

## Avustralya, Kanada ve Almanya'da eğitimde yerelleşme politikaları ve uygulamaları

103

Mesut Demirbilek

Başvuru/Submitted  
4 May/May 2022

Kabul/Accepted  
13 May/May 2022

Yayın/Published  
19 May/May 2022

Makale Türü  
Derleme / Review

**Özet:** Eğitim olgusunun yapılandırılma biçimleri ülkelere göre farklılık göstermekte olup merkezi veya yerel unsurların baskın olduğu farklı modeller eğitim sistemlerini biçimlendirmektedir. Bu çerçevede okul tabanlı yönetim uygulamaları, eğitim otoritesinin yerel bir grup, veliler veya bir kurula ait olması gibi toplum kontrolü uygulamaları, otoritenin ebeveynler ve profesyoneller (öğretmenler ve müdür) arasında eşit paylaşıldığı dengeli kontrol uygulamaları gibi eğitimde farklı yerelleşme uygulamaları hayata geçirilmiştir. Araştırma konusunun ele aldığı ülkeler (Avustralya, Kanada ve Almanya) bağlamında ise eğitimde yerelleşmenin boyutları; bina-tesis-arazi işleri, fonların harcanması, bütçe planlama ve denetimi, personelin istihdamı, vergilendirme, yerel emlak vergisi toplama, kendi kendini kurma yetkisi, yıllık bütçeyi belirleme ve yönetme, okul politikası belirleme, okullar inşa etme, sendikalarla müzakere yapma, ders ve eğitim yönetimi gibi yetki ve sorumluluklara ulaşmaktadır. Aynı zamanda bu anlayış, müfredatın eyalet ve bölge düzeyinde belirlendiği esnek ve yerel odaklı süreçleri yoğun olarak içermektedir. Bu doğrultuda derleme çalışması şeklinde gerçekleştirilen bu araştırmada ele alınan ülkeler bağlamında elde edilen sonuçların, merkezi eğitim sistemlerinin karşılaştıkları zorlukların giderilmesi ve yerel şartların dikkate alınarak verimli eğitim süreçlerinin planlanması açısından katkı sunacağı düşünülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Yerelleşme, eğitimde yerelleşme, okul tabanlı yönetim, toplum katılımı, okul özerkliği.

## Decentralization policies and practices in education in Australia, Canada and Germany

**Abstract:** The structuring of the phenomenon of education differs according to the countries, and different models, in which central or local elements are dominant, shape the education systems. In this context, different decentralization practices in education such as school-based management practices, community control practices such as the education authority belonging to a local group, parents or a board, balanced control practices where the authority is shared equally between parents and professionals (teachers and principal). In the context of the countries (Australia, Canada and Germany) the research subject deals with, the dimensions of decentralization in education; building-facility-landworks, spending of funds, budget planning and control, staff employment, taxation, local property tax collection, self-determination, setting and managing the annual budget, setting school policy, building schools, negotiating with unions, tutoring and access to powers and responsibilities such as educational administration. At the same time, this understanding intensively includes flexible and locally focused processes in which the curriculum is determined at the state and district level. In this direction, it is thought that the results obtained in the context of the countries discussed in this research, which was carried out as a compilation study, will contribute to the elimination of the difficulties faced by the central education systems and the planning of efficient education processes by taking into account local conditions.

**Keywords:** Decentralization, decentralization in education, school-based management, community participation, school autonomy.

Alanyazın  
Eğitim Bilimleri Eleştirel  
İnceleme Dergisi  
CRES Journal  
Critical Reviews in  
Educational Sciences  
2022, 3/1, 103-123

Demirbilek M. (2022)  
Avustralya, Kanada ve  
Almanya'da eğitimde  
yerelleşme politikaları ve  
uygulamaları. *Alanyazın*  
3(1), 103-123 [http://  
dx.doi.org/10.22596/  
cresjournal.0301.103.123](http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0301.103.123)

Öncü Okul  
Yöneticileri Derneği  
2718-0808

ALAN  
YAZIN  
CRES  
Journal

Dünyanın birçok ülkesinde, kamu hizmetlerinin kalitesinin iyileştirilmesine giderek daha fazla vurgu yapılmakta, kamu hizmetlerinin finansmanını ve bunların dağıtımını geliştirmek için birçok strateji geliştirilmektedir. Eğitim sistemlerinde bu stratejilerden biri de okullarda ebeveyn ve toplum katılımını arttırmak için karar vermenin merkezden uzaklaştırılmasıdır. Bu açıdan, yerleşme reformları sadece kurumlar arası ilişkileri değil, eğitim kurumları ve dış paydaşlar arasındaki ilişkileri de etkilemektedir. Merkezi olmayan okul yönetimi modelinin özelliği hizmet alanların (öğrenci ve veli gibi), doğrudan hizmet verenlerin (liderler, öğretmenler) yanında yönetim sürecine katılmaları, öğrenci ebeveynlerinin veya karar verme konusunda özgürlüğe sahip toplum temsilcilerinin, öğrencilerin yetiştirme sürecini doğrudan etkileyebilmeleridir. Bu süreçte öğrencilerin kendisi, hizmet sağlama ve kullanma sürecinde aktif rol oynamaktadırlar. Bu nedenle yerleştirilmiş okul yönetimi sistemi, daha yüksek sorumluluk kültürünün oluşmasına katkı sağlamakta, paydaşlarla olan uzun süreli bağların genişlemesini sağlamakta, kaliteyi ve yenileşmeyi teşvik etmek için önkoşullar yaratmaktadır (Urbanoviç ve Patapas, 2012).

Wohlstetter ve McCurdy (1991)'e göre okul yerleşmesi, otoritenin merkezi yetki kurumlarından bireysel olarak okullara geçişi anlamına gelmektedir. Bu nedenle yerleştirilmiş okullar, bütçeler, personel ve programlar hakkında karar vermek için okul personeli, toplum grupları veya her ikisini de yetkilendirerek eğitimin güç yapısını değiştirmektedir. Okul bölgesine dayalı yerleşme genellikle iki şekilde oluşmaktadır. Bunlar, (1) idari yerleşme ve (2) toplum kontrolü (yerel yetkilendirme)'dür. İdari yerleşme, okul bölgelerini daha küçük bölgeler şeklinde yeniden düzenlemeyi ve merkezi seviyede kararlar almayı sağlarken toplum kontrolü ya da yerel yetkilendirme modellerinde, toplum grupları, okullar için kararlar almakta ve topluma karşı da hesap verebilmektedirler. Ouchi'nin (2003) merkezileştirme ve yerleşme çalışmalarına göre, "doğru" yerleşmenin başarılmasının anahtarlarından biri, okulların bütçe kararları üzerinde kontrol sahibi olmasıdır (Ornstein, 1983'ten akt. Diem vd., 2018, s.4-5). Urbanoviç ve Patapas (2012)'a göre ise eğitim yerleşmesi, eğitim sistemi konularının koordinasyonunda değişikliklere neden olmakta ve merkezi otoritenin rolünün azalması, okulların sorumluluklarının artması okul özerkliğinin temel unsurlarını oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, ele alınan bu çalışmada, Avustralya, Kanada ve Almanya temele alınarak okul özerkliği, okula dayalı yönetim, okul tabanlı yönetim, eğitime toplum katılımı, yerleştirilmiş okullar gibi farklı anlamlandırmalarla şekillendirilen eğitimde yerleşme uygulamaları ve politikalarının çerçevesini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çerçevede ortaya konulan karşılaştırmalı sonuçlar, uygulama açısından politika gelişimine ve merkezi, katı eğitim süreçlerinin birey ve toplum dinamiklerini esas alan bir yapıda esnek, duyarlı hale getirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

## Kavramsal Çerçeve

### Okula Dayalı Yönetim (School Based Management)

Okul tabanlı yönetim uygulaması, yönetim konularında karar verme gücünün okul seviyesine aktarılmasını içermektedir (Li, 2010). Caldwell (2005)'e göre

okul tabanlı yönetim (school based management-SBM), merkezi yönetimden okul seviyesine kadar otoritenin yerelleşmesidir. Yine Malen vd. (1990) ise okul tabanlı yönetimi yönetim yapılarının formal olarak değişimi ve bireysel okul iyileştirmenin temel birimi olarak tanımlamış ve karar verme yetkisinin dağıtımı yoluyla iyileşmenin teşvik edilebildiği ve sürdürülebildiği bir yerleşme biçimi olarak kavramsallaştırmıştır. Bu şekilde okul tabanlı yönetim ile okul uygulamaları için sorumluluk ve karar verme yetkisi müdürlere, öğretmenlere, velilere ve bazen de öğrenciler ile diğer okul toplum üyelerine aktarılmaktadır. Ancak, bu durumda bile yine de okul seviyesindeki aktörler, merkezi hükümet tarafından belirlenen bir dizi politikaya uymak zorundadırlar (akt. Barrera-Osorio vd., 2009).

Leithwood ve Menzies (1998), dört tip okul tabanlı yönetim modeli tanımlamıştır. Bunlar; (1) eğitim yönetiminin temsilcisi olarak okul müdürünün otoriteye sahip olduğu idari kontrol, (2) otoritenin öğretim personelinde olduğu profesyonel kontrol, (3) otoritenin yerel bir gurup, veliler veya bir kurula ait olduğu toplum kontrolü ile (4) otoritenin ebeveynler ve profesyoneller (öğretmenler ve müdür) arasında eşit paylaşıldığı dengeli kontrolden oluşmaktadır.

