

EĞİTİM SİSTEMİNDE DEĞİŞİME YAPISAL UYUM SORUNLARI*

Doç. Dr. Feyzi Uluğ

Gazi Üniversitesi
Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi

Bir sistemin etkililiği, kendisinden beklenen işlevleri karşılama gücüyle orantılıdır. Sistemin gereksinimlere yanıt verme gücü azaldığı ölçüde, ayakta durabilmesi ve toplumsal dinamizmini sürdürebilmesi de o ölçüde zorlaşmaktadır. Bu anlamda Türk Eğitim Sistemi, yapı ve işleyiş sorunları ile tipik bir örnektir. Bu çalışmada; eğitim sektöründe işleyiş zora koşan öğeler ile, eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde devletin konumu; bu konum düzleminde etkililiği artırıcı yönde öne çıkan başlıca yapısal düzenleme alanları, bunlara ilişkin uygulama ilke ve stratejileri üzerinde durulmaktadır.

Eğitimde Yapısal Uyum Gereksinimi

Türk kamu kesimi içinde eğitim, gerek kurumsal yapı gerekse istihdam yaratma gücü ve ilgili olduğu kesimler bakımından bütün öteki sektörel alanlardan daha geniş, yaygın ve uzun dönemli etkileriyle kendisini gösteren bir hizmet alanıdır.

Eğitim, bireysel ilgi ve yetenekleri geliştiren bir süreç olmanın yanında, toplum kalkınmasını sağlayan araçların da başında gelmektedir. Nitekim, kalkınma, eğitim sisteminin öteki sistemlerle etkileşiminin ortak ürünüdür. Bu bakımdan, toplumsal gelişmişlik düzeyinin belirlenmesinde eğitim başlıca göstergelerden birisidir.

Hiçbir sektör yoktur ki eğitimle ilgili olmasın. Eğitimin amacı nitelikli insan üretmektir. Dolayısıyla, eğitimin çıktısı olan insan, öteki sektörel sistemlerin

* Bu makalenin ilk hali 7-9 Mayıs 1997 tarihleri arasında Uluslararası Yönetim Bilimleri Enstitüsü Türkiye Ulusal Sektörel - Türkiye ve Orta Doğu Kamu İdaresi Enstitüsü tarafından düzenlenen 21.Yüzyılda Nasıl Bir Kamu Yönetimi Sempozyumu'nda bildirisi olarak sunulmuştur.

girdisini oluştururken, çıktının niteliği de bu sistemler üzerinde tam anlamıyla kalıcı etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle, günümüzde insana yapılan yatırım, öteki yatırım alanlarından daha çok ne çıkmakta ve önem kazanmaktadır.

Günümüz bilgi ve teknoloji çağıdır. Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişmeler tn örgütsel sistemleri, bu arada eğitim sistemlerini etkilemektedir. Bu nedeni 3, hemen tüm ülkelerde, -eğitimi de kapsamak üzere- kamusal hizmetlere e değişime olan gereksinim daha açık biçimde kendisini göstermektedir. **zellikle 1980'li yıllarda büyük ivme kazanan liberal politikalar, kamu kesimi görevlerinde aşın genişleme sonucu ortaya çıkan hantallaşma nedeniyle devletin işlevlerinin yeni baştan değerlendirilmesi ve bu yolla daha etkin nitelikte hizmet sunma bağlamında, kamu kesiminin yapısal ve işlevsel anlamda küçültülerek dinamizminin yükseltilmesini amaçlamışlardır.** Nitekim, "zelleştirme" yönünde kendisini açığa vuran uygulamalar, bu politikaların tipik sonuçlarıdır.

Başta gelişmiş Batılı lkeler olmak üzere pek çok ülkede kendisini gösteren bu politikaların, kimi yansımalar yaratmakla birlikte, Türk kamu yönetimini ve onun bir parçası olan eğitim alanını yapısal anlamda çokça etkilediği söylenemez. Yedinci Beş Yıllık kalkınma Planında bu durum, "sürdürülebilir tir büyüme ortamını korumak ve üretim normlarındaki köklü değerim-dönüşüm süreciyle ortaya çıkan bilgi toplumuna ulaşabilmek için, Türkiye'nin ekonomik ve sosyal yaşamında ciddi yapısal değerim projelerini yaşama geçirmesi gereği" vurgulanarak açıklanmaktadır (DPT, 1995:18).

Devletin daha dinamik kılınması yönündeki politikaların yönetsel boyutları belirlenirken, üç temel nokta ön plana çıkmaktadır. Bunlar; devletin rollerini yeniden tanımlanması, bu tanım çerçevesinde özel sektörü daha çok işe koşucu anlamda görevsel daraltmalara gidilmesi ve bu yolla kamusal hizmetlerde hizmet etkililiğinin yükseltilmesidir (TODAİE, 1991:4). Böylece, daha etkili hizmet sunabilmek için, kamunun görevsel çerçevesinin daraltılması bir çıkış yolu olarak değerlendirilmektedir.

Gerçekte konu, genel erevesi yönüyle eğitim sektörünü de yakından ilgilendirmektedir. Eğitimdeki gelişme politikalarının yönünü görebilmem bakımından; eğitimin işlevleriyle birlikte, devletin bu alandaki işgrlerinin yakından irdelenmesinde yarar vardır.

