

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE SİVİL TOPLUM KURULUŞLARININ STK'LARIN KONUMLARI VE İŞLEVLERİNE YÖNELİK OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ¹

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ*

Özet

Eğitim hizmetlerinin yürütülmesine toplumun katkısının alınması, karışılan engellerin aşılmasında hayati önem arz ettiği gibi, toplumsal taleplerin eğitim politikalarına yansıtılması da ancak bu yolla gerçekleştirilebilir. Bu çalışmanın amacı, sivil toplum kuruluşlarının (STK) eğitim hizmetlerine ne amaçla, ne şekilde ve ne boyutta katkı sağladığını okul yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde betimleme ve okul yöneticilerinin STK algılarını analiz etmektir. Araştırmaya İstanbul'da özel ve resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 201 müdür ve müdür yardımcısı katılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 34 sorudan oluşan bir anket ile toplanmıştır. Okul yöneticilerinin STK'lar ile işbirliği konusunda ihtiyatlı bir yaklaşım sergiledikleri, STK'lar ile yeterli sayıda işbirliği ve çalışma yapmadıkları, işbirliklerini daha çok yardım/hayırseverlik alanlarına hasrettikleri, yeni müfredata ilişkin temelli bilgilere sahip olmadıkları, yeni yasa, yönetmelik, genelge ya da sair açıklama ve tartışmaları yakından takip etmedikleri, okul-aile birliklerinden ve mezun derneklerinden beklenen faydayı göremedikleri bulgulanmıştır. Türk eğitim sisteminde STK'ların konumlarını güçlendirmek ve işlevlerini artırmak için (a) merkezî yönetimin, (b) STK'ların ve (c) okul yöneticilerinin sorumluluk alması gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: STK'lar, okul yöneticileri, okul-çevre ilişkileri, okul-aile birlikleri

Giriş

Okul toplumun ya da daha geniş bir ifadeyle hayatın; insanı, kendini ve hayatı anlaması ve açıklaması için verdiği imkânların sistemli ve olgunlaşmış halidir (Ülken, 2001, s. 38). Yani okul, toplum içinde yapma bir toplumdur. Dolayısıyla okul, içinden çıktığı toplumun izlerini taşır (Hesapçıoğlu, 2001b). Okulun hedefi, "toplumun bütününe ait değerler dünyası ile çocuğu ve genci münasebete geçirmek, bu dünyanın çocuk ve genç tarafından anlaşılması ve açıklamasını, yani ikisinin sonucu

¹ Bu çalışma, yazarın 2008'de savunduğu "Türk Eğitim Sisteminde STK'lar: Konumları ve İşlevleri" adlı doktora tezinin bir bölümünün kısaltılmış ve güncellenmiş halidir Fatih Üniversitesi,

* Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Denetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomi ABD, Büyükkçekmece Kampusu, İstanbul

halinde yaşanması ve öğrenilmesini sağlamaktır” (Ülken, 2001, s. 42). Topçu (1998, s. 46) okulun rolünü şöyle özetler: “Hayatta esas olan yaşamak, mektepte ise tanınmaktır. Birincisi dışsallık, ikincisi içsellik ifade eder.” Bu yüzden eğitim tarihi okulu gerçek hayata yaklaştırma çabalarıyla doludur. Bu yakınlaşmanın temel dinamiği hayata hazırlanan bireyin elden geldiğince hayatı doğru tanınmasını sağlamaktır. Aydınlanma çağının büyük eğitimcisi ve filozofu J. J. Rousseau’nun okulu hayata yaklaştırmak için esaslı hamleler yapan düşünürlerin başını çekmesi (Hesapçioğlu & Akbağ, 1996) bu gerekliliğe dayanmaktadır.