Li (2010) okul tabanlı yönetim ile ilgili çeşitli gerekçeler öne sürmüştür. Bunlar; (1) okul yönetiminin “hizmet alanların (öğrenci,veli)” talep ve ilgi alanlarına karşı daha duyarlı olacağını belirten siyasi gerekçe (devlet hizmetlerinde “hizmet alan” memnuniyetinin önemli ve değerli bir hedef olması), (2) yerel, homojen tüketici grupları ve vatandaşların tercihleri (ihtiyaçlar ve arzuların) doğrultusunda hizmet üretme olasılığının artmasını sağlamayı belirten ekonomik gerekçe, (3) okullar üzerindeki bürokratik kontrollerin öğretmenlerin mesleki özerklikleri ile bağdaşmaz olması ve öğretmenlerin sorumluluk duygusunu ve profesyonel uzmanlık seviyesini arttırmayı ve teşvik etmeyi kapsayan eğitimsel gerekçe ile (4) geleneksel okul yönetimi biçimlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarına daha az cevap vermesi ve okul tabanlı yönetim uygulamalarının personelin kendini gerçekleştirme ve öz saygı gibi üst düzey ihtiyaçlarını karşılamasını kapsayan insan kaynakları gerekçesinden oluşmaktadır. Li (2010) aynı zamanda okul tabanlı yönetimi desteklemek için birtakım argümanlar da öne sürmüştür. Ona göre (1) okul tabanlı yönetim öğretmenlerin ve velilerin eğitimle ilgili karar almasına izin vermesi nedeniyle daha demokratiktir, (2) okul tabanlı yönetim karar verme gücünü problemlerin yaşandığı noktalara yaklaştırması, yerel personelin genel olarak kendi durumlarını daha iyi bilmesi gibi verimli politikalara yol açması sebebiyle daha uygundur, (3) okul tabanlı yönetim, uzun bir bürokratik sürece ihtiyaç duymadığı ve kararlar çok daha hızlı bir şekilde alındığı için daha az bürokratiktir, (4) okul tabanlı yönetim okullara ve öğretmenlere daha fazla yetki verilmesi, onların doğrudan ebeveynlere ve topluma karşı sorumlu olmaları nedeniyle daha fazla hesap verebilirlik sağlamaktadır.

Türkiye’de eğitim sistemi, süreçleri, faaliyetleri ve politikalarının temel belirleyici unsuru ve yetkisi tüm dönemlerde merkezi teşkilata verilmiştir. Zaman zaman katılımçılığı sağlamak adına okul aile birliklerinin kurulması ve güçlendirilmesi gibi girişimler olsa da bu girişimler işlevsel sonuçlar ortaya çıkarmamış ve beklentileri karşılamamıştır. Nitekim ders kitapları, müfredat, öğretmen atamaları gibi eğitime dair birçok meselede karar organı Milli Eğitim Bakanlığı olmuştur (Görgülü, 2019).

## Avustralya'da Eğitimde Yerelleşme Uygulamaları

Avustralya, altı eyalet ve iki bölgeden oluşmakta olup farklı gelişim aşamalarında olan okula dayalı yönetim modelleri ile sekiz farklı okul sistemi bulunmaktadır. Özellikle Avustralya Başkent Bölgesi (ACT- Australian Capital Territory), dünyanın birçok yerinde uygulandığı gibi, okula dayalı yönetim kavramının toplum katılımı ile geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Avustralya'da 1967'de Sir George Currie başkanlığındaki gayri resmi bir komite tarafından yayınlanan "ACT için Bağımsız Eğitim Otoritesi Raporu" okula dayalı yönetim modeline giden yolda önemli bir kilometre taşı olarak değerlendirilmektedir. 1972'de kuralan Avustralya Okulları Komisyonu'nun (ASC) Geçici Raporu, eğitim programlarına toplum katılımı ile okulların kazanacakları çok şey olduğunu belirterek bu sürece destek sağlamıştır. 1974'te ACT okulları, okul yönetim kurullarını, yetkilendirilmiş yetki sahibi olan zorunlu yönetim organları olarak yapılandırmıştır. 1976 yılında, ACT Okulları Kurum Yönetmeliğinin yürürlüğe girmesiyle birlikte okul kurulları, okulun hem dış hem de iç topluluklarının temsilcilerinden oluşan zorunlu kurumsal yönetim organları haline gelmiştir. Bu yönetmeliğe göre okul kurulları; (1) okul müdürü, (2) okul otoritesi tarafından atanan bir üye, (3) öğretmenler tarafından seçilen bir üye, (4) ebeveyn derneği tarafından seçilen bir üye ile (5) öğrenciler tarafından seçilen bir üyeden oluşmaktadır (Zajda ve Gamages, 2009).

Avustralya'da okul kurulu, binalar, tesisler, ekipman, fonlar, öğretmenler ve diğer personel için ihtiyaçları değerlendirmek ve fonların harcamalarını belirlemek gibi eğitim politikalarını yürütmek amacıyla yetkilendirilmiştir. Yerelleşmenin arttırılmasıyla birlikte ACT Okulları Otoritesi zamanla işlevini yitirmiş ve yetkiyi Sağlık, Eğitim ve Sanat Bakanlığı'na (MHEA) devretmiştir. Bu yeni bakanlık, okulların mümkün olduğunca çok karar verme sorumluluğuna sahip olması ve kendi eğitim politikalarını belirleyebilmeleri için okula dayalı yönetim süreçlerini destekleyerek kolaylaştırmıştır. Bununla birlikte Güney Avustralya, eğitim sisteminin gözden geçirilmesi raporundan yola çıkarak, zorunlu kurumsal okul konseylerini kuran ilk Avustralya okul sistemi olmuştur. Eğitim Yasası'nın 84(1) maddesine göre bir okul konseyi şunları sağlamalıdır (Zajda ve Gamages, 2009):

1. Sürekli olarak devam eden ve ortak bir mührü olan tüzel kişilik olmalıdır.
2. Gerçek ve kişisel mülkiyeti elinde bulundurma ve idare etme becerisine sahip olunmalıdır
3. Diğer yasal hakları veya yükümlülükleri yerine getirme ve bunları gerçekleştirme, dava açma becerisine sahip olmalıdır.
4. Bu yasa ile (1972 sayılı Eğitim Yasası) sağlanabilecek, verilebilecek yetki, görev ve yükümlülüklerle sahip olmalıdır

Belirtilen yasa, bölge direktörü sayıda bir artışı onaylamadığı takdirde, bir konseyin üyeliğinin 5-23 arasında olmasını şart koşmuştur. Personel temsilcisi, ilgili okulun büyüklüğüne bağlı olarak bir ile üç arasında sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda, büyük bir okul yirmi üç üyeden oluşan bir okul kuruluna sahiptir. Bunlar; (1) resmi üye olarak müdür, (2) ebeveynlerin on beş seçilmiş temsilcisi, (3) personel tarafından seçilen üç temsilci, (4) öğrenciler tarafından seçilen iki

temsilci, (5) parlamentonun yerel iki üye temsilcisi ve yerel belediye veya bölge konsey temsilcisinden oluşmaktadır (Zajda ve Gamages, 2009):

Victoria Hükümeti ise 1975'te okul konseylerinin kurulmasına yol açan Eğitim (Okul Konseyleri) Yasasını yürürlüğe koymuştur. Bu yasanın 14(1) maddesi görev ve sorumluluklara değinerek, bir okul konseyine aşağıdaki yetkileri vermiştir (Zajda ve Gamages, 2009):

1. Genel eğitim politikası hakkında müdür ve personele tavsiyede bulunmak
2. Genellikle binaları ve arazileri denetlemek
3. Binalar ve arazilerdeki iyileştirmeler hakkında tavsiyede bulunmak
4. Temizlik ve sıhhi hizmetler sağlamak
5. Fonların harcamasını belirlemek
6. Öğretmenlere kalacak yer ile ilgili yardım etmek

Victoria eğitim sisteminde 1980'de çıkarılan 2A yönetmeliği ile okulun organizasyon, yönetim ve genel eğitim politikası ile ilgili olarak müdürün pozisyonunu güçlendirmiştir. Ancak, bu yasayla müdürün eğitim politikasını ve dersleri belirlerken okul konseyi ve öğretmenlere danışması istenmiştir. Yasa Şubat 1984'te okul konseylerini güçlendirecek şekilde değiştirilmiştir ve okul konseylerine bakım ve iyileştirmeler de dahil olmak üzere bina ve alanlardaki ihtiyaçlar, yardımcı personelin istihdamı, denetim ve genel bütçe planlamasını etkileyen hesapların korunması, ayrıca müdür ve müdür yardımcısının seçimi yetkisini vermiştir. Yasa ayrıca, her türlü tazminat talebine karşı konsey üyelerine koruma sağlamıştır. 1993 yılında ise "Geleceğin Okulları" reform paketi ile onlara kendi personelini seçme ve okul bütçesinin yüzde doksanını kontrol etme yetkisi verilmiştir. Bu reform paketi ile okulun, belirgin özelliklerini, sistemsel ve yerel önceliklerinin nasıl uygulandığını ortaya koyan bir okul tüzüğü hazırlaması zorunlu kılınmıştır. 2006'da hükümet tarafından çıkarılan Eğitim ve Öğretim Reformu Yasası ise bir okul kurulunun takip etmesi gereken gereklilikleri belirlemiştir. Bunlar; (1) okulun etkin yönetimine destek, (2) öğrencileri etkileyen kararların onların en iyi çıkarları göz önünde bulundurulurken verilmesini sağlamak, (3) okuldaki öğrencilerin eğitim fırsatlarını arttırmaktır. Yasaya göre bu hedeflerin ve sonuç olarak ortaya çıkan işlevlerin gerçekleştirilmesi için bir okul konseyi, güven tesis etmek, birlikte hareket etmek ve belirlenen amaç ve işlevlerin gerçekleştirilmesi ile bağlantılı olarak yapılması gereken ya da uygun olan diğer eylemleri yapmak amacıyla sözleşmelere, anlaşmalara ve düzenlemelere girmeye yetkilidir (Zajda ve Gamages, 2009).

Avustralya anayasasına Avustralya Hükümeti'nin okul eğitimindeki rolü, standartlarını belirlemek, okul reformunu desteklemek, yenilikleri finanse etmek, ulusal performans ölçümü ve raporlamasını sağlamak ve Avustralya'yı uluslararası okul projelerinde temsil etmek için ulusal politika liderliği sağlamaktır. Eyaletler ve bölgeler, bütün okulların faaliyetlerini yürütmekte ve düzenlemektedir. Kamu dışı okullar (Katolik ve bağımsız okullar) eyalet ve bölge hükümet yetkilileri tarafından belirlenen koşullar altında hizmet vermektedirler. Okulların finansmanı Avustralya Hükümeti, eyalet ve bölge hükümetleri ve

haneler tarafından sağlanmaktadır. Her okul için bu kaynaklardan sağlanan fonların orantısız dağılımı okul sektörleri arasında farklılık göstermektedir. “My School” verilerine göre devlet okulları için fonların ortalama % 80’i eyalet yönetiminden ve % 14’ü Avustralya Hükümeti’nden ve % 6’sı ise özel kaynaklardan gelmektedir. Katolik okulları için finans kaynaklarının % 20’si eyalet hükümetlerinden, % 60’ı Avustralya Hükümeti’nden ve % 20’si ise hane halkı da dâhil olmak üzere özel kaynaklardan gelmektedir. Bağımsız okullar için ortalama % 13’ü eyalet hükümetinden, % 34’ü Avustralya Hükümeti’nden ve % 53’ü ise hane halkı da dâhil olmak üzere özel kaynaklardan gelmektedir (OECD, 2012).