Eğitimin Temel İşlevleri

Devletin kimi görevleri, kendi düzenleme ve yürütme alanı içinde görmesinde belirleyici öge, bunların kamu açısından "ne" nitelik taşıdığına bağlıdır. Bu, eğitim alanı için de böyledir. Genel özellikleriyle yaklaşıldığında eğitim olgusunda başlıca üç tür işlev dikkat çekmektedir (MEB, 1998). Bunlar; sosyo-kültürel, siyasal ve ekonomik işlevlerdir.

Eğitimin sosyo-kültürel işlevi, toplumun kültürel kalıtının birikimi ve genç kuşaklara aktarılması yanında; çocuğun toplumsallaştırılmasını, bireyin toplumsal değişime hazırlanmasını ve çevresiyle uyumlaştırılmasını, aynı anda da yenilikçi ve toplumsal değişmeyi sağlayacak insanların yetiştirilmesini öngörmektedir. Türkiye'de olduğu gibi, gelişmekte olan ülkelerde halkın sosyo-kültürel davranış kalıpları, sosyal ve ekonomik kalkınmada, kimi zaman engelleyici ya da geciktirici etkiler yaratabilmektedir (Kaya, 1977:16). Bu noktada devlet, eğitim yoluyla toplumun sosyo-kültürel davranışlarını değiştirme gibi önemli bir görev üstlenmektedir.

Eğitimin siyasal işlevi ise, Anayasayla belirlenmiş siyasal sisteme bağlı kuşakların yetiştirilmesi yoluyla, toplumsal birlik ve dayanışmanın sağlanmasına ilişkindir. Yine, varolan siyasal sistemi yaşatacak önder kadroların seçilip eğitilmesi de bu bağlamda değerlendirilmelidir (Tezcan, 1985:66). Böylece, sisteme bağlı, onu koruyup geliştirecek türde bir eğitim, devletin varlığı açısından yaşamsal bir önem ve önceliğe sahiptir.

Eğitimin ekonomik işlevi ise, ekonomik kalkınmayı hızlandıracak ve eğitim sisteminin ekonomik kalkınma amaçlarına hizmet edici biçimde düzenlenmesini öngörmektedir. Bunun nedeni, eğitimin kalkınma için bir yatırım aracı olmasındandır. Dolayısıyla, ekonomik kalkınmanın öngö'düğü bilgi ve becerilerle donatılmış, yeter sayıdaki insangücünün yetiştirilerek sosyo-ekonomik gereksinimlerin karşılanması, eğitimin ekonomik işlevi araşınca yer almaktadır.

Eğitimin yukarıda açıklananların dışında, "yönlendirme" adı verilebilecek bir dördüncü işlevi de bulunmaktadır. Bu işlev, bireyin, ilgi ve yeteneklerinin sonuna kadar desteklenmesi ve varolan potansiyelini yeterince geliştirebilmesi için sisteme sorumluluklar yüklemektedir. Eğitim sisteminin her öğrenciyi ilgi ve yeteneği ölçüsünde belli programlara yönlendirecek biçimde yapılandırılması anılan işlevin bir gereğidir.

Görüldüğü gibi, eğitimin genel işlevleri hem bireyin hem de toplumun gelişimi ve mutluluğuna hizmet etmektedir, işte bu nedenle, anılan işlevleri

gerçekleştirmek üzere eğitim konusu, örgütsel bir sistem bağlamında devletin düzenleme alanı içine bulunmaktadır.

Eğitimde Devletin Yeri ve Rolü

insan ögesini değiştirmedikçe toplumsal ve ekonomik kalkınmada başa'lı olmanın olanağı yoktur. Eğitim politikasını belirleme ise, siyasal erkin görev alanı içindedir. Dolayısıyla, bir kamu hizmeti olarak eğitim, yalnızca ondan doğrudan yararlananları değil; aynı anda, bütün toplumu da etkilemektedir.

Gerçekten de ilgili işlevler açısından konuya yaklaşıldığında, eğitimin bir karru hizmeti olduğu ve kamunun görev alanı içinde yer aldığı ortadadır. Eğitim geleneksel olarak devlet görevleri arasında yer almasının nedeni, hiç kuşku yok ki, onun toplumsal ve siyasal etkisinden kaynaklanmaktadır. Bu noktadaki varsayım şudur: Eğer eğitim işi kendi başına özel girişim alanı içine itilirse, toplum kaçınılmaz olarak ulusal ve toplumsal çıkarlarla örtüşmeyen bir ris'ki üstlenmiş olacaktır ki, bu kabul edilemez. Öyleyse, gerek ulusal ölçekte eğitim eşitliğinin sağlanması, gerekse eğitimin üstlendiği işlevler açısından, örgütlü eğitimin devletin sorumluluk alanı içinde olması gerekmektedir. Vurgulamck gerekirse, kalkınmayı hızlandırıcı özellik ve yeterlikte bir eğitim sistemini kurma geliştirmek doğrudan devletin görevleri arasında yer almalıdır. Bu noktada, soz konusu hizmetin ne ölçüde kamu ya da özel kesim eliyle yürütülebileceği ayrı bir konudur ki, bu durum, eğitimin kamu hizmeti olması gerçeğini değiştirmemektedir.