Birey ile toplum arasında hayatı bir bağ olduğu anlaşılmaktadır. Doğal sonuç olarak bireyin eğitimi de toplumu doğrudan ilgilendirmektedir. Öyleyse eğitim kurumu olan okul, toplumun örgütlü hali olan sivil toplum kuruluşları (STK) ile doğrudan ilişkilidir / ilişkili olmalıdır (Turan, 2006; Waite, 2008). Hatta sivil topluma tamamen yabancı bir eğitim sürecinin ayakta kalması mümkün değildir (C. Taylor’dan aktaran: Doğan, 2002). Bireyin, nasıl bir programla ve müfredatla ne şekilde eğitileceğinin ve eğitim sürecinin bu bağlamda ne şekilde düzenleneceğinin kararını vermek sivil toplum kavramı ve bu kavram çevresinde gelişen tartışmaların vazgeçilmez bir parçası olarak son yıllarda tüm dünyada tartışılmaktadır (Hesapçioğlu 2001; Hartmeier’den aktaran: Doğan, 2002; Erdoğan 2004; ERG, 2007b; Şişman, 2008).

Özellikle son on yılda eğitim sistemi içinde de STK’ların etkin bir biçimde yer aldığı gözlenmektedir.² Çünkü eğitim sosyal bir sistemdir. Bu sistem doğal bir şekilde işler. Ancak her toplum, sistemlerin kurumsal olarak işlemesi için bazı müdahalelerde bulunur. Devlet bu görevi toplum adına yürütmenin şekillerinden biri olarak sosyal talebe ve ekonominin insan gücü gereksinimine göre eğitim ihtiyacını ve alanlarını belirler; amaç, içerik ve programı oluşturarak gereken yatırımı ve hazırlığı yapar, eğitim hizmetlerini yürütür. Eğitim hizmetinin sağlanması anayasal bir hak olduğundan devlet, örgün ve yaygın eğitim hizmetleriyle tüm halkı eğitim süreci içine katmaya çalışır. Ancak bunu her zaman tam anlamıyla başaramaz. Bunun en önemli nedenleri literatürde (1) ekonomik yetersizlikler (ERG, 2007a), (2) cinsiyetler arası eşitsizlikler (ERG, 2007b), (3) amaç uyumsuzluğu (Hesapçioğlu, 2005; Erdoğan, 2006), (4) içerik sorunu (Kaymakcan, 2007), (5) plânlama sorunu (Hesapçioğlu, 1994; 1998; 2001a), (6) arz-talep sorunu (Hesapçioğlu, 2001a; Eren, 2005), (7) alt yapı yetersizliği (Eren, 2005), (8) değişim ve esneklik sorunu (Özden, 2006; Çengel, 2006), (9) ideolojik yaklaşım (Çaha, 2000), (10) sosyal talep-işgücü talebi arasındaki dengesizlik (Dursun, 2006; Çerçi, 2008) ve (11) küresel rekabet şartları (Hesapçioğlu, 2001a) olarak belirtilmektedir.

² 2001-2005 yıllarını kapsayan VIII. Beş Yıllık Kalkınma Plânı’nda ilk kez STK’ların eğitim alanında gündeme alındığına şahit oluyoruz: *Eğitimin yaygınlaştırılmasında merkezî idarenin yanı sıra mahallî idareler, gönüllü kuruluşlar ve özel sektörün katkısı sağlanacaktır* (Eren, 2005, s. 40). Diğer taraftan son yıllarda hazırlanan mevzuatlarda ve 17. Millî Eğitim Şûrâ’sında da yine STK’ların eğitim alanında ne amaçla ve nasıl yer alacakları tartışılmakta ve belirtilmektedir. Ayrıca muşahhas örneğini Meslekî Yeterlilik Kurumu’nda izlediğimiz biçimde STK’lar yönetim süreçlerine de dâhil edilmektedir. Son birkaç yıl içinde Türkiye’de, eğitim sisteminde karşılaşılan çeşitli sorunlar ile ilgili sempozyumların çoğunun STK’lar tarafından gerçekleştirilmiş olması da bu katılımın açık göstergesidir.