Son otuz yılda, Avustralya okullarının yönetimi giderek merkezi olmayan bir hale gelmiştir. Bunun nedeni, okul özerkliğinin, sorunlara daha iyi yanıt vermesine ve genel olarak daha yüksek kaliteye yol açtığına olan inancın artmasıdır. 1990’lardan günümüze giderek okul liderlerine ve okul kurullarına yetki devretmek için artan bir yönelim vardır. Bir okul kurulunun sahip olduğu kontrol miktarı eyaletten eyalete değişmektedir, ancak 2004 Federal Okullar Yardım Yasası, eyaletlerin okul müdürleri ve yönetim organlarına eğitim programları, bütçe kararları ve personel alımı konusunda daha fazla özerklik vermesini talep etmiştir. Ülkede çoğu durumda, yerel yönetim seviyesinde toplu katılımına izin vermek için okul kurulları veya konseyleri devreye sokulmuştur. Bu kurullar, okulun müdürünü belirlemekten okulun bütçesini planlamaya ve okul bütçe denetimlerine kadar çeşitli güç seviyelerine sahiptir. Okul müdürleri genellikle bu kurulların üyeleri olup çoğunlukla okul müdürlerinin büyük bir sorumluluğu bulunmaktadır. Okul müdürleri eğitim liderliği ve okul yönetiminden ve aynı zamanda eğitim yetkilileri ve okul paydaşlarına karşı sorumludurlar (Ulusal Eğitim ve Ekonomi Merkezi-NCEE, 2018).

Avustralya hükümeti; (1) ulusal düzeyde mutabık kalınan sonuçları karşılamak için hizmet sunumu ve reformu desteklemek için eyaletlere ve bölgelere fon tahsis edilmesi, (2) kamu dışı okul sektörü ve okullar için finansman düzenlemelerinin tutarlı olmasını ve eyaletlerin-bölgelerin yönetmelik, eğitim kalitesi, performans ve eğitim çıktılarında ilişkin raporlama konusundaki sorumluluklarını desteklemek, (3) Avustralya’nın uluslararası değerlendirme programları dâhil olmak üzere eğitim konularında uluslararası katılımını sağlamaktan sorumludur. Eyalet ve Bölge Hükümetleri ise (1) altyapı ve bakım-onarım finansmanı, (2) öğretmenlerin, müdürlerin ve diğer personelin maaşlarının ödenmesi, (3) okullardaki tüm kaynakların idaresi ve yönetimi, (4) yüksek eğitim kurslarının açılması ve kurulması ile akreditasyonunu sağlama ile ilgili yasalardan ve (5) mesleki eğitim ve öğretimin fonlanması ve idaresinden sorumludur (DET, 2016).

Avustralya’da eğitimde yerelleşme ve okula dayalı yönetim uygulamaları ile ilgili 1970’lerden itibaren birçok reform gerçekleştirmiştir. Okula dayalı yönetim, 1960’ların ortalarında başkent bölgesinde geliştirilmiş ve 1974’te uygulanmış ve daha sonra Avustralya’daki bütün okul sistemlerine adapte edilmiştir. Eyaletlerin çoğu yetki alanında okullar, müfredat ayrıntılarını, ders kitaplarını, ilk ve ortaöğretim seviyelerindeki öğretim metodolojisini ve aynı zamanda bütçe yönetimi ve personelin sorumluluğunu bir dereceye kadar belirlemede özerkliğe sahiptir. 2004 yılında daha yüksek okul özerkliğini sağlamak amacıyla Avustralya okulları için “On Nokta Planı” doğrultusunda Okullar İçin Milli

Çerçeve (National Framework for Schools) yayınlanmıştır. 2004 yılında yayımlanan bu planda okuryazarlık, aritmetik ve teknolojiye odaklanmanın yanı sıra müfredatın kilit alanlarındaki ulusal tutarlılık vurgulanmıştır. Tüm okullar performanslarından sorumlu tutulmuş ve plan, yerli eğitim sonuçlarını güçlendirmek için gerekli olan ihtiyacı belirlemiştir (Haug, 2009).

ACT (Australian Capital Territory) ve Victoria tarafından yayınlanan belgelerin analizleri ve her iki okul sisteminin yoğun ve geniş kapsamlı değerlendirmeleri sonrasında ortaya çıkan sonuçlarda okul müdürlerinin ve diğer paydaşların büyük çoğunluğunun okula dayalı yönetim uygulamalarından memnun oldukları ve öğrencilerin başarılarının artmasına yardımcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak bazı müdür ve menfaat sahipleri ise okul müdürlerinin/kurullarının yetki alanı içindeki olası müdahalelerine ilişkin endişelerini dile getirmişlerdir (Gammage, 2008).

### **Kanada'da Eğitimde Yerelleşme Uygulamaları**

Kanada da on üç yetki sisteminin her biri, eğitimin organizasyonundan, dağıtımından ve değerlendirilmesinden sorumlu olup kendi eğitim bakanlığına sahiptir. Federal hükümet, ilk ve ortaöğretimde doğrudan yetkili değildir, ancak illere ve bölgelere transfer ödemeleri yoluyla dolaylı destek sağlayabilmektedir. Bununla birlikte Federal hükümet ve yetki bölgeleri arasındaki koordinasyon, Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC) tarafından yapılmaktadır. 1967 yılında kurulan CMEC, il ve bölgesel eğitim bakanlarından oluşmaktadır. Bu kurum bakanların karşılıklı çıkar alanlarını tartıştığı ve ülke çapında eğitim girişimleri için önceliklerin belirlendiği bir hükümetler arası organdır. Kanada'da eğitim için kamu finansmanı il veya bölgesel hükümetten ve yerel vergilerden gelmektedir. İl ve bölge yönetmelikleri, her okul yönetim kurulu için öğrenci sayısını, özel ihtiyaçları ve bölge bazında fonlama düzeyini belirlemektedir (Haug, 2009)

Kanada'da her ilin kendi öğretmen eğitim programları ve il veya bölge düzeyinde geliştirilmiş müfredatları bulunmaktadır. Ulusal müfredat bulunmamakta olup öğrenci testleri ve değerlendirmeleri de illerin sorumluluğundadır. Başka bir deyişle Kanada eğitim sistemi yerleşmiş bir eğitim sistemini kapsamaktadır. Örneğin Ontario'da, okulların finansman formülü il hükümeti tarafından belirlenmekte ve kontrol edilmektedir. Okul kurullarına belirlenen formüle göre fon il hükümeti tarafından verilmekte ve öğretmenlerin işe alınması ve maaşlarının ödenmesinden, programların satın alınmasından ve okulların bakım ve onarımından il hükümeti sorumludur. Okul kurulları fonlama formülü aracılığıyla aldıkları para ile idare etmek zorunda kalmışlardır, aynı zamanda okul kurullarının bütçe açığı oluşturmalarına kesinlikle izin verilmemektedir. Bu durum, pek çok okul ve kurulun, fon temin etmek amacıyla şirketler ile ortaklıklar kurmalarına ve özel sektörün büyümesine neden olmuştur. Aynı zamanda ebeveyn grupları, geniş çaplı fon toplama kampanyalarına girişmişlerdir (Majhanovich, 2009).

Kanada'da federal hükümet, temel ve ortaöğretim düzeyinde hiçbir otoriteye sahip olmayıp eğitim işleyişi ve faaliyetleri iller ve bölgelere bırakılmıştır. Kanada'da tarihsel olarak, eğitim sisteminin kamu otoriteleri tarafından yönetilmesi üç düzeyde gerçekleşmiştir, bunlar; (1) il makamları, (2) ara

otoriteler (okul kurulu veya okul bölgesi olarak adlandırılır ve yerel-bölgesel olabilir) ve (3) okuldan oluşmaktadır. Eğitim açısından merkezi otorite çoğunlukla ya il parlamentosu veya hükümeti ya da il düzeyinde eğitim bakanlığı veya Bakanı'dır. Ülkede genel olarak il düzeyindeki otorite, eğitim düzenlemeleri açısından yardım, materyal veya finansal kaynak ve orta-yerel düzeyde düzenlemeler gerçekleştirmektedir. Okullar okul kurulunun yaratıcısı olsalar bile, il düzeyindeki merkezi otorite kurumsal statülerini belirlemekte ve çeşitli şekillerde işleyişlerini etkilemektedir, örneğin, eğitim ve okul personeli için görev süresinin belirlenmesi ile ilgili normlar ortaya koymaktadırlar, müfredat açısından ise otoritenin katılımı, genel amaçların ve hedeflerin tasvir edilmesi, öğrenci ilerlemesine yönelik normları formüle etme, öğrencileri değerlendirmek ve çalışmalarını onaylamak gibi çeşitlilik göstermektedir. Bazı durumlarda, il makamları daha da ileri giderek tüm okul kurulları için tek tip programlar üretmişlerdir. Genel olarak il otoritesi, öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine yönelik politikaları ve normları, özel ihtiyaçları olan öğrenciler için özel olarak sunulan hizmetleri ve çalışmalarının onayını ve bunların organizasyonunu da belirlemektedir (Lessard ve Brassard, t.y.).

Eğitimde ara makam olan okul kurulu (veya bölge), hukuki statü verilen ancak birçok ilde merkezi olmayan bir kurumdur. Okul kurulu, bölge nüfusunun seçtiği bir komisyon tarafından idare edilmekte ve kanunla kendisine verilen yetkileri kullanmaktadır. Okul yönetim kurulu, aynı zamanda karar verme yetkisine ve vergilendirme yetkisine sahip olup belirli bir bölgede sorumluluklarını yerine getirmektedir. Bu temel sorumluluklardan biri, yetki alanındaki tüm öğrencilerin, il otoritesi tarafından belirlenen ve uygulanan oryantasyonlara, kurallara ve çerçevelere uygun olarak, sahip oldukları haklara uygun hizmetler almasını sağlamaktır. Okullar ise, okul yönetim kurulunun bir oluşumudur ve okul yönetim kurulunun belirlediği çerçevede çalışmaktadır (Lessard ve Brassard, t.y.).