Türkiye'de eğitim, devletin görev ve sorumluluk alanı kapsamındadır. BJ nedenle, devlet, *eğitim sektörünün yöneteni, yönlendireni ve denetleyeni* durumundadır. Nitekim, Anayasanın "eğitim ve öğrenim hakkı ve ödev'f'ne ilişkin 42. maddesi de bu konuya ilişkindir. Anılan maddeye göre, eğitim ve öğrenim, birey açısından bir hak olarak tanınırken; devlet bakımından ise, eğitim ve öğretim, başta gelen ödevlerden sayılmaktadır (DM,1982:74). Yine bu maddeye göre, eğitim ve öğretim ancak devletin gözetimi ve denetimi altında yapılabilir. Bu gözetim ve denetim, eğitim öğretim sağlanmasının temel koşuludur. Dolayısıyla, devlet, eğitim öğretim yapılmasını sağlayaca < ve içeriğini de denetleyecektir.

Eğitim hizmetlerinin çağdaş bilim ve teknolojik gelişmeler ışığında düzenlenmesi ve yürütülmesi Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin görevidir. Bakanlık, hangi tür ve nitelikte olursa olsun eğitim etkinliklerinin *amaç*

kapsam, süre, içerik ve uygulama koşulları konusunda yönlendirici ve denetleyici görevlere sahiptir ki, bunlar aktarılamaz türdendir.

Kuruluş ilke ve kurallarını düzenleyen 3797 sayılı yasa düzleminde bakıldığında MEB'in: her türdeki okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarını açmak, kamu kurumlarının bu yöndeki eğitim kurumlarını açmalarına izin vermek; kendisine bağlı her düzeydeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilerine ilişkin bütün eğitim öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, gözetim ve denetim altında bulundurmak gibi belirleyici görevlerle donatıldığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan, son dönemlerdeki hükümet programlarında da eğitim öğretimin devletin görevleri arasında olduğu yinelenmekte ve devletin eğitim konusundaki rolü; yukarıda değinilen temel işlevler daha çok öne çıkılarak eğitimin geliştirilmesi yönünde vurgulanmaya çalışılmaktadır. Bu vurgulama, farklı boyutlara ağırlık vererek Cumhuriyetten bu yana kurulan pek çok hükümet programında da yer almaktadır (Ekinci, 1994). Hiç kuşkusuz aynı durumu, kalkınma planlarında da görmek olasıdır (MEB, 1993). Ancak, sistemin içinde bulunduğu sorunlara bakılırsa, ya bu politikalarda ya da bunların uygulamaya dönüştürülmesinde çoğu durumda yetersiz kalındığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

OECD (1989)'nin hazırladığı bir raporda da belirtildiği gibi, bu durumun ebeette pek çok nedeni vardır. Ancak şu belirtilmelidir ki; eğitim girişi, özellikle örgün eğitim boyutunda hemen tümüyle kamusal ağırlıktadır. Öyle ki, özel öğretim kurumlarının sistem içindeki ağırlığı incelendiğinde; okulöncesi eğitimde yüzde 4.1, ilköğretimde yüzde 1.4 ve ortaöğretimde de yüzde 2.4'lük pay ile bunların sembolik düzeyde kaldıkları anlaşılmaktadır (MEB, 1996). Bunun nedenleri içinde, eğitim alanının özel girişimciler açısından kazanç getirici bir alan olarak görülmemesinin payı büyük olsa gerektir.

Eğitimin Örgütsel Sistem Özellikleri

Türk Eğitim Sistemi (TES)'nin temel amacı; canlı, yararlı ve sağlıklı olarak varlığını sürdürebilmek için, etkin biçimde eğitim hizmeti üretmektir.

TES, örgütsel sistem özellikleri açısından alındığında; üst sistem, aracı üst sistem ve temel sistem olarak adlandırılacak bir görünüm sunmaktadır (Başaran, 1994:25). Bu çalışmada ağırlıklı konu, ilk ve ortaöğretim olduğu için;

Üst sistem MEB merkez örgütü, aracı üst sistem il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri, temel sistemler ise eğitim kurumları olarak alınmaktadır.

Eğitim üst sistemi olan MEB merkez örgütünün başlıca görevi, eğitim sistemin etkin biçimde işleyebilmesi için gerekli yönetsel kararları almak, üretmektir. Ancak, merkez örgütünün bu görevleri yerine getirebilmesi için sistem yaklaşımı açısından belirleyici kimi özelliklere sahip olması gerekir. Bunlardan birisi, üst sistemin girdileriyle ilgilidir. Merkez örgütünün girdisi enformasyon, yani bilgidir. Sağlıklı karar üretebilmenin ön koşulu ise, sistemin girdisi olan bilginin doğru, yeterli ve açık olmasıdır. Bunun için, sistemin parçaları arasında iletişim kanallarının açık bulunması yanında; merkez örgütünün aldığı girdiyi (geciktirmeden işleyecek yapısal mekanizmalara da sahip olması gerekmektedir.