Toplum çeşitli hizmetlerin yürütülmesi için devlet gibi kurumsal yapılanmalara gider. Bunlardan biri olan devletin eğitim hizmetinde yetersiz kaldığı durumlarda bireylerin birlikteliğinden oluşan toplum, kendi ihtiyaçlarını gidermek için girişimlerde bulunur. Toplum, "STK"larla, -diğer birçok alanda olduğu gibi- devletin yetersiz kaldığı ya da sunmadığı eğitim arzı eksikliğini kapatarak toplumun eğitim ihtiyacını karşılamaya çalışır.

Bu konuda yapılan araştırmaların konuya yaklaşımlarını iki ana başlık altında toplamak mümkündür: (a) eğitimin tabana yayılması ve eğitim sisteminin aksayan yanlarını telafi niteliğinde küresel ve ulusal düzeyde geliştirilen projeler ve (b) eğitim politikalarının belirlenmesinde geniş halk kesimlerinin taleplerini hükümetlere ulaştırma.

Sutton ve Arnove (2004)'a göre 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren görülen jeopolitik değişimler (i) *toplum yapısında*, (ii) *toplumsal kurumların yeniden şekillenmesinde* ve (iii) *eğitim fırsatlarının sunulmasında* çarpıcı gelişmelere yol açmıştır. Bu gelişmeler eğitim konusunda üç alanda açıkça görülmektedir:

- a) Devlet anlayışının küresel bir algıyla ortak normlar çerçevesinde şekillenmesi, yaygın eğitim hizmetinin arzını bütün ülkelerde zorunlu hale getirdi (Arnove, 1980'den akt. Sutton ve Arnove, 2004; Boli ve Ramirez, 1992'den aktaran Sutton ve Arnove, 2004).
- b) II. Dünya Savaşı'ndan sonraki en önemli gelişme olarak kabul edilen 1989 Berlin Duvarının yıkılmasıyla Doğu Avrupa ülkelerinin içinde bulunduğu zor şartların el birliği ile giderilmesi amacıyla uluslararası yardımlaşma ihtiyacı doğdu.
- c) Ekonomik ve kültürel küreselleşmenin yoğunlaşmasıyla neoliberal yaklaşım, ademi merkeziyetçiliği ve özelleştirmeyi yaygınlaştırdı.

Diğer taraftan Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam üyelik sürecinde, Avrupa Birliği normlarının eğitim hizmetleri açısından da gerçekleştirilmesi zorunluluğu, önünde durmaktadır (Aydagül, 2007). Avrupa Birliği, daha demokratik, yaşam boyu öğrenme fırsatı veren, çok kültürlülüğe saygılı, evrensel değerleri benimsemiş, uluslararası iş gücü talebine duyarlı, bilgi çağının gereklerini karşılayan ve uluslararası rekabet şartlarında ayakta durabilecek bir eğitim sistemini teşvik ediyor (Bilici, 1997, Topsakal, 2003; Coşkun, 2006) olmasının yanında, bunu sağlamak için de öncelikle devletin sunduğu eğitim hizmetinin standartlarını yükseltmesini ve özellikle STK'ların inisiyatif ve hizmet alanlarını artırmasını da talep etmektedir (Ünsal, 2007).

Eğitim çok yönlü bir hizmet sürecidir. Bu hizmet ülkemizde neredeyse tamamen devlet tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak eğitim sistemimizin birçok sorunla karşı karşıya olduğu da ortadadır. Diğer taraftan *katılımcı demokrasi* yaklaşımları her alanda olduğu gibi eğitim alanında da politika ve uygulama alanlarında toplumsal katılımı zorunlu kılmaktadır. Bu çerçevede eğitim hizmetlerinin yürütülmesine toplumun katkısının alınması, karşılaşılan türlü engellerin aşılmasında hayati önem arz etmektedir. Diğer taraftan toplumsal taleplerin eğitim politikalarına yansıtılması da ancak bu yolla gerçekleştirilebilir. STK'ların eğitim hizmetlerine ne amaçla, ne şekilde ve ne boyutta katkı sağladığını ortaya koyan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Eğitim sistemimizin süregiden işleyişi içinde, STK'ların ne konumda olduklarının ve ne tür işlevler gerçekleştirdiklerinin belirlenmesi amacıyla eğitim yöneticilerinin Türk Eğitim Sisteminde STK'ların konumları ve işlevlerine ilişkin görüşleri aşağıdaki sorular çerçevesinde incelenmiştir:

- 1) Okul yöneticilerine göre, okullar STK'lar ile hangi alanlarda ve ne sıklıkla işbirliği yapmaktadırlar?
- 2) Okul yöneticilerine göre, okul-aile birliğinin konumu ve işlevleri nelerdir?
- 3) Okul yöneticilerine göre, mezun birliklerinin konumları ve işlevleri nelerdir?
- 4) Okul yöneticileri, sivil ve gönüllü kuruluş ve çalışmalarını nasıl algılamaktadırlar?
- 5) Okul yöneticilerine göre, STK'ların Türk eğitim sistemi içindeki konumları ve işlevleri nelerdir?

Yöntem

Model ve Araştırma Grubu

Araştırma tarama modelindedir. Bilindiği gibi tarama modelleri, sosyal dünya hakkında nicel enformasyon üretir ve insanların ya da sosyal dünyanın görünümelerini belirler (Kuş, 2003, s. 44). Araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul'un Kadıköy, Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki MEB'e bağlı resmî ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, 2007 yılının Ekim ayında İstanbul'un yukarıda sayılan dört ilçesindeki MEB'e bağlı resmî ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan 201 müdür ve müdür yardımcısı görevindeki okul yöneticileri oluşturmaktadır. İlçelerin seçiminde Türkiye İstatistik Kurumu verileri baz alınarak demografik özellikler, sosyo-ekonomik düzey ve Dernekler Dairesi Başkanlığı ve Kaymakamlık verileri baz alınarak STK'ların yaygınlığına göre ve basit tesadüfî örnekleme yöntemi (Balci, 2010) ile dört ilçe seçilmiştir.

Araştırma, seçilen ilçelerdeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumları yöneticilerini temsil etmek üzere tabakalı tesadüfî örnekleme yöntemi (Kuş, 2003, 46) kullanılarak ve yüz yüze anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Örnekleme büyüklüğü belirlenirken kullanılan parametre araştırmanın sonuçlarının, yüzde 95 güven aralığında olması ve yüzde 4,00 düzeyinde bir hata payı içermesidir. Bu çerçevede verilerin genellenebilmesi için örnekleme büyüklüğü 200 olarak saptanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacı tarafından literatür taraması sonucunda oluşturulmuş, uzmanların görüşlerine sunulduktan sonra gerekli düzeltmeler yapılmış ve Ümraniye'de 30 okul yöneticisine örnek uygulama yapıldıktan sonra son hali verilmiş olan "Türk Eğitim Sisteminde STK'ların Konumları ve İşlevleri Anketi"dir.

Ankette beş bölüm ve toplam 34 soru yer almaktadır. Ankette yer alan sorulardan 26'sı kapalı uçlu, 4'ü açık uçlu, 4'ü ise listeleme sorusudur. Anketteki beş

bölüm şunlardır: (a) katılımcıların ve okulun STK-eğitim işbirliği deneyimlerini belirlemek üzere *STK'lar ile işbirliği bölümü*, (b) okul yöneticilerinin okul-aile birliğine ilişkin görüşlerini toplamayı amaçlayan *okul aile birliği algısı bölümü*, (c) okul yöneticilerinin mezunlar derneği/vakfına ilişkin görüşlerini toplamayı amaçlayan *mezunlar derneği/vakfı algısı bölümü*, (d) okul yöneticilerinin STK'lara ilişkin görüşlerini toplamayı amaçlayan *gönüllü kuruluş algısı bölümü* ve (e) okul yöneticilerinin Türk eğitim sisteminde STK'lara ilişkin görüşlerini toplamayı amaçlayan *Türk eğitim sistemi ve gönüllü kuruluşlar algısı bölümü*'dür. Ankete ayrıca beş soruluk demografik bilgiler bölümü eklenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır. Ön uygulamadan sonra elde edilen veriler SPSS for Windows 11.0 paket programında işlenmiştir.