Kanada'da ilk defa Alberta ve Edmonton eyaletlerinde kararların genellikle okul temelli olarak alındığı kamu eğitim alanındaki hareketler, eğitim ve eğitim dışı personel için kaynak tahsisinin yerleşmesini ve kaynakların, hizmetlerin donatılmasıyla sonuçlanmıştır. Uygulanan bu modelde kaynaklar okullara tahsis edilmiş ve daha sonra tamamlayıcı kaynaklar, okulun ve öğrencinin ihtiyaçları temelinde önerilmiştir. Daha sonra ise tahsis edilen kaynaklar okul temelli bütçeye dâhil edilmiştir ve standart maliyetler, okulların talep ettiği hizmet maliyetlerine bağlı olarak farklı hizmetler için ayarlanmıştır. Aynı zamanda okulların bölgedeki eğitim bakanlığı tarafından belirtilenler dışında hizmet almasına izin verilmiştir. 1994 yılında ise Alberta eyaleti okulların tam bir yetkiye sahip olması için bir plan başlatmış ve okul kuruluna eğitim vergilerini belirleme hakkı tanınmıştır. Uygulamaya geçen bu model karar verme gücünü arttırmış ve öngörülebilir sonuçlara daha doğru bir şekilde ulaşmak için bir ölçü olmuştur (Moradi vd., 2016).

Kanada anayasası altında il hükümetleri, hangi okul kurullarının ne yapacaklarına, fonları nasıl temin edeceklerine ve ne kadar yerel otonomiye sahip olacaklarına karar vermektedir. Bu yüzden Manitoba'daki bir okul kurulu, Newfoundland veya Quebec'teki bir okul kurulundan farklı bir role sahiptir. Ancak bu farklılıklar büyük değildir, çoğu ilde, yerel olarak seçilmiş okul mütevelli heyetleri/komisyon üyeleri, yıllık bütçeyi belirleme ve yönetme, öğretmenleri ve yöneticileri işe alma, yerel okul politikalarını belirleme, okullar



inşa etme ve malzemeler satın alma gibi haklara sahiplerdir. Bazı iller okul kurullarına yerel emlak vergisi alma ve toplama yetkisi verirken, bazıları ise tüm okul kurulu gelirlerini il eğitim biriminden sağlamaktadır. Vergi toplama hakkına sahip oldukları yerlerde okul kurulları, eğitim gelirlerini nasıl harcadıkları hakkında topluma hesap vermek zorundadırlar (CSBA, 2018).

Okul kurullarının vergi alma hakkı tarihsel olarak son derece önemlidir, fakat yerel mülk sahipleri üzerinde yük oluşturması nedeniyle il hükümetleri zamanla vergi oranlarını ve vergilerin kapsayabileceği çeşitli harcama kategorilerini belirleyerek okul kurullarının vergi gücü sınırlandırmıştır. Bu vergi gelirleri dışında merkezi otoritenin bir politikayı uygulamak, araç-gereç satın almak için ya da belirli bir öğrenci türü için özel olarak ayrılmış bütçe miktarları verdiği durumlar da bulunmaktadır. Bu tür durumlarda, okul yönetimi merkezi otorite tarafından belirlenen alan dışında diğer masraflar için bu parayı tahsis edememektedir. Quebec gibi bazı illerde ise okulun eğitim hizmeti verdiği kişilerin maddi katkılarından da faydalanılmakta ve finansal olarak desteklemek isteyen insanlardan veya organizasyonlardan gönüllü katkılar talep edilebilmektedir (Lessard ve Brassard, t.y.).

Kanada'daki eyalet ve bölgesel eğitim sistemlerinde bazı benzerlikler vardır, ancak özerk yetki alanları arasında müfredat, değerlendirme ve hesap verebilirlik politikalarında büyük farklılıklar bulunmaktadır. İl veya bölge eğitim bakanlıkları, genellikle, müfredat ve değerlendirme politikası dâhil olmak üzere, politika ve yasal çerçeveyi belirlemekte, finansman sağlamakta ve mevcut eğitim hizmetlerini tanımlamaktadır. Aynı zamanda il ve bölgesel eğitim bakanlıkları, bu yetkileri yerel okul kurullarına devretme yetkisine de sahip olup bu doğrultuda yerel kontrolün kapsamını da belirlemektedir. Okul yönetim kurullarının kamuya açık seçilmiş üyeleri, genellikle okul kurulu, müfredat uygulaması, personel sorumluluğu ve öğrencilerin kayıt altına alınması dâhilindeki işleyiş ve idaresinde (mali konular dâhil) görev almaktadırlar (Haug, 2009)

Kanada'da çoğu okul kurullarının kendi kendilerini kurma hakkı bulunmaktadır. Yani, belirli coğrafi bölgelerdeki vergi mükellefleri okul kurulları kurabilir, eğitim vergilerini oluşturabilir, toplayabilir (eğitim maliyetlerinin bir kısmı için) ve okul kurullarının coğrafi sınırlarını belirleyebilmektedirler. Son yıllarda, bazı il hükümetleri (örneğin, Saskatchewan) okul kurullarının kendi sınırlarını ve idari yapılarını kendilerinin belirleyebilmeleri yönündeki özerkliklerini sınırlandırmıştır. Belli bir dereceye kadar bu durum Alberta ve British Columbia eyaletlerinde, daha küçük okul kurullarının daha büyük ve idari olarak etkili olanlara katılması şeklinde de görülebilmektedir. Ülkede il hükümetlerinin katılımı genellikle tesisler, müfredat ve ilgili eğitim politikaları için mali kaynakların transferi ile karakterize olmaktadır. Okul faaliyetlerinin diğer unsurları ise okul kurulları ve okullar arasında paylaşılmaktadır, örneğin, çoğu ilde personel işe almak, işten çıkarmak gibi uygulamalar okul kurulları tarafından yürütülmektedir. Yine sendikalar ve işverenler arasındaki anlaşmalar, okul kurulu düzeyinde müzakere edilmektedir (bazı illerde il düzeyinde toplu pazarlık yapılmaktadır). Okullar genel olarak, sadece yerel okula ve topluma yönelik eğitimsel karar verme unsurları üzerinde otonomiye sahiplerdir, bazı durumlarda ise (Edmonton, Alberta eyaletleri gibi) insan kaynakları ve okul finansmanı açısından okula daha fazla otonomi, okul kurulları tarafından verilmektedir (Newton ve Costa, 2016).

Bununla birlikte okul kurullarının yetkileri, kurulların parametrelerini, görevlerini ve yetkilerini belirleyen il mevzuatına göre belirlenmektedir. Okul kurulları, okul bölgesinin faaliyetlerini, organizasyon, stratejik planlama ve operasyonlar, mali hesap verme sorumluluğu ve öğrenci öğrenimi açısından yönlendirmekten sorumludurlar. Okul yönetim kurulu üyeleri (mütevelli heyeti veya bazı illerde komisyon görevlileri olarak da bilinir) idari görevlerde bulunmamaktadırlar, ancak üye ve kamu temsilcileridirler. Okul kurulları, yetkilerini bir kurum olarak kullanan tüzel kişilik olarak işlev görmektedirler, bu nedenle yönetim kurulu üyeleri bireysel olarak herhangi bir otoriteye sahip değildirler. Bununla birlikte okul kurulları; (1) kurumun misyonu ile ilgili kararlar almakta, (2) politikalar geliştirmekte, (3) uygulamaları izlemekte, (4) karar verme süreçleri kurarak, güç ve kaynakların dağıtımını yapmakta, (5) belirli görevleri yerine getirmek için kurum prosedürleri ve öz değerlendirme için kontrol mekanizmalarını yerleştirmektedir. Aynı zamanda maddi varlıklar söz konusu ise, mütevelli heyeti yasal olarak bunları elinde tutarak düzgün kullanımı için tüm ilgili taraflara karşı sorumluluğa sahip olmaktadır (Galway vd., 2013).

### Almanya'da Eğitimde Yerelleşme Uygulamaları

Almanya federal bir devlet olup siyasi otorite, federal hükümet ve Länder (eyalet) hükümetleri arasında paylaşılmaktadır. 1949'da Federal Anayasa, eyaletlerin (Länder) eğitim konularında yargı yetkisine sahip olması gerektiğini tespit etmiştir. Ülkede Länder'lar (eyaletler) arasındaki eğitim meselelerinin koordinasyonu için federal organ, Eğitim ve Kültür İşleri Daimi Konferansı'dır. Eğitimle ilgili önemli konular sadece ulusal parlamento tarafından değil, aynı zamanda bu federal konsey tarafından da kabul edilmek zorundadır (Daun ve Siminou, 2009).

Almanya'da eğitim mevzuatı ve eğitim sisteminin yönetimi öncelikle Länder'ların (eyaletlerin) sorumluluğundadır. Bu sorumluluk okul sistemi, yükseköğretim, yetişkin eğitimi ve sürekli eğitimi de kapsamaktadır. Federal Almanya Cumhuriyeti Lander (Eyalet) Eğitim ve Kültür İşleri Bakanlığı Daimi Konferansı'nın (Kultusministerkonferenz) kurulmasıyla birlikte eğitim sisteminde ortak özelliklerin ve karşılaştırılabilirliğin gerekli ölçüsü koordine edilerek eğitim ve öğretim, yükseköğretim ve araştırma, ayrıca kültürel işlerden sorumlu eyalet bakanlarının ve senatörlerinin bir araya gelmesi sağlanmıştır. Daimi konferans eyaletler arasındaki bir anlaşmaya dayanmakta ve ortak çıkarları temsil etmenin yanı sıra ortak bir bakış açısı ve ortak bir irade oluşturma amacıyla, eğitim-öğretim, yükseköğretim, araştırma ve kültür ile ilgili politika konularını ele almaktadır. Daimi konferansın kararları, içeriğine bağlı olarak oybirliğiyle, nitelikli bir çoğunluk ile veya basit çoğunluk ile kabul edilebilmektedir. Belirtilen bu daimi konferans sadece tavsiye verme statüsüne (eyaletlerdeki parlamentolar tarafından bağlayıcı mevzuat olarak yürürlüğe girinceye kadar) sahip olup yasal prosedürlerin, yasa ve yönetmeliklerin hayata geçirilmesinde eyalet parlamentoları önemli bir rol oynamaktadır. Daimi Konferans tarafından hazırlanan ve 1964 yılında eyaletlerin başbakanları tarafından kabul edilen (1971'de en son değiştirilen) bir anlaşma olan "Hamburger Abkommen", okul sisteminin ortak yapılarının temel taşlarını belirlemiştir (Eckhardt, 2017).