Merkez örgütünün sorunları kısa sürede ve sağlıklı biçimde tanımlayarak, bunlara nesnel ve uygulanabilir çözümler getirebilmesinin yolu, bu mekanizmaları oluşturan birimlerden geçmektedir. Yoksa, elde edilen bilgi zamanında işlenemediğinde, ortaya çıkacak gecikmeler, sorunların şiddetlenmesine ve süreklilik kazanmasına yol açacaktır. Nitekim, bu durum MEB merkez örgütünde açıkça görülmektedir. Bilimsellik ve işlevsellikten uzak, kadro sağlama amaçlı büyüme politikalarının ortaya çıkardığı yeni örgütsel birimler, gereksiz görev bölünmelerine yol açmakta; bu da planlama, eşgüdüm ve iletişim süreçlerinde yarattığı tıkanıklıklarla işleyişi zorlaştırmaktadır (Uluğ, 1990).

Gerçekten de, MEB merkez örgütünde süreç içinde örgütsel büyüme; yönünde genel bir eğilim bulunmaktadır. Bütün bürokratik örgütler için geçerli olan bu eğilim, üst sistemde hiç de gereği yokken hizmet bölünmesi yoluyla yeni birimler kurulması ya da varolan birimlerin örgütsel konumunun yükseltilmesi sonucunu doğurmaktadır.

Nitekim, MEB'in, 1983'te eğitim hizmetleri yanında gençlik ve spor hizmetlerinin de üstlenmiş olmasına karşın ana hizmet birimi niteliğinde 7 genel müdürlük bulunan merkez örgütünde, dokuz yıl sonra bu sayı -gençlik ve spor hizmetleri daha sonra bu bakanlık bünyesinden ayrılmış olmasına rağmen- 15'e yükselmiştir. Yine bu sürede yardımcı birim sayısı da 11'den 14'e çıkmıştır (MEB, 1983; MEB, 1992). Böylece, örgütsel büyümedeki süreklilik, merkez örgütünde beklenen yönetsel kararları genel nitelikte düzenleyici, gözetici ve denetleyici olmanın ötesine taşımaktadır.

Aracı üst sistemler yönüyle konuya bakıldığında, bunlar MEB'in taşradaki il ve ilçe milli eğitim müdürlükleridir. Bu örgütlerin başlıca görevi ise, kendi yetki sınırları içinde öngörülen kararları almaktır. Bunlar aynı zamanda, temel sistem özelliğindeki eğitim kurumları ile MEB merkez örgütü arasında bilgi iletimini sağlayarak köprü görevi de görmektedirler. Milli eğitim müdürlüklerinin ürettiği yönetsel kararlar, üst sistemden kendilerine aktarılan yetkiyle sınırlıdır. Uygulamada bu yetki sınırı, merkez örgütündeki aşırı büyümenin bir sonucu olarak dar tutulmuştur. Öte yandan, eğitim sisteminde yöneticilik meslekleşmediği için, alt birimlere verilen yetkilerin ne ölçüde yerinde kullanılabilirdiği de ayrı bir sorundur. Oysa, eğitim kurumlarının kendi içinde çözümlenemeyen çoğu sorunun, bu düzeyde çözümlenebilmesi, etkililik için başlıca koşuldur.

TES'in temel sistemleri olan okulların ana işlevi, eğitim hizmeti üretmektir. Okul sistemi, eğitimin üretilmesi için gereken insangücü, teknoloji, donanım, bilgi, vb. açısından üst sistemlere bağımlıdır. Bu bağımlılık, okulun, eğitim niteliğini artırmada çoğu kez yetersiz kalmasının ana nedenleri arasındadır. Dola/ısıyla okul sisteminin iyi işlememesi, sonuçta, tüm eğitim sisteminin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Nitelikli işgörenleri bulma ve yeteneklerini geliştirme, çağdaş eğitim, yer, donanım ve teknolojilerini işe koşma olanağından yoksun olan ya da en azından bu konuda çevresindeki enerjiden yeterince yararlanamayan bir eğitim kurumunun etkili olmasını beklemek boşunadır. Devlet okullarıyla özel eğitim kurumlarını birbirinden farklı kılan en önemli ayırım da buradadır.

Eğitim Sisteminin Sorun Alanları

Eğitim alanını etkileyen pek çok iç ve dış etken vardır. Bunlar birbiriyle etkileşim içinde olan, sonuçta da alanı biçimlendiren bir işgörüyeye sahiptirler. Dola/ısıyla eğitim sisteminin sorunları ele alınırken, anılan etkenlerin sistem üzerindeki etkilerinin yakından bilinmesi gerekmektedir. Öte yandan, eğitimdeki çoğu sorun alanının geçmişten günümüze bir süreklilik gösterdiğini de söylemek gerekir (Baloğlu,1990). Nitekim, Kaya (1977:58) yetmişli yılların ortasında yaptığı bir çalışmada, Türkiye'nin başlıca eğitim sorunları olarak; yönetimin merkezileşmesi, eğitimde demokratizasyon, insangücü kullanımı, sistem üzerine siyasal etkiler, eğitimde nitelik ve nicelik konularına ilişkin bir sorun sıralaması yapmıştır. Bu sorunlar, ağırlık noktaları az çok değişse gerçekte, benzer konulardaki sorunların çoğunu geliştirmekte olan öteki ülkelerde de görmek olasıdır.