Okul ve katılımcı ile ilgili tanımlayıcı (*ilçe, okul türü, mevcudu, kurucusu ve yöneticinin kıdemi*) istatistiksel analizler için frekans, yüzde alma teknikleri kullanılmıştır. Anketin birinci bölümündeki maddelerle ilgili çözümleme bir örneklemden toplanan verilerin betimlenmesinde kullanılan ve betimsel istatistik tekniklerinden olan, kategorik verilerin dağılımını özetlemede kullanılabilen frekans dağılımı kullanılmış ve yüzde olarak da ayrıca belirtilerek tablolaştırılmıştır. Bu yöndeki bulgular ise dağılımın yoğunlaştığı maddeler doğrultusunda yorumlanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde "Türk Eğitim Sisteminde STK'ların Konumları ve İşlevleri Anketi"nde yer alan 34 soruya okul yöneticilerinden elde edilen veriler beş alt başlık altında (STK'lar ile işbirliği, okul-aile birliği, mezunlar derneği/vakfı, gönüllü kuruluş algısı, Türk eğitim sistemi ve gönüllü kuruluşlar) özetlenerek yorumlanmış ve araştırmanın bağımsız değişkenlerine (ilçe, okul türü, öğrenci sayısı, okulun kurucusu ve yöneticinin kıdemi) göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Araştırma Grubunun Genel Yapısına İlişkin (Demografik Değişkenler) Frekans ve Yüzde Değerleri

		f	%
Okulun Bulunduğu İlçe	Sultanbeyli	31	15,4
	Ümraniye	62	30,8
	Üsküdar	52	25,9
	Kadıköy	56	27,9
Toplam		201	100,0
Okulun Türü	İlköğretim	139	69,2
	Genel Lise	32	15,9
	Anadolu Lisesi	13	6,5
	Meslek Lisesi	13	6,5
	İmam-Hatip Lisesi	4	2
Toplam		201	100
Okuldaki Öğrenci Sayısı	1-500	43	21,4
	501-1000	53	26,4
	1001-1500	48	23,9
	1501 ve üstü	57	28,4
Toplam		201	100
Okulun Kurucusu	MEB	165	82,1
	ÖZEL	36	17,9
Toplam		201	100
Yöneticilik Kıdemi	1-3 yıl	52	25,9
	4-6 yıl	38	18,9
	7 yıl ve üstü	111	55,2
Toplam		201	100

STK'lar İle İşbirliği Bölümü

Okul yöneticilerinin, STK'lar ile okullarında eğitim ile ilgili işbirliği süreçlerini betimlemeyi amaçlayan 10 sorunun sonuçları ve tartışmaları yer almaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu son üç eğitim sezonunda STK'lar ile işbirliği gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir (% 81). Ancak katılımcıların yarısından fazlasına göre (% 53) son üç yılda sadece 1-3 STK ile işbirliği gerçekleştirmiştir. STK'ların sayılarında ve faaliyet alanlarında son yıllarda görülen hızlı artışa rağmen (Dernekler Dairesi Başkanlığı, 2012) okullarla gerçekleştirilen işbirliği sayısı düşük kabul edilebilir. Neredeyse, her okul yılda sadece bir kez STK ile ilişki kurmuştur. İşbirliği sayısı okulun bulunduğu ilçe, öğrenci sayısı ve kurucusu değişkeni ile bir bağımlılık göster-

mezken okul türü ve yöneticilik kademine göre işbirliği sayısı değişmektedir. İlköğretim okullarında ve 7 yıl ve üstü idarecilik kademi olan yöneticilerin bulunduğu okullarda STK'lar ile daha fazla işbirliği yapıldığı görülmüştür.³

