocukların ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi.

Programın vizyonu ise şu şekilde tanımlanmıştır (TTKB, 2005, 16):

“Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.

Yeni öğretim programları, kamuoyuna açıklanmasından sonra değişik yazarlarca eleştirilere maruz kalmıştır. Örneğin Erzan (2005) eğitim konularının sloganlara teslim edildiğini, yeni programların tanıtımı amacıyla yapılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programların dayandığı temelleri tanıtmak adına “doğrusal nedensellik yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı,” “Newton mekaniğinin ötesine geçme,” “kuantum mekaniksel düşünme,” “determinizmin terk edilmesi,” “lineer düşüncenin terk edilmesi,” “Aristo mantığı yerine bulanık mantık” gibi kavramların sık sık kullanıldığını, bunların ya serbest çağrışım yöntemiyle yanlış kullanıldığını ya da büsbütün anlamsız olduğunu belirtmektedir.

Gür (2006) de program tanıtımında kullanılan süslü ifadelerin programın eleştirilmesine engel teşkil ettiğini ve eğitim problemleriyle yüzleşmeye engel olduğunu, üstelik Talim ve Terbiye Kurulunun bilimsel ve uygulama açısından öğrencilere ne gibi fayda sağlayacağını yeterince incelemeyen, birçok psikoloji ve eğitim kuramını ve yaklaşımını yeni programlara “monte” ettiğini, bu bağlamda, çoklu zekâ kuramı gibi kuramsal yetkinliği halen sorgulanan ve “teorilerden bir teori” olmanın ötesinde de bir anlamı olmayan bir “psikoloji” kuramının, “pedagojik” bir zorunluluk ve aksiyom/mütearife olarak sunulduğunu belirtmektedir.

Öğretim programları bu tartışmaların ve eleştirilerin yapıldığı ortamda, 2005-2006 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuş ve temel perspektifleri ile birlikte 2023-2024 eğitim öğretim dönemine kadar sürdürülmüştür. Öğretim programlarının planlanması ve uygulamaya konulmasındaki temel en temel sorun, programların eğitimin temel bileşenlerinden bağımsız olarak kurgulanmasıdır. Özellikle uygulama noktasında öğretmen ve öğrenme-öğretme ortamlarının ve eğitimin diğer temel bileşenlerinin bu uygulamaya ne derece hazır ve elverişli olduğu göz ardı edilmiştir (Gür ve Çelik, 2009).

Programların temel amacı öğrenciyi daha aktif kılmak, her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenerek ve öğrenme düzeyleri farklı olan öğrenciler için kendilerine uygun yöntemler kullanarak onların öğrenmelerini sağlamaktır. Bu yaklaşım ideal olanıdır. Ancak teorik olarak ideal olan bu yaklaşımın uygulamada istenen hedefleri gerçekleştirmesi için hem uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin hem de programın uygulanacağı eğitim ortamlarının buna hazır hale getirilmesi gerekir (Demirtaş, 2008).

Ne var ki mevcut sınıf ortalamaları, yeni müfredatın uygulanabilmesi için gereken ideal sınıf mevcudundan fazladır. Özellikle büyük şehirlerdeki kalabalık sınıflarda ve kırsal bölgelerdeki birleştirilmiş sınıflarda, yapılandırıcılığın nasıl uygulandığı ve uygulanacağı belirsizdir. Bir diğer sorun, eğitim fakültelerinin mezun profiliyle MEB’in istediği öğretmen profili arasında tam bir uyum sağlanamamıştır. Mevcut öğretmenler de yeni müfredatın felsefesini ve nasıl uygulayacakları konusunda yeterli düzeyde eğitilememişlerdir (Gür ve Çelik, 2009).

Yeni ilköğretim müfredatının pilot uygulaması yapılmış ancak program, pilot uygulama sonuçları yeterince analiz edilmeden uygulamaya konulmuştur. Pilot uygulama sonucu ortaya çıkan olumsuzluklar görmezden gelinmiş ve giderilmemiştir. Öğretmen, okul müdürü ve müfettişlerin yıllarca devam ettirdikleri pratikleri bir anda yanlış ilan edilerek, bir anda değişmesini beklemek

gerçekçi olmamıştır. Dolayısıyla uygulamalar esnasında sayısız aksaklıklar yaşanmıştır (Gür ve Çelik, 2009).

Öğretim programlarının uygulamaya konulmasının üzerinden uzun yıllar geçmesine rağmen uluslararası sınavlardan istenilen başarının elde edilememesi bu projeden beklenen başarının sağlanamadığını göstermektedir. Nitekim 2005-2006 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulanan öğretim programlarından istenen hedefe ulaşamadığı Türkiye'nin uluslararası sınavlarda göstermiş olduğu başarı düzeyinin düşüklüğünden de anlaşılmıştır. (Demirtaş, 2008)

Uygulamada olan öğretim programları temel beceriler ve yeterliliklerden yoksun olduğu gerekçesiyle 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere 2017 yılında yeniden değiştirilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının internet sitesinde yayımlanan yeni öğretim programlarında öğrenci yeterliliklerinin, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde tanımlandığı, sekiz anahtar yeterliliği kuşatacak şekilde farklı ulusal ve uluslararası birikimlere dayanılarak hazırlandığı, “Atatürkçülük ile ilgili konular”, “Milli Eğitim Kalite Çerçevesi”, “2019-2024 MEB Stratejik Plan”, “2023 TÜBİTAK Vizyon Belgesi”, “21. Yüzyıl Becerileri”, “Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı”, “Değerler Eğitimi”, “Hayat Becerileri”, “2023 MEB Vizyon Belgesi” vb. bu hazırlıklarda başvuru birikimlerinden olduğu, anılan bu belgelerden yararlanılarak 15 başlık altında özetlendiği ifade edilmiştir. Bunlar (TTKB, 2017);

1. Türkçe okuryazarlığı
2. Beden eğitimi ve spor yeterlilikleri
3. Bilgi okuryazarlığı
4. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı
5. Bilim okuryazarlığı
6. İnsan hakları ve demokratik duyarlılık yeterlilikleri
7. Matematik okuryazarlığı
8. Öğrenme yeterlilikleri
9. Öz farkındalık

10.Sanat yeterlilikleri

11.Temel hayat yeterlilikleri

12.Yabancı dil okuryazarlığı ve yeterlilikleri

13.Dil yeterlilikleri

14.Yurttaşlık bilgisi

15.Vatan bilinci

Diğer taraftan değerler ve değer eğitimi yeni öğretim programlarının temel odağını oluşturmuştur. Bunlar, adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir.

Bakanlığın değişik birimleri öğretim programları ile ilgili değişik çalışma grupları oluşturmuş böylece öğretmenler, alan uzmanları ve akademisyenlerin katılımı sağlanmıştır. Ne yazık ki öğretim programlarına ilişkin yapılan değerlendirmelerin ve sunulan önerilerin pek çoğunun farklı anlayışsal düzlemden sıyrılmamış olduğu gözlenmektedir (Sunar, 2017).

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 akademik 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 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 bunların hiçbiri 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 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.