Aşağıda, eğitim sisteminin yapı ve işleyişinde gözlenebilen temel sorunlar ana çizgileriyle ortaya konulmuştur.

1. Eğitim konusu, toplumsal değişim ve bilimsel gerekler temelinde, siyasal düzlemde gereken önem ve önceliğe sahip değildir. Eğitimin işlevleri ile değişim gerekleri arasında gerekli bağı kurma gücüne erişemeyen siyasal sistemin *popülist* yaklaşımlara yönelmesi ise kaçınılmazdır. Sonuçta, bu alana ilişkin makro ölçekte bilimsel kaynaklı siyasal kararların üretilmesine ve eğitim sisteminin belirtilen anlamda yönlendirilmesinde yetersiz kalınmaktadır. Eğitim sistemini yöneten kadrolar da bu durumdan doğrudan etkilenmektedir. Eğitim sistemi, yönetsel bağlamda, a \in n biçimde siyasal erkin etki ve denetim alanına girmiştir. *Eğitim bürokrasisinde siyasallaşmayla* karakterize edilen bu durum; sisteme olan güveni sarsmakta, etkililiği ve gelişmeyi sınırlamaktadır.
2. Eğitim sisteminin, kendi kabukları içine sıkışmış biçimde, içe dönük bir işleyiş modelini öne çıkardığı gözlenmektedir. Sistemde *demokratizasyon* sorunu vardır. Başta eğitim hizmetinin müşterisi durumunda bulunanlar olmak üzere, ilgili kesimlerin karar sürecine katılımı özendirilmemekte, SMI toplum örgütlerinin gücünden gereğince yararlanılamamaktadır.
3. Eğitimi etkileyen en önemli değişkenlerden diğeri nüfusa ilişkindir. Nüfus hızla artmakta, kırsal kesimden kentlere yoğun bir göç yaşanmakta, eğitimin yaygınlaştırılmasında karşılaşılan güçlükler nedeniyle, eğitilmeden okul sistemi dışında kalan çağ nüfusunun oranı büyük boyutlara ulaşmaktadır. Nüfustaki hızlı artış ve akışkanlığa bağlı olarak eğitim, bütün düzeylerde büyük bir sayısal patlama yaşamaktadır. Bu da ister istemez nitelik sorununu gündeme getirmektedir. Buna göre, TES'te öncelikli sorunlardan birisi, "fırsat ve imkan eşitliği" ilkesine uygun biçimde eğitimin yaygınlaştırılmaması; eş deyişle, niceliğin karşılanamamasıdır.
4. TES, genel görünümüyle; ilgi ve yeteneklerinin bilincinde, çevresiyle uyumlu, iyi ve üretici insan yetiştirme güç ve yeteneğinden yoksundu'. Başka bir deyişle, sistem; sosyal, siyasal ve ekonomik işlevler bakımından istenen işgörülerini gerçekleştirilmekten uzak bir görüntü sunmaktadır. Gerçekten de artan nüfus baskısı, kaynak sorunlarıyla birleşince, eğitim sistemi bu yükü karşılayamamaktadır. Böylece de ikili öğretimi yaygınlaştırma, sınıf öğrenci sayılarını artırma, mesleki yeterlikten yoksun öğretmen istihdamına yönelme, geleneksel öğretim yöntemleriyle yetinme gibi günü kurtaran yaklaşımlarla, yığılan sorunların çözümü sürekli ertelenmektedir.