Almanya'nın Temel Yasası (Grundgesetz) ve eyalet anayasalarına göre tüm okul sistemi eyaletlerin denetimi altındadır. Okullar, kural olarak yerel makamların kurumlarıdır. Ayrıca, kilise tarafından işletilen ya da özel olarak işletilen başka okullar da bulunmaktadır. Eyaletlerin okullar üzerindeki etkisi, okula özgü programların onaylanması, bireysel okullar veya başöğretmenlerle hedef sözleşmelerin belirlenmesi şeklinde giderek genişlemiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin de görevlerinin kapsamı, okulların yasal özerkleştirilmesine yönelik tedbirler nedeniyle genişletilmiştir. Derslerin kalitesinin güvence altına alınmasının bir parçası olarak başöğretmen, ayrıca ders geliştirme, personel gelişimi ve organizasyonel gelişimin yanı sıra daha ileri eğitim, personel yönetimi ve uygulanabilir olduğunda bütçe fonlarının yönetiminden sorumlu olmaya başlamıştır. Sadece okullar bağlamında değil, öğretmenlere de giderek pedagojik özgürlük kazandırılmıştır. Nitekim öğrenci odaklı öğretim, ancak öğretmenin derslerin içeriğinin, öğretim yöntemlerinin ve değerlendirmesinin seçiminde yeterli miktarda özgürlüğe sahip olması ile gerçekleşmektedir (Winands, 2011).

Almanya'da her okulda öğretmenler kurulunun yanı sıra, bir okul kurulu bulunmaktadır. Bu kurul yönetim personeli ile öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler ile dış ortaklar arasındaki işbirliğini yöneten en yüksek organ olarak varlığını sürdürmektedir. Bu durum bireysel olarak eyaletlerde farklılaşabilmektedir. Nitekim bazen öğretmenler, veliler ve öğrenciler okul kurulunda eşit sayıda temsil edilirken, bazen de öğretmenler veya ebeveynler daha güçlü bir şekilde temsil edilmektedirler. Ancak tüm eyaletlerde okul kurulu giderek daha fazla söz sahibi olurken, ayrıca genel eğitim ve öğretim sorunlarıyla da ilgilenme yönünde rol oynamışlardır. Bazı eyaletlerde ise okul kurulu başöğretmen seçiminde söz sahibi olup çoğu eyaletteki okullarda ebeveynlerin toplu katılım hakları güçlendirilmiştir (Winands, 2011).

Almanya'da federasyon özellikle aşağıdaki eğitim, bilim ve araştırma alanlarını yöneten düzenlemeler için sorumluluk taşımaktadır (Lohmar ve Eckhardt, 2013);

1. Şirket içi mesleki eğitim ve mesleki ileri eğitim
2. Yükseköğretim kurumlarına ve yükseköğrenim derecelerine kabul (burada eyalet federasyonunun mevzuatına göre yasalar çıkartabilir)
3. Öğrenciler için mali destek
4. Akademisyenlerin teşvik edilmesini içeren bilimsel, akademik ve teknolojik araştırmaların desteklenmesi
5. Gençlik refahı (özellikle erken çocukluk eğitimi ve gündüz bakım merkezlerinde bakım ve çocuk bakımı hizmetleri)
6. Yasal mesleğe girişte düzenlemeler ve yönetmelikler
7. Tıbbi ve paramedikal mesleklere giriş düzenlemeleri
8. Mesleki ve işgücü piyasası araştırmalarının yanı sıra istihdam geliştirme önlemleri

Yukarıda belirtilenlere ek olarak, Almanya'da Temel Kanun aynı zamanda

federasyon ve eyaletler arasında ortak görevler kapsamında belirli işbirliği biçimlerini de sağlamaktadır. Temel Yasanın birinci paragrafı ve 91b maddesi uyarınca yeni ortak görevlerin işlevsel ve örgütsel tasarımı, federasyon ve eyaletler arasındaki bir anlaşma ile düzenlenmektedir. Aynı zamanda bu madde uyarınca federasyon ve eyaletler uluslararası karşılaştırmalarda eğitim sistemlerinin performansının değerlendirilmesi ve ilgili raporların ve tavsiyelerin hazırlanmasında işbirliği yapmayı kabul etmektedirler. Temel Yasanın birinci paragrafının birinci fıkrası uyarınca, bölgeler üstü öneme sahip olunan durumlarda federasyon ve eyaletler aşağıda belirtilen işleyişlerin teşvik edilmesinde ve hayata geçirilmesinde karşılıklı olarak işbirliği yapmaktadırlar (Lohmar ve Eckhardt, 2013):

1. Yükseköğrenim kurumları dışında araştırma tesisleri ve projeler
2. Yükseköğrenim kurumlarında bilimsel projeler ve araştırmalar (anlaşmalar eyaletin onayını gerektirir)
3. Geniş bilimsel tesisler de dâhil olmak üzere yükseköğretim kurumlarında tesislerin kurulması

Almanya'da ulusal düzey nispeten yüksek bir karar payına sahip olmasına rağmen okullar ve yükseköğrenim sektörleri ile yetişkin eğitimi ve sürekli eğitimde eğitim kararlarının çoğu eyalet düzeyinde alınmaktadır. Eğitimsel anlamda eyalet sorumlulukları, tüm okul sisteminin organizasyonunu, planlamasını, yönetimini ve denetimini, okul misyonunun ayrıntılı düzenlenmesini, personel alımını ve okullarda, üniversitelerde öğretmenlerin maaş ödemelerini içermektedir. Mesleki eğitim ve öğretimin sağlanması, yarı zamanlı VET okulları ve tam zamanlı mesleki eğitim ve öğretim okulları hariç olmak üzere, sosyal ortakların güçlü katılımı ile ulusal düzeyde düzenlenmekte ve denetlenmektedir. Yerel yetkililer (Kommunen) yetişkin eğitiminden, günlük bakım merkezlerinin ve okul binalarının inşasından ve bakımından sorumludurlar. Bu anlamda eğitimsel kararlar ve uygulamalar, okulların özerkliğine ve okul seviyesine dayalı bir sistemden daha çok yerel veya alt bölgesel düzeylerde ele alınmıştır. Örneğin ortaöğretim okullarında alınan kararların yüzdesi 2003 yılında % 31 iken, 2011 yılında bu oran %23'e düşmüştür ve OECD ortalaması olan %40'ın altında kalmıştır. Öğrencilerin gruplandırılması, ders kitaplarının seçimi ve öğrencilerin düzenli çalışmalarının değerlendirilmesi de dâhil olmak üzere alt düzeydeki eğitim düzenlemeleri daha çok (% 78) okul düzeyinde gerçekleşirken, yükseköğretim kurumlarının finansmanı ve yönetimi ise eyalet tarafından düzenlenmektedir (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü-OECD, 2014).

Eyaletlerin eğitim alanındaki egemenliğinden dolayı Alman okul sistemi, yüksek düzeyde yerelleşmeye sahiptir. Eyalet seviyesindeki yönetim, okul hareketlerini ve okulların yönetimini denetlemektedir. Ülkede iç okul meseleleri ile bina ve bakım gibi dış okul meseleleri ve öğretim üyesi olmayan personelin atanması ve ücretlendirilmesi yerel otoritelerin (Kommunen) sorumluluğundadır. Bu anlamda bireysel olarak okulların özerkliği nispeten düşüktür (West vd., 2010).

Kamu okul sistemi, eyalet ve yerel yetkililer (Kommunen) arasındaki sorumlulukların paylaşılmasına dayalı olarak finanse edilmektedir. Yerel otoriteler öğretim görevlisi olmayan personelin masraflarını ve malzeme

maliyetlerini karşılarken, eyalet eğitim ve kültür işleri bakanlıkları ise öğretim kadrosunun ödemeleri ve bordrolarından sorumludur. Kamu okullarına katılmak ücretsiz olduğu için yerel makamlar (Kommunen) ve eyalet arasındaki okul masraflarını dengelemek için yerel makamlar tarafından belirli masraflar (örneğin öğrencileri okula taşıma hizmetleri), ülke bütçesinden (genellikle eğitim bakanlığı veya ekonomi bakanlığından) geri ödemeler veya toplu ödemeler yoluyla alınmaktadır. 2011 yılı finansman istatistiklerine göre kamu okullarına 59,9 milyar avro harcanmış olup bu harcamalar içerisinde eyaletlerin (Länder) payı 47,4 milyar avro olup harcamaların % 79,1'ini oluşturmaktadır. Yerel otoritelerin (Kommunen) payı 10,5 milyar avro olup harcamaların yüzde 17,6'sına denk gelmektedir. Harcamaların 2,0 milyar avrosu yani yüzde 3,3'ü ise federasyon tarafından karşılanmıştır (Eckhardt, 2017). Bu harcama istatistiklerinde de görüldüğü gibi kamu okullarının finansmanında eyalet katkısı oldukça yüksektir.

## **Eğitimde Yerelleşme Uygulamalarına Farklı Bakış Açıları**

Hem gelişen hem de gelişmiş ülkelerde okul otonomisi yoğun bir şekilde tartışılan bir konu olup, birçok ülke öğretmenlerin işe alınması veya müfredat unsurlarının seçimi gibi alanlarda daha fazla yerelleşmeye (Kanada gibi) doğru ilerlerken, bazıları ise (Türkiye gibi) daha merkezi karar alma sürecine girmişlerdir. Eğitimde yerelleşmeyi destekleyen temel unsur, yerel karar vericilerin, okullarının kapasitelerini ve değişen öğrenci nüfusu ile kendilerine verilen talepleri daha iyi anlamalarıdır. Bu bağlamda, eğitimde yerelleşme kaynaklarla ilgili daha iyi kararlar alınmasına, okulların verimliliğinin artırılmasına ve yerel bileşenlerin değişen taleplerinin karşılanmasına olanak tanımaktadır. Fakat bu konuda eleştirel bakış açısı ise yerel otonomi ile bireysel okulların, başarı hedeflerinden saparak başka amaçları hedeflemeleri ve ülke genelinde ortak standartların korunmasına yönelik potansiyel bir tehdidin ortaya çıkabileceği eleştirisini gündeme getirmektedir (Hanushek vd., 2012).