Katılımcıların yarısından fazlası yerel STK'lar ile işbirliği gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir (% 64). Ancak ulusal STK'lar ile gerçekleştiren işbirliği sayısı da önemli görülmüştür (% 46). Yerel STK'lar ile işbirliği daha çok ikili ilişkilere bağlı olarak gerçekleşir (Cılızoğlu ve Karagöz, 2007). Veliler, öğretmenler ve okul yöneticileri çevrenin imkânlarını okula çekmek istediklerinde bu oran kolaylıkla artırılabilir. Ulusal STK'lar ile işbirliği nispeten daha az olsa da yerel STK'lar ile işbirliği sayısına yakındır, Bu durum ulusal STK'ların organizasyon gücü, gönüllü sayısı, profesyonel birikimi, proje çeşitliliği ve malî güçleri sebebiyle daha etkin ve derinlikli faaliyetler yürütmelerine bağlanabilir. İşbirliği yapılan STK'nın türü ilçe, okul türü, öğrenci sayısı, okulun kurucusu ve yöneticilik kademine göre bir farklılık göstermemesi, işbirliği kararını okulun değil, STK'ların verdiğini göstermektedir. Diğer taraftan, STK'lar ile işbirliğinin okullara çok güçlü bir katkı sağlayacağına ilişkin inancın zayıflığı da okulların bir arayış içine girmemesinin gerekçesi olabilir.

Katılımcıların büyük bir kısmı “eğitim alanında faaliyet gösteren” STK'lar ile işbirliği gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir (% 79). Bu oran, STK'ların faaliyet alanlarına göre dağılımından oldukça yüksektir (Dernekler Dairesi Başkanlığı, 2012). Katılımcıların, bu maddeye işbirliği içeriğini düşünerek cevap verdikleri düşünülebilir. Bir yardımlaşma-dayanışma derneğinin okula kitap bağışlaması gibi örnekleri katılımcılar eğitim alanında faaliyet gösteren STK olarak değerlendirmiş olabilirler. Ya da çevre ile ilgili STK'lar ile yürütülen işbirliği ya da projelerin içeriği eğitimsel niteliklere sahip olmakla birlikte söz konusu STK'nın faaliyet alanı eğitim olarak kabul edilmemektedir (Gönel, 1998). Bu iddiayı haklı çıkaracak veriler bir sonraki maddenin sonuçlarından açıkça anlaşılmaktadır.

Katılımcılar, STK'lar ile işbirliğinin “hayırseverlik” temeli üzerine kurulu olduğunu belirtmişlerdir (%41). Bu durum geleneksel STK algısının sürdürdüğünü göstermektedir (Çizakça, 2003). Diğer taraftan okulların ve öğrencilerin maddî zorluk içinde olmalarının da bu durumu zorunlu kıldığı düşünülebilir. Katılımcılar, STK'nın uzmanlık alanıyla ilgili seminer, gezi, etkinlik vb. faaliyetlerin ise ikinci büyük dilimi oluşturduğunu belirtmişlerdir (%23). Özellikle madde bağımlılığı, beslenme, çevre, bilişim gibi alanlarda faaliyet gösteren ulusal STK'ların sürekli okullarda uygulamak üzere projeler geliştiriyor olmaları bu oranın nisbî yüksekliğini açıklayabilir. Üçüncü dilim olan danışmanlık dilimini de (%8) kattığımızda bir değerlendirme olarak STK'ların geleneksel hayırseverlik yaklaşımından uzmanlaşmaya geçişine de işaret ettiği iddia edilebilir.

Nitekim bazı katılımcılar, STK'ların uzmanlıklarından yararlanmak amacıyla yönetim düzeyinde danışmanlık aldıklarını belirtmişlerdir (%8). Bir okul yöneticisi-

³ Okul yöneticilerinin STK'lar ile işbirliği yapma eğiliminin okulun bulunduğu ilçe, okuldaki öğrenci sayısı, okulun kurucusu ve okul yöneticisinin yöneticilik kademine göre bir farklılık göstermediğini belirlemek amacıyla non parametrik ölçümlerde kullanılan Man Withney U testi ve Kruskal Wallis H testi sonuçlarına bakılmıştır.

nin, karşılaştığı bir sorunu çözmek için danışmak üzere bir uzman arayışına girmesi ve bu süreci açık yüreklilikle ifade etmesi, araştırmanın en önemli bulgularından biri olarak kabul edilmelidir.