5. Sorunların ortak noktalarından birisi de kaynak kullanımına ilişkindir. Eğitim sisteminde yerinde kullanılamaması nedeniyle aşırı biçimde kaynak savurganlığı vardır. Bunun tipik örneği öğretmen istihdamındadır. MEB gibi başka hiçbir kurum yoktur ki, bir yandan onbinlerce öğretmen açığı, öte yandan da yine sayıları onbinlere varan öğretmen fazlası bulunsun. Bu ve benzeri özellikleriyle eğitim sistemi kaynak savurganlığının en /oğun yaşandığı hizmet alanlarının başında gelmektedir.
6. Ortaöğretim, bireyi, ne yaşama ne de yükseköğretime hazırlama işgörüsünü yeterince gerçekleştirebilmektedir. Bu öğretim düzeyindeki sayısal gelişimde, daha ucuz maliyetli bir çözüm olması nedeniyle, meslek eğitimi yerine genel eğitimin öne çıkarılması; becerisiz insan yetiştirme işgörüsüyle aynı bir kaynak savurganlığı anlamına gelmektedir. Öte yandan, meslek eğitiminde de teknolojik yenileşme başta olmak üzere çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Böylece, işgücü piyasasının istemlerine yanıt vermede nicelik ve nitelik boyutundaki sorunlarla, eğitimin istihdam yaratma gücü daralmaktadır.
7. Eğitimin temel sistemi olan okulun, kendi kurumsal kimliğini geliştirme yeterliğinin engellenerek, üst sistemlere aşırı biçimde bağımlı bir yetkisizlik içine itilmesi; hem MEB merkez örgütünün hem de aracı üst sistemlerin alabildiğine şişmesine yol açarken; okul, kurumsal anlamda <işiliksiz kılınmıştır.
8. Geleneksel okul sistemi yapısal anlamda geliştirilememekte, sınırlı yetkilerle ve dikey iletişimi zora koşan kurallarıyla eğitim üst sistemi, okulu kendi sorunlarıyla yüzyüze bırakmaktadır. Yine bu bağlamda, /apay olarak yaratılmış örgün ve yaygın eğitimdeki görev ayrımı nedeniyle; okulun ilgi alanı, örgün eğitimle sınırlanıp küçültülmekte ve çevrenin eğitim gereksinimlerine yanıt vermesi engellenmektedir. Sonuçta, üst sistemin aşırı "merkeziyetçi ve müdahaleci" yönetsel yaklaşımıyla okul sistemi; demokrasi, kalkınma, bilimsel ve teknolojik gelişmeye ^apısal uyum açısından, çağdaş değişim çizgisine erişememektedir.
9. Eğitim sisteminin insan gücü yeterlikleri düşüktür. Bir yandan öğretmenlik meslek standartlarının ortaya konulamamış olması, öte yandan da öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesini özendirmeyen yönetsel yaklaşımlar, giderek, meslek etiğinin de ciddi biçimde aşınmasına yol açmaktadır. insan gücü yeteneklerindeki düşüklük, istihdam politikasından doğmaktadır. Öğretmen ve yönetici boyutunda işe alma, ücretlendirme, çalışma koşulları, sosyal olanaklar ve hizmetiçi eğitim gibi konularda

izlenen politikalarla kendisini gösteren nitelik düşüklüğü, hem hizmet etkililiğini azaltmakta hem de sistemin, sorunlara gerçekçi ve kalıcı çözümler arama, bulma ve uygulama yeteneğini olumsuz yönde etkilemektedir.

10. Okul yapıları, ağdağ anlamda :^vin eğitim ve öğrenme gereksinimlerine yanıt verecek büyük,k, donanım ve benzeri özelliklerden yoksun durumdadırlar. Bilişim ve iletişim teknolojilerinde^ yeniliklerin okul sistemine gereken hız ve etkinlikte girip yaygınlaştırılması insangücü-teknoloji-kaynak uyumsuzluktan nedeniyle sağlanamamaktadır.

Yapısal Uyum İçin neriler

1. Eğitimin sorun çözme süreçlerinde ortaya çıkan sorunların büyük kısmı, merkezi yönetimdeki hantal yapı ve işleyiş düzeninden doğmaktadır. Eğitim süreciyle ilgili uygulamalarda karar yetkileri, hizmetin daha etkin biçimde yerinden görülmesine olanak sağlayacak bir yaklaşımla aşama aşama alt birimlere aktarılmalıdır. Bu arada, görev ayırımı ilkesinden yola çıkarak, özelliğine göre, yerel yönetim birimlerine eğitim sisteminin işleyişine katılmayı sağlayıcı nitelikte görev aktarmaları yapılmalıdır; bu birimlerin eğitim hizmetlerine yönelik işgrleri geliştirilmelidir. Aynı kapsamda, üst sistem özelliğindeki MEB merkez örgütünün görevi, genel eğitim çerçevelerini oluşturarak makro ölçekte; eğitimi planlamak, uygulamayı yönlendirmek ve sonuçları değerlendirip düzeltici önlemleri almakla sınırlandırılmalıdır. Bu anlamda, merkez örgütünde küçültmeye gidilmeli, birbirine benzer görevler birleştirerek birimler arasındaki görevsel binişimler önlenmeli ve sistem yaklaşımının gerekleriyle uyumlu, etkin bir örgütsel yapı kurulmalıdır.
2. Eğitimde niteliği yükseltmenin yolu, nicelik sorununun çözümünden geçmektedir. Bu bakımdan, ağdağ teknolojilerle desteklenen uzaktan eğitim yöntemlerini de kapsamak üzere, her yolla, her düzeydeki eğitimin yaygınlaştırılması öncelikle ele alınmalıdır. Bu arada, hizmet niteliklerinin korunması ve geliştirilmesi de temel ilke olarak benimsenmelidir.
3. Eğitim sisteminde öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi, hem kaynak savurganlığının önlenmesi hem de bireyin mutluluk ve başarı için temeldir. Bu nedenle, ortaöğretime geçişte öğrencinin yönlendirilmesini sağlayıcı anlamda sistem yapısal

düzenlemeye tutulmalı ve sağlıklı bir seçme işlemi için gerekli koşullar oluşturulmalıdır.