Hoxby (1999) ve Nechyba (2003) ekonomik anlamda daha fazla okul otonomisinin devlet okullarının verimliliğinin artmasına yol açabileceğini, Galiani vd. (2008) eğitimde yerelleşme ve okul otonomisinin, yerel topluluğa daha yakın kararlar alınmasını, öğretmenlerin ve okulların ebeveynler ve yerel topluluklar tarafından izlenmesini sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Woessmann (2003) ise bir karar verme alanında farklı çıkarlar ve asimetrik bilgiler mevcut olduğunda, araçların kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmeleri ve bu davranışın fark edileceği veya cezalandırılacağı konusunda daha az risk olduğu için eğitimde yerelleşmenin fırsatçı davranışların kapsamını açacağını ve olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, Galiani vd. (2008)'ne göre yerel karar vericilerin ve yerel toplulukların yüksek kaliteli hizmet sunma konusundaki teknik kapasitelerinin sınırlı olması ve bu konuda yoksun olmaları durumunda, karar verme kalitesinin yerel düzeyde düşebileceğini söylemişlerdir. Bishop ve Woessmann (2004)'e göre ise eğitimde yerel otonominin etkisi karar verme alanına göre farklılık gösterebilmektedir, nitekim standartlaşma akademik içeriğe ilişkin kararlarda önemli olabilirken, süreç uygulamaları ve personel yönetimi ile ilgili kararlarda önemli olmayabilmektedir.

Durumun daha net görülebilmesi açısından uluslararası öğrenci değerlendirme sınavlarından biri olan PISA sonuçları, eğitimde yerel dinamikleri benimseyen

ülkelerdeki öğrenci başarısı hakkında önemli ipuçları sağlamaktadır. Nitekim Şekil 1'de görüldüğü üzere Avustralya, Kanada ve Almanya ölçeğinde PISA 2000 ve 2009 matematik becerileri sonuçlarına bakıldığında bu ülkelerin ortalamasının üzerinde puanlar aldıkları görülmektedir. Yine tabloda görüldüğü gibi eğitimde hem akademik içerik otonomisi hem de personel ve bütçe otonomisi bağlamında ön sıralarda olan Avustralya'nın PISA matematik başarısında da ön sıralarda yer aldığı görülmektedir (Hanushek vd., 2012).

**Tablo 1.** Bazı ülkelerin PISA matematik test ortalamaları ile akademik içerik, personel ve bütçe otonomi puanları

	GDP per Capita		PISA Matematik Test Ortalamaları		Akademik İçerik Otonomisi		Personel Otonomisi		Bütçe Otonomisi	
	2000 (1)	2009 (2)	2000 (3)	2000 (4)	2009 (5)	2000 (6)	2009 (7)	2000 (8)	2009 (9)	
<b>Yüksek Gelirli Ülkeler<sup>a</sup></b>										
Australia	21,768	533.7	514.6	.933	.708	.389	.373	.996	.934	
Austria	23,865	514.2	495.3	.700	.569	.076	.069	.925	.845	
Belgium	22,665	515.2	515.7	.726	.561	.512	.381	.992	.672	
Canada	23,559	533.0	526.3	.759	.323	.577	.315	.986	.763	
Denmark	29,992	513.7	503.2	.888	.684	.551	.596	.978	.981	
Finland	23,514	536.4	540.4	.954	.616	.181	.211	.987	.925	
Germany	23,114	485.5	512.1	.552	.644	.060	.176	.955	.975	
Greece	11,500	447.3	465.4	.902	.047	.689	.027	.946	.858	
Hong Kong, China <sup>b</sup>	25,374	560.5	554.7	.991	.870	.586	.519	.978	.911	
Iceland	30,951	515.0	507.4	.797	.675	.517	.506	.871	.774	
Israel <sup>b</sup>	19,836	433.6	447.4	.910	.506	.740	.379	.949	.658	
Ireland	25,380	503.0	487.3	.781	.687	.461	.327	.878	.898	
Italy	19,269	458.8	483.3	.716	.702	.057	.060	.570	.832	
Japan	36,789	556.8	529.2	.988	.919	.328	.324	.912	.902	
Korea, Rep. of	11,346	547.6	545.9	.973	.887	.234	.207	.947	.883	
Luxembourg	46,457	446.1	488.2	.000	.139	.025	.171	1	.809	
Netherlands <sup>c</sup>	24,179	538.1	525.9	.978	.922	.594	.896	.994	1	
New Zealand	13,336	537.9	519.9	.957	.901	.586	.547	1	.992	
Norway <sup>d</sup>	37,472	498.7	497.5	.571	.505	.325	.403	.982	.884	
Portugal	11,443	453.4	487.3	.581	.382	.068	.107	.949	.932	
Spain	14,421	476.4	483.7	.800	.538	.234	.185	.981	.959	
Sweden	27,879	509.7	493.9	.879	.727	.804	.768	.993	.929	
Switzerland	34,787	528.3	535.0	.381	.298	.526	.476	.868	.848	
United Kingdom	25,089	529.7	492.5	.978	.871	.854	.719	.999	.945	
United States	35,080	492.6	487.4	.912	.552	.867	.716	.986	.858	
<b>Ortalama</b>	<b>16,317</b>	<b>477.3</b>	<b>477.7</b>	<b>.780</b>	<b>.571</b>	<b>.445</b>	<b>.394</b>	<b>.902</b>	<b>.811</b>	

(Kaynak: Hanushek vd., 2012, s. 9).

Bununla birlikte Patrinos vd. (2015)'nin Tayland'da yaptıkları araştırmada daha fazla özerk olan okulların PISA okuma becerileri puanlarının daha az özerk olan okullardaki öğrencilere göre 6.0-8.6 puan daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durum okul otonomisinin ve eğitimde yerleşmenin kısmen de olsa akademik başarıyı etkileyebileceğini bizlere göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında dünyada eğitimin yerleşmesi ve eğitimsel çıktılara etkisi konusunda bir fikir birliği bulunmamaktadır. Nitekim Bakioğlu ve Kaya (2014)'ya göre eğitimde yerleşmenin eğitimsel çıktılarının ölçülememesi ve belirsiz olması nedeniyle yerleşmenin planlanması ve uygulaması önem teşkil etmektedir. Heredia-Ortiz (2007) yaptığı araştırmada eğitimsel çıktılar üzerinde eğitimde yerleşmenin olumlu etkisi olduğunu özellikle temel eğitim düzeyinde mezuniyet, okulu bitirme oranlarını ve test başarılarını arttırdığını tespit etmiştir. Bu çalışmada özellikle hem yerel düzeyde hem de okul düzeyinde planlama ve personel yönetimi üzerinde karar vermenin eğitim çıktılarını iyileştirdiğini, ancak örneğin kayıt oranlarını arttırmada önemli bir etkisinin olmadığı tespit etmiştir. Wohlstetter ve Odden (1992)'e göre ise okul tabanlı eğitim yönetimlerinde sahada verilen yetkilerin derecesinin gerçekte

sınırlı olduğunu, müfredatın ve öğretimin teknik temel konularında çok fazla role sahip olunmadığını genellikle çevresel konuların (kampüs iyileştirmeleri, ebeveyn katılımı gibi) ele alındığını ve konseylerde yer alan bireylerin gerçek anlamda güçlendirilmediklerini ve personel, müfredat konularıyla çok fazla uğraşmadığını ve okul temelli yönetimin otorite ilişkilerini önemli ölçüde değiştirmediklerini ileri sürmektedir. Aynı zamanda okula dayalı yönetimlerin daha çok öğretmenler ve yöneticilere odaklandığını ve yerel otoritelerin farklı politik düzeylerinden karışık ve çelişkili destekler almalarının da okul temelli yönetim önünde engel oluşturduğunu belirtmektedir. Shah (t.y.)'a göre ise eğitimde sorun, merkezileşme veya yerelleşme değildir, daha ziyade, verilen koşullar altında ne kadar merkezileştirme ya da yerelleşme uygulanacağı ile ilgilidir. Bu anlamda devletin eğitim tesislerinin sağlanmasına yönelik sorumluluğu ne kadar kabul ettiği, eğitimsel konularda merkezi, eyalet / il ve yerel yönetimler arasındaki yetki dağılımı, kararların eğitim bakanlığı veya diğer eğitim kurumlarında ne ölçüde yoğunlaştığı hususlarının dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Pena ve Sole-Olle (2009)'a göre ise öncelikle, iyi bir mali disiplini (pozitif bir kamu katkısı ile) olan toplumlarda yer alan yetki alanlarında, eğitimde yerelleşmenin olumlu etkileri daha fazla iken kötü mali disipline sahip toplumlarda bulunan yetki alanlarında ise bu etki daha azdır. Aynı şekilde, eğitimde yerelleşmenin etkileri, yüksek düzeyde bir kamu gelirinine sahip olan toplumlarda, daha yüksek otonomi derecesi nedeniyle daha önemlidir. Bununla birlikte, yüksek kamu gelirleri olmayan toplumlarda ise eğitimde yerelleşmenin etkisi daha düşük olabilmektedir.