Son olarak diğer (%9) seçeneğini işaretleyen katılımcıların önemli bir kısmı STK'lar ile ne tür bir çalışma yaptıklarını belirtmemişlerdir. Gerek idari tasarruflarda gerekse de STK'ların kendi çalışmalarında şeffaflık bir sorun olarak sürekli tartışılmaktadır. Ancak okul yöneticileri, STK (yardımı) ile bir çalışma yürütmeyi zayıflık olarak da değerlendiriyor olabilirler.

Katılımcıların yarıya yakını (%44), okullarındaki öğrenci kulüplerinin, STK'lar ile işbirliği halinde çalışma yürüttüklerini belirtmişlerdir. Özellikle son müfredat değişiklikleri sonrasında hazırlanan MEB İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği⁴ ve 17. Millî Eğitim Şûrası Kararları (MEB, 2006) göz önünde bulundurulduğunda, öğrenci kulüplerinin STK'lar ile işbirliği gerçekleştirme oranı düşüktür. Ayrıca katılımcıların "İtfaiye", "Sosyal Hizmetler Müdürlüğü" gibi kimi kamu kuruluşları ile yapılan işbirliği örneklerini de bu kategoride saymaları eldeki oranın daha düşük olması gerektiğini göstermektedir. Çoğu okulda özellikle ortaöğretim kurumlarında kulüp çalışmaları için zaman ve mekân ayrılmadığı gerçeği göz önünde bulundurulursa, katılımcıların bu soruya cevapları aslında bir "temenni" niteliğindedir. Nitekim bir sonraki soruyu katılımcıların büyük çoğunluğunun cevapsız bırakması da bu iddiayı doğrular niteliktedir.

Açık uçlu bir soru olan "STK'lar ile işbirliği yapıldıysa hangi kulüpler işbirliğine katıldılar?" sorusuna verilen cevapların frekansı toplam 95 olsa da bu soruyu cevaplayan katılımcıların çoğu, aynı anda 2-3 kulüp ismi yazdıklarından soruya cevap veren katılımcı oranı %16'dır. Bu sonuç bir önceki maddede verilen evet cevabının oranına şüphayle yaklaşmayı gerektirmektedir.

En sık işbirliği yapan kulüpler, çevre (%20) ve Atatürkçülük (%7) kulüpleridir. Son yıllarda Türkiye'deki siyaset ortamı ve 2007'nin gündeminin önemli konularından biri olan kuraklık, STK'lar ile en sık işbirliği yapan kulüplerin tesadüfî olmadığını düşündürmektedir. Nitekim TEMA Vakfı ve Atatürkçü Düşünce Derneği, faaliyetlerini büyük oranda öğrencilerle yürütmektedirler. Ancak bu durum da yine STK ile işbirliği yapma teklifinin öğrenci kulüplerinden değil STK'lardan geldiği düşünülmektedir. Son yıllarda okul spor kulübü kurma zorunluluğu, sivil savunma çalışma-

4 MEB İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'nin STK'lar ile işbirliğini öneren maddeleri şöyledir:

Madde 6 n) *Çalışmalarda resmî, özel sivil toplum kurum ve kuruluşlarıyla öğrenci ve veli iş birliğinin sağlanmasına,*

Madde 7 c) *Proje önerileri, çevrede bulunan STK'lar ile kişi veya diğer kurum ve kuruluşlara götürülerek katkıları istenebilir.*

Madde 12 — *Öğrencilerin; ailesine, çevreye ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip, sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel, sivil toplum kurum ve kuruluşları ile iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirmiş birer fert olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir.*