4. Eğitim uygulayıcıları açısından program, bireyin öğrenme işleğini kamçılayıcı özellikte, onu yaşamla bütünleştirici bir araç olarak değerlendirilmelidir. Nitekim, yetiştirilecek insan tipini ve onun kazanması beklenen davranışları belirleyen en somut belge eğitim programıdır. Eğitimin öngörülen işlevlerine uygun olarak ilgi ve yeteneklerinin bilincinde, araştırmacı, yapıcı, yaratıcı, üretken, toplumsal sorumluluklarını bilen, bilime saygılı, teknolojik değişime açık, özgür düşünceli insan tipini yetiştirebilmek için, eğitim programları yenilenip güncelleştirilmelidir.
5. Geleceğin eğitimi, bilişim ve kitle iletişim teknolojilerine dayalı, formatlanmış katı kurallardan arınmış, öğretmenin danışmanlık rolünü öne çıkaran bir görünüm sunmaktadır. Türkiye'nin bu görünümün dışında kalmaması için, çağdaş öğretim teknolojilerinin hızla sisteme uyarlanarak, yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.
6. Eğitim sisteminin eylem ve işlemlerinde örgütsel açıklık en geniş biçimde ve bütün koşullarıyla sağlanmalı; sistemde, katılımcı, saydam ve insan odaklı bir yönetim anlayışı etkin kılınmalıdır. Bu kapsamda, okul-aile birliği, okul koruma derneği gibi tüzel kişilikli kurumların okul sistemi içindeki konumlarına işlerlik kazandırılmalıdır. Aynı düzlemde, kamuoyu denetimine önem verilmeli, bu amaçla eğitim hizmetinden yararlanan kesimlerin ulusal düzeyde örgütlenmeleri ve güçbirliğine gitmelerini engelleyen düzenlemeler uygulamadan kaldırılmalı ve bu tür oluşumlar desteklenmelidir.
7. Eğitim sisteminin, iş piyasasının istemlerini dikkate almaşı kalkınma açısından son derece önemlidir. Bunun yolu da meslek-eğitim-belge-istihdam bütünlüğünün kurulmasından geçmektedir. Meslek ile eğitim arasındaki etkileşme programlarda görüldüğüne göre, meslek eğitimine ilişkin programların insangücü niteliklerini belirleyen meslek standartları dikkate alınarak düzenlenmesi temelinde bunların sürekli yenilenmesi sağlanmalıdır. Öte yandan, eğitim ile istihdam arasındaki ilişkinin, *belgelendirme* ile kurulduğu ilkesinden yola çıkılarak, aldığı eğitim sonunda bireye verilen belgenin, işe yerleştirmede başlıca ön koşul olması sağlanmalıdır.
8. Eğitimin üretildiği temel sistem olduğu dikkate alınarak, okulun, belirlenen sınırlar içinde kendi sorunlarına öncelikle kendisinin çözüm bulmasını

- destekleyen bir *yetkilendirme stratejisi* benimsenmelidir. Vurgulamak gerekirse, ilkesel olarak görevsel yetkiler açısından eğitim sisteminin uzay p giden aşama sıralı modeli içinde en dipte kalan okulu ve onun içindekileri her yönüyle dikkate alan, ona kurumsal kişilik kazandıran bir anlayış etkin kılınmalıdır.
9. Okul, demokrasinin yaşanarak öğrenildiği bir eğitim kurumu olmalıdır. Bunun için de okul, yapı ve işleyişiyle, demokrasinin öngördüğü yaşam süreçlerinde öğrenciyi etkin kılmalıdır.
 10. Çevre ilişkilerinde katkısı sınırlı ya da kopuk olan bir okulun amaçlarını etkin biçimde gerçekleştirebilmesi olası değildir. Bu nedenle okul, yaygın eğitime kendisini kapatarak yalnızca örgün eğitim etkinlikleriyle eğitim gücü sınırlanmış bir kurum olmaktan kurtarılmalıdır. Böylece olanaklı ölçüsünde yakın çevresine her türlü eğitim ve kültür hizmetini sunarak, toplumsal değişimi hızlandıran bir konuma getirilmelidir. Bu noktada, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunundan kaynaklanan örgün ve yaygın eğitim biçimindeki yapay görev ve sistem ayrımı kaldırılmalı; yaygın eğitim konusu her eğitim kurumunun temel görevleri içine alınarak yaşam boyu eğitim ilkesinin gerçekleştirilmesinde okul yeni işgörüler üstlenmelidir. Burada önerilen modele göre, ortaöğretim düzeyindeki okul, çevre eğitim gereksinimlerine yanıt verici özellikteki programlarıyla, kendi içinde genel ve mesleki eğitimi bütünleştiren, modüler temelli bir anlayış üzerine kurulmalıdır. Aynı anda, sistem içindeki yatay ve dikey öğrenci geçişleriyle de iç dinamizm yükseltilmelidir. Böylece yeni okul sistemi eleyicilikten öte; başarı temelinde bireyi ilgi ve yetenekleri yönünde geliştirici, kazandırdığı bilgi ve becerilerle onu yaşama ve/veya üst öğrenime hazırlayan bir anlayış üzerine oturtulmalıdır. Modelde, içice geçmiş modüler örgün ve yaygın meslek eğitimi programları nedeniyle, örgün eğitimde başarılı olamayanların, yine aynı fiziksel ortam içinde yaygın programlara yönlendirilerek üretken kılınması amaçlanmaktadır. Böylesi bir okulun kendisini yönlendirme gücüne sahip olabilmesi, doğallıkla yetkilendirilmiş bir okul yönetimini gerekli kılacaktır.
 11. Ortaöğretim için yukarıda önerilen model çerçevesinde, olanaklar ölçüsünde her okulun kendi ekonomik kaynaklarını yaratıp kullanması desteklenmelidir. Aynı düzlemde, okulun yaşatılmasında ve etkinlik düzeyinin yükseltilmesinde buradaki eğitim hizmetinden yararlananların okul işleyişine ekonomik boyutlu katılımları özendirilerek buna işlerlik kazandırılmalıdır. Olanakları elvermeyenler içinse kredi türü uygulamalara gidilmeli ve her koşulda okul sisteminin ekonomik gücü yükseltilmelidir.