## Sonuç

Araştırmanın çerçevesini oluşturan üç ülkeye ait eğitimde yerelleşme uygulamaları ve elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde Avustralya'da özellikle ACT (Avustralya Başkent Bölgesi)'nin eğitimde toplum katılımının artırılmasında, eğitimin yerelleşmesinde ve okula dayalı yönetim uygulamalarında önemli bir katkısının olduğu görülmektedir. 1974 yılında ise Avustralya'da Geçici Okullar Otoritesi'nin kurulmasıyla birlikte okul yönetim kurulları, yetki sahibi yönetim organları olarak eğitimde yerelleşmenin önemli adımları olmuşlardır. Bu kurullarda okul müdürü, öğretmenler, aile dernekleri ve öğrenciler bulunmakta olup paydaş katılımı desteklenmiştir. Bu kurullar aynı zamanda bina, tesis ve fonların yönetimi ve ihtiyaçların belirlenmesi gibi yetkilere de sahiplerdir. ACT Okulları Otoritesi zamanla yerini Avustralya'da Sağlık-Eğitim ve Sanat Bakanlığı'na (MHEA) bırakarak okulların politika belirleme ve otoritelerini güçlendirmeleri noktasında yetkileri arttırılmıştır. Zamanla yirmi üç üyeyi kapsayan bir kurula dönüşen okul kurullarında ebeveynlerin ve yerel otoritelerin rolü güçlendirilmiştir. 1975 tarihinde ise Victoria eyaletinde de eğitimde yerelleşme faaliyetleri başlamış ve okul konseyleri kurulmuştur. Victoria sisteminde de okul konseylerine eğitim politikası hakkında önerilerde bulunma, bina, tesis ve arazi ve fonların harcanması konusunda yetkiler verilmiştir. Bu yetki daha sonra okul müdürü ve yardımcısının belirlenmesi, yardımcı personelin istihdamı şeklinde genişletilmiştir ve tazminat talebi konusunda okul konseyleri korumaya alınmıştır. 1993 yılında "Geleceğin Okulları" reformu ile okul konseylerinin yetkileri kendi personelini seçme ve okul bütçesinin %90'ını belirleme şeklinde daha da genişletilmiştir. Avustralya'da merkezi hükümetin eğitimdeki rolü çok

sınırlıdır ve sadece ulusal politika liderliği yapma konusunda ve standartları, performansları belirleme konusunda katılıma sahiptir ve devlet okullarının finansmanının çoğunluğu eyalet yönetimlerinden gelmektedir. Bununla birlikte fonlamada merkezi hükümetin ve özel kaynakların da etkisi vardır. Okulların bu özerkliğine rağmen okullar ulusal değerlendirmelere katılmak ve ulusal müfredatı takip etmek zorundadırlar. Okulların ve okul konseylerinin eğitimdeki kontrol miktarı eyaletten eyalete değişmektedir. Bununla birlikte eyalet ve bölge hükümetleri, alt yapı, bakım onarım ve maaşların ödenmesinden sorumludur. Avustralya'daki bütün bu eğitim yerleşmesinin ve okul özerkliğinin temel nedenleri okul özerkliğinin, sorunları çözme kabiliyeti ve daha yüksek kaliteye ulaşılacağı inancına dayanmaktadır.

Kanada'da, Avustralya'da olduğu gibi eğitimle ilgili merkezi bir bakanlık bulunmamaktadır ve on üç yetki sistemi (iller ve bölgeler), kendi eğitim işlerinden ve organizasyonundan sorumludur. Federal hükümet ve yetki bölgeleri arasındaki koordinasyon CMEC (Eğitim Bakanları Konseyi) tarafından sağlanmaktadır. Bu anlamda CMEC, eğitim politikalarının belirlenmesinde önemli bir organ ve yerel oluşumların işbirliği yaptığı bir organ özelliği taşımaktadır. Yine eğitimin finansmanı il ve bölge hükümetlerince sağlanmaktadır. Federal hükümetlerin okullar üzerindeki etkisi az olmakla birlikte bu sorumluluklar çoğunlukla il ve bölge yönetimlerine aittir. Bu anlamda Avustralya sisteminden farklılık göstermektedir. Eğitim süreçlerinde Kanada merkezi otoritesi ise daha çok genel hedef ve amaçların belirlenmesi ve öğrenci ilerlemesine yönelik normlar ve politikalar yayınlama şeklinde genellikle dar bir çerçevede hareket etmektedir. Kanada'da her ilin kendi öğretmen eğitim programları ve müfredatları bulunmaktadır. İl hükümetleri okullara fon sağlanmakta ve eğitim iş kolu ile ilgili işe alma, maaş ödeme, bakım ve onarım sorumluluklarını taşımaktadırlar. Fakat illere bırakılan fonlama bu okulların yeterince kaynak bulamama sıkıntısını beraberinde getirmekte ve çeşitli şirketlerle yapılan ortaklıklar ve velilerin gerçekleştirdiği kampanyalar ile fonlama desteklenmektedir. Eğitimin yönetiminde illerde aynı zamanda okul kurulları bulunmakta olup, bu okul kurullarının üyeleri bölge halkı tarafından seçilmekte ve karar verme yetkisine, vergilendirme yetkisine sahip olmaktadır. Yani eğitimin yönetimi, il yönetimi ve okul kurulları arasında paylaşılmaktadır. Özellikle vergilendirme yetkisi bu kurulların yetki alanını güçlendirmiştir. Aynı zamanda Avustralya'da olduğu gibi okul özerkliği seviyesi Kanada'da da on üç yargı bölgesi arasında değişmektedir. Okul kurulları Avustralya'dakinden farklı olarak kendi kendilerini kurma yetkisine ve vergilendirme gücüne dayalı bir otonomiye sahiptir. Okulların ise bu anlamda otonomileri zayıf olup sadece kendi eğitimsel karar verme düzeyinde otonomiye sahiplerdir. Okul kurullarının yetkileri il hükümetleri tarafından belirlenmekte ve okul kurullarının mütevelli heyetleri herhangi bir şekilde idari görevlerde bulunamamaktadırlar. İl hükümeti ve okul kurulu arasındaki yetki paylaşımı bölgeden bölgeye değişmektedir.

Almanya'da ise eğitimin sorumluluğu Avustralya'da olduğu gibi eyaletlere yani Almanya'daki adıyla Länder'lara aittir ve Avustralya ile Kanada'da olduğu gibi eğitimle ilgili merkezi bir bakanlık bulunmamakta olup her eyaletin kendine ait eğitim bakanlıkları bulunmaktadır. Merkezi veya ulusal düzeyde ise en önemli kurum Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı (BMBF)'dir. Eyaletler arasındaki koordinasyonu ise Kanada'dakine benzer bir yapı olan Eğitim ve Kültür İşleri



Bakanları Daimi Konferansı yürütmektedir. Bu daimi konferans eyaletlerin eğitim bakanları ve senatörlerinden oluşmaktadır. Eğitimle ilgili tavsiye kararları alan bu konferans, eyalet hükümetleri tarafından dikkate alınmakta ve hayata geçirilmektedir. Eğitim ve okul işleyişleri eyalet ve okul bölgelerine bırakılmıştır. Okullarda ise öğretmenler kurulu ve okul kurulu bulunmakta olup özellikle okul kurulu, öğretmen, öğrenci, ebeveyn gibi paydaşlardan oluşmakta ve okul kurullarının yapısı ve yetkileri eyaletlere göre değişmektedir. Bazı okul kurullarında veliler, bazılarında öğrenciler, bazılarında öğretmenler ağırlıkta iken, bazılarında ise eşit temsiliyet bulunmaktadır. Ulusal düzeydeki eğitimle ilgili kurumlar Avustralya ve Kanada'ya göre nispeten daha yüksek bir karar payına sahip olup okullar ve yükseköğretim için kararlar ise daha çok eyalet düzeyinde alınmaktadır. Kısacası Almanya'da eğitimsel anlamda daha çok eyalet hâkimiyeti ve karar mekanizması altında örgütlenmiş olan bir eğitim sistemi bulunmaktadır. Nitekim eyaletler (Lander'lar) okul organizasyonu, yönetimi ve denetimi, personel ve maaş konularında yetkiye ve sorumluluğa sahip olup "Kommunen" adı verilen yerel yetkililer ise okul binalarının inşası ve bakımından sorumludur. Avustralya ve Kanada'daki okul konseyleri ve okul kurullarının aksine Almanya'daki okul kurulları çok fazla etkin değildir ve son yıllarda özellikle bireysel okul özerkliği azalmaya başlamıştır. Ülkede okulların finansmanı açısından da eyaletlerin hâkimiyeti bulunmakta olup finansman desteği paylaşımında en yüksek yüzdelik pay eyalet hükümetlerine ve bakanlıklarına aittir.

Tüm bu değerlendirmeler doğrultusunda ele alınan bu üç ülke, eğitimde yerelleşme ve yerel otoritelere-kurullara verilen yetki düzeyi bağlamında aşağıda Tablo 2'de karşılaştırılarak özetlenmiştir.

**Tablo 2.** *Eğitimde Yerelleşme Düzeyi Bakımından Avustralya, Kanada ve Almanya'nın Karşılaştırılması*

Parametreler	Avustralya	Kanada	Almanya
Eğitimle İlgili Ulusal/Merkezi Bakanlık	Yok (Eyalet veya Bölge Düzeyinde eğitim bakanlığı bulunmaktadır)	Yok (İl veya Bölge Düzeyinde eğitim bakanlığı bulunmaktadır)	Yok (Lander [Eyalet] düzeyinde eğitim bakanlığı bulunmaktadır)
Eyaletler Arası Eğitim Koordinasyonu Sağlayan Kurum	MCEETYA(Eğitim-İstihdam-Öğretim ve Gençlik İşleri Bakanlar Konseyi)	CMEC (Eğitim Bakanları Konseyi)	Eğitim ve Kültür İşleri Bakanları Daimi Konferansı
Merkezi Hükümetin ve Kurumların Eğitimdeki Rolü	(Sınırlı) Ulusal politika liderliği yapma, standart ve performansları belirleme Okul reformlarını des-telme Yenilikleri finanse etme Ulusal değerlendirmeler yapma	(Sınırlı) Genel hedef ve amaçların belirlenmesi, normlar ve politikalar yayınlama.	(Orta düzeyde) Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı (BMBF) ve Bilim Konseyi'nin ulusal düzeyde etkinliği olup bu etki politika ve araştırma düzeyindedir. Yine uluslararası karşılaştırmalarda ve değerlendirmelerde federasyonlar ve eyaletler ulusal düzeyde iş birliği yapmaktadır. Eyaletler eğitimde daha etkindir.
Eğitimin Fonlanması	Çoğunlukla eyalet yönetimlerinden sağlanmaktadır	İl ve bölge hükümetlerince sağlanmaktadır. Federal hükümetlerin rolü azdır. İl ve bölge hükümetlerince okul kurullarına belirlenen formüle göre fon verilmektedir. Okul kurulları bütçe açığı oluşturamazlar. Ayrıca gönüllü maddi katkılar da fonlama da etkilidir.	Eyalet (Lander) hükümetlerince sağlanmaktadır.
Okul Kurulu- Konseyleri ve Yetki Gücü	Var-Güçlü	Var-Güçlü	Var-Zayıf Son yıllarda etkisi artmaya başlamıştır.
Okul Kurulu veya Konseylerinin Yetki Alanları	Bina-tesis-arazi işleri Fonların harcanması Bütçe planlama ve denetimi Personelin istihdamı Personel ihtiyaçlarını belirleme Vergilendirme Okul topluluğunu geliştirme Tazminat talebine karşı korunma	Bazı illerde yerel emlak vergisi toplama ve vergilendirme yetkisi Kendi kendini kurma yetkisi Yıllık bütçeyi belirleme ve yönetme Bazı illerde öğretmenleri ve yöneticileri işe alma Okul politikası belirleme Okullar inşa etme Sendikalarla müzakere yapma Üyeleri idari görevlerde bulunmazlar	Yetkileri kısıtlı olup sadece okul düzeyinde Başöğretmenlerin, personel, bütçe, ders ve eğitim yönetimi üzerinde yetki ve sorumlulukları vardır.
Eyaletlerin Eğitimle İlgili Roller (Kanada'da İl Düzeyinde)	Eğitim-Öğretim Fonlama Altyapı Bakım-Onarım Personel Maaşları Yükseköğretim kurslarının açılması ve akreditasyonu Mesleki eğitim ve öğretimin fonlanması	Eğitim-Öğretim Fonlama İşe alma Personel maaşları Bakım ve onarım Öğrenci testleri ve değerlendirmeleri Program satın alınması Okul kurullarının kurumsal statülerini belirleme Politika ve yasal çerçeveyi	Eğitim-Öğretim Araştırma ve kültürel İşler Organizasyon Okul sistemi Yükseköğretimin yönetimi ve finansmanı Yetişkin eğitimi Süreklili eğitimi Yanetim ve denetim Personel istihdamı Personel maaşları Okula özgü programların onaylanması Okullar ve Başöğretmenlerle hedef sözleşmelerinin imzalanması Spor ve gençlik yardımları
Müfredat Belirleme	Eyalet ve okul Düzeyinde	İl ve bölge düzeyinde	Lander (eyalet) düzeyinde