Ekonomik katılımıyla öğrencinin işleyişi desteklemesinin bir gerekçesi de bu yolla öğrencinin ve velinin, niteliğın yükseltilmesi bağlamında okul sistemini daha yakın denetim altında tutabilmelerine olanak sağlamaktır. Ortaöğretim için burada önerilen modele yönelik finansman yaklaşımı, okula ilişkin her türlü kaynağın okul bütçesi içinde bütünleştirilmesini öngörmektedir. Bu kurumların "bir tür eğitim işletmesi" mantığı içinde kendi kaynaklarını kendilerinin yaratıp kullanmalarında üst sistemin müdahalesini azaltıcı yönde yetkili kılınmaları; bu tür kurumların giriş mcilik rolleri yanında, yönetsel ve kurumsal kişiliklerini güçlendirici etkil er de yaratacaktır.

12. Eğitim hizmetlerinin uzmanlık özellikleri dikkate alınarak, hizmet öncesi eğitim ve meslek gerekleri arasında sağlıklı bir bağ kurulmalıdır. Bu anlamda, özellikle öğretmenlik mesleğine ilişkin mesleki yeterlikler belirlenerek, belgelendirmeye dayalı bir istihdam anlayışı geliştirilmelidir. Öte yandan, eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesinde tunları uygulayacak işgörenlerin yeterlikleri, değişime uyum stratejileri doğrultusunda sürekli yükseltilmelidir. Bu amaçla, öğretmenlik mesleği, bilimselliği öne çıkaran bir anlayışla mesleki gelişim ölçütlerine dayandırılarak, kendi içinde yükselmeyi sağlayacak biçimde kademelendirilmelidir. Yine bu meslek alanının toplumsal konumunun güçlendirilmesi gereği de burada vurgulanmalıdır. Aynı bağlamda, Öğretmen Odaları ve Öğretmenler Meslek Birliğinin kuruluşu sağlanmalı; meslek alanının geliştirilmesine yardımcı olacak örgütsel oluşjmlar desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

- Baloğlu, Z. (1990).** *Türkiye'de Eğdim: Sorunlar ve Değışime Yapısal Uyum Önerileri.* İstanbul: T Ü S İ A D Yayını.
- Başaran, I.E. (1994).** *Türkiye Eğitim Sistemi.* Ankara: Umut Sok.17/1 Cebeci.
- DM. (1982).** *Türkiye Cumhuriyeti Avayasası-Komisyon Raporları ve Madde Gerekçeleri.* Ankara: Başbakanlık Yayını.
- DPT.(1995).** *Yedinci Be\$ Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000.* Ankara: D P T Yayınları.
- Ekinci, Y.(Editör). (1994).** *Hükümet ve Siyası Parti Programlarında Milli Eğitim,* Ank; ra: Tekişik A.Ş.
- Kaya, Y.K. (1977).** *insan Yetiştirme Düzenimiz.* Ankara: Nüve Matbaası.
- MEB. {1973).** *Milli Eğitim Temel Kanunu. 1739, 14 Haziran.*

YAPISAL UYUM SORUNLARI

feyzi ukfi

- MEGSB. (1983).** *Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.* **179, 14 Aralık.**
- MEB. (1992).** *Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun.* **3797,30 Nisan.**
- _____. (1993). *Kalkınma Planlarında Eğitim.* **Ankara: MEB-APK Başkanlığı.**
- _____. (1996). *TBMM 1997 Yılı Bütçe Raporu.* **Ankara: MEB-APK Başkanlığı.**
- _____. (1997). *TBMM 1998 Yılı Bütçe Raporu.* **Ankara: MEB-APK Başkanlığı.**
- OECD. (1989).** *Turkey: Reviews of National Policies For Education.* **France: OECD Publications.**
- Tezcan, M. (1988).** *Eğitim Sosyolojisi.* **Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Ltd.Şti.**
- TODAİE. (1991).** *Kamu Yönelimi Araştırması: Genel Rapor.* **Ankara: TODAİE Yayınları.**
- Uluğ, F. (1990).** *Türk Milli Eğitim Sisteminde Örgütlenme ve Örgütsel Yapı.* **Ankara: TODAİE-KAYA- MY 005.**
- Uluğ, F., H. Başdoğan ve H. Topukçu. (1990).** *Türkiye'nin Eğitim Politikası.* **İstanbul: İTO Yayınları 1990-5.**