Not: Bu karşılaştırmalar ülkelerdeki yerel otorite ve eyaletlere göre farklılık gösterebilmektedir.

Sonuç olarak eğitimde yerelleşmenin toplumlar arası koşullar nezdinde uygulama farklılıkları bulunmakla birlikte genel olarak Avustralya, Kanada ve Almanya bağlamında eğitimde yerelleşme uygulamaları önemli ölçüde benzerlik taşımakta olup genellikle okul kurul ve konseylerine verilen bakıldığında anlamında farklılaşmalar meydana gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında merkezi eğitim uygulamaları bakımından toplumlar açısından ulaşılabilirlik ve

yönetilebilirlik bağlamında negatif sonuçların elde edildiği ülkelerde, eğitimde yerleşme ve okula dayalı yönetim uygulamaları, yerel süreçlerin etkin ve verimli kullanılması şartıyla eğitimsel çıktılarda başarılar elde edilebilecek bir sürece önemli katkılar sağlayabilmektedir.

Türkiye bağlamı ve Türk eğitim sistemi açısından bakıldığında ise müfredat, insan kaynakları yönetimi gibi temel unsurlar katı ve merkezi bir yaklaşımla ele alınmakta olup sadece okul aile birlikleri vasıtası ile kısmen toplum katılımı sağlanarak okul düzeyinde bütçe ve bağlı planlaması yapılmaktadır. Bunun dışında yerel otoriteler (bağışçılar, belediyeler, sivil toplum kuruluşları vb.) vasıtasıyla da okulların kısmi onarım faaliyetleri ve ihtiyaçları karşılanmaktadır. Fakat tüm bu yerel uygulamalar, eğitimde sürdürülebilir bir yerleşme ve duyarlılık sağlayamayacak boyutta standartları, yasa, yönetmelikleri ve modeli belirlenmemiş bir süreç içerisinde ilerlemektedir. Bu açıdan Türkiye ölçeğinde ve Türkiye'nin sosyo-kültürel yapısına uygun bir okul, eğitim yerleşmesinin sağlanması açısından bu çalışmada elde edilen sonuçların politika karar vericilerine bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.

### Kaynakça

- Australian Government Department of Education and Training [DET] (2016). *The Australian education system—foundation level*. Dfat. <http://dfat.gov.au/aid/topics/investment-priorities/education-health/education/Documents/australian-education-system-foundation.pdf>
- Bakioğlu, A. ve Kaya, G. T. (2014). *Dünyada eğitimde yerleşme deneyimleri: Başarı- başarısızlık neye bağlı?* VI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde (s.126-148). Hacettepe Üniversitesi.
- Barrera-Osorio, F., Fasih, T., Patrinos, H. & Santibáñez, L. (2009). *Decentralized decision making in schools*. The World Bank.
- Bishop, J. H., & Woessman, L. (2004). Institutional effects in a simple model of educational production. *Education Economics*, 12(1),17–38.
- Caldwell, B. J. (2005). *School-based management*. International Institute for Educational Planning (IIEP) and International Academy of Education (IAE). <http://www.iaoed.org/downloads/Edpol3.pdf>
- CSBA (2018). *Canadian education system: How does the canadian education system work?*. Canadian School Boards Association. Cdnsba. <http://cdnsba.org/education-in-canada/all-about>
- Daun, H. & Siminou, P. (2009). Decentralisation and market mechanisms in education – examples from six European countries. Joseph Zajda and David T. Gamage (Edt.). *Decentralisation, School-Based Management, and Quality* (ss. 75-101). Springer.
- Diem, S., Sampson, C. & Browning, L.G. (2018). Reorganizing a countywide school district: A critical analysis of politics and policy development toward decentralization. *Education Policy Analysis Archives*, 26(1), 1-31.
- Eckhardt, T. (2017). *The education system in the Federal Republic of Germany 2014/2015*. Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany, Bonn-Germany.
- Galiani, S., Gertler, P. & E. Schargrotsky, E. (2008). School decentralization: Helping the good get better, but leaving the poor behind. *Journal of Public Economics*, 92(10-11), 2106–2120.
- Galway, G., Sheppard, B., Wiens, J. & Brown, J. (2013). The impact of centralization on local

- school district governance in Canada. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, (145), 1-34.
- Gammage, D. T. (2008). Three decades of implementation of school based management in the Australian Capital Territory and Victoria in Australia, *International Journal of Educational Management*, 22(7), 664-675
- Görgülü, D. (2019). Eğitim örgütlerinde yerelleşme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(1), 73-85.
- Hanushek, E. A., Link, S. & Woessmanns, L. (2012). *Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA*. ADB Economics Working Paper Series. Asian Development Bank.
- Haug, B. (2009). *Educational decentralization and student achievement*. Master of Philosophy in Comparative and International Education. Faculty of Education University of Oslo.
- Heredia-Ortiz, E. (2007). *The impact of education decentralization on education output: A cross-country study* (PhD Dissertation), Georgia State University.
- Hoxby, C. M. (1999). The productivity of schools and other local public goods producers. *Journal of Public Economics*, 74(1), 1–30.
- Leithwood K., & Menzies T. (1998). Forms and effects of school-based management: A review. *Educational policy*, 12(3), 325-347.
- Lessard, C. & Brassard, A.(t.y.). *Education governance in Canada: Trends and significance*. Crifpe. <http://www2.crifpe.ca/html/chaire/lessard/pdf/AERAgouvernanceang3.pdf>
- Li, J. (2010). *Suggestions for the implementation of school-based management*. E-Product E-Service and E-Entertainment (ICEEE) International Conference, 7-9 Nov. 2010, Henan, China.
- Lohmar, B. & Eckhardt, T. (2013). *The education system in the Federal Republic of Germany 2012/2013*. Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany, Bonn-Germany.
- Majhanovich, S. (2009). Decentralisation of education: Promising initiative or problematic notion?. Joseph Zajda and David T. Gamage (Edt.). *Decentralisation, School-Based Management, and Quality* (s.75-101). Springer.
- Moradi, S., Beidokhti, A. A. & Fathi, K. (2016). Comparative comparison of implementing school-based management in developed countries in the historical context: From theory to practice. *International Education Studies*, 9(9), 191.198.
- NCEE (2018). *Australia: System and school organization*. National Center On Education and The Economy.
- Nechyba, T. J. (2003). Centralization, fiscal federalism and private school attendance. *International Economic Review*, 44(1), 179–204.
- Newton, P. & Costa, J. (2016) School autonomy and 21st century learning: the Canadian context, *International Journal of Educational Management*, 30(7), 1279-1292.
- OECD (2012). *Delivering school transparency in Australia: National reporting through my school*. OECD Publishing.
- OECD (2014). *Education policy outlook: Germany*. OECD Publishing
- Patrinos, H. A., Arcia, G. & Macdonald, K. (2015). School autonomy and accountability in Thailand: Does the gap between policy intent and implementation matter? *UNESCO IBE*, (45), 429–445

- Pena, P. S. & Sole-Olle, A. (2009). *Evaluating the effects of decentralization on educational outcomes in Spain*, Working Papers in Economics 228, Universitat de Barcelona. Espai de Recerca en Economia.
- Shah, J. I.(t.y.) Centralisation versus decentralisation in education. *The Dialogue*, 5(3), 284-288.
- Urbanovič, J. & Patapas, A. (2012). Decentralisation reforms of education management: Theoretical and practical issues. *Viešoji Politika Ir Administravimas Public Policy And Administration*, 11(4), 659–671
- West, A., Allmendinger, J., Nikolai, R. & Barham, E. (2010) Decentralisation and educational achievement in Germany and the UK. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 28 (3), 450- 468.
- Winands, G. (2011). *Education in Germany - Current developments*. During a forum on Education and Inclusive Growth: A Philippine-German Dialogue on Experiences and Perspectives. February 15, 2011 at 22/F Clermont Room, Discovery Suites, Pasig City.
- Woessmann, L. (2003). Schooling resources, educational institutions, and student performance: The international evidence. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 65(2),117–70.
- Wohlstetter, P. & Odden, A.(1992). *Rethinking school-based management, policy, and research paper*. Presented at the Annual Meeting of the American Education Finance Association, New Orleans, LA, March 1992.
- Zajda, J. & Gamages, D. T. (2009). *Decentralisation, school-based management, and quality*. Springer.