Madde 12 n) *Sosyal hizmet amaçlı STK'ların çalışmalarına destek sağlamak (MEB İlköğretim Ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 13.1.2005).*

larına verilen önem, madde bağımlılığı konusunda yapılan yayınlar ve çalışmalar STK'lar ile işbirliği yapan kulüplerin kendi iradeleriyle değil, dış yönlendirmelerle eyleme geçtiğini düşündürmektedir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%76), bir STK ile ortak proje geliştirmediklerini belirtmişlerdir. Genel eğilim olarak STK'lar "hayır amaçlı kurumlardır" ve okula ya da öğrenciye "aynî-nakdî yardım" yaparlar. Belli alanda uzmanlaşmış ve alanıyla ilgili olarak bir eğitim kurumuyla birlikte proje geliştirmek ve uygulamak okul yöneticileri kadar STK üyeleri için de yeni bir düşüncedir (Cılızoğlu ve Karagöz, 2007). Nitekim bir sonraki maddeye verilen cevaplardan da anlaşılmaktadır ki proje geliştirme/uygulama süreci, işbirliği ve katılımı gerektirmektedir. Okul yöneticileri ise gerek yönetim anlayışları sebebiyle gerekse de iş yükü sebebiyle böyle bir çalışmaya hazır değillerdir.

Katılımcıların okulların STK'lar ile geliştirdikleri ortak proje alanlarına ilişkin soruya verdikleri cevaplarda "proje" ve "ortaklık" kavramlarını net olarak tanımlayamadıkları anlaşılmaktadır. STK ile birlikte yapılan her faaliyet, katılımcılar için bir proje niteliğindedir. Bir STK'nın okuldaki öğrencilere bağış yapması ya da bir grup öğrenciyi geziye götürmesi birçok katılımcı için ortak proje olarak adlandırılabilir. Soruya katılımcının sadece %13,4'ünün cevap vermiş olması da bu kanaati güçlendirmektedir.

Katılımcıların "ortak proje" olarak belirttikleri çalışmalar, ilgili STK'nın uzmanlık alanıyla ilgili çalışmalar (%66,7) ve yardım amaçlı çalışmalar (%33,3) olmak üzere iki kategoride değerlendirilebilir. İlk kategorideki çalışmalarda -birkaçı dışında- öğrenciler ve okul yönetimi neredeyse tamamen pasif konumdadır. Hayır amaçlı faaliyetlerin sadece birinde öğrencilerin bir başka sosyal gruba yardım etmek amacıyla geliştirdikleri bir çalışmadan söz edilmiştir. Diğer proje alanlarının çoğunda öğrenciler, hazır bir projenin uygulama sürecinde, projede yer verilen sınırlılıkta işin içine dâhil olmaktadır.

Katılımcıların yarıya yakını (%44) STK'lar ile ortak çalışmalarında bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kurum dışından bir paydaş ile yürütülen işbirliğinde sorun çıkmaması, ya çok iyi bir yönetim ve organizasyon yeteneği ile ya da tek taraflı ve kısa süreli işbirliklerinde mümkün olabilir. Önceki sorulara verilen cevaplar da göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin, STK'lar ile çoğu zaman tek taraflı ve kısa süreli ortak çalışmalar yürüttükleri görülmektedir. Daha uzun süreli ve çok taraflı çalışmalar arttıkça zorluk yaşama oranı da artabilir.

Diğer taraftan STK'larla zorluk yaşadığını belirtenlerin büyük kısmı (%31) sorun kaynağının STK olduğu düşüncesindedirler. Katılımcılar, STK'ların genel olarak ve özellikle eğitim alanında deneyim ve uzmanlık eksikliği olduğunu düşünmektedirler. Ortaya çıkan sorunların okuldan kaynaklandığını düşünen katılımcılar ise (%13) öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin STK'lar ile ortak çalışmaya hazır olmadıklarını belirtmektedirler. "Diğer" cevabını işaretleyen katılımcılardan birkaçı ise zaman, mekân ve çevre gibi okul ve STK dışında ortaya çıkan durumların sıkıntı oluşturduğunu belirtmektedirler.

Araştırmanın en kritik sorularından biri olan "Okulların STK'lar ile işbirliği yapmasını tavsiye eden ya da zorunlu kılan bir kanun, yönetmelik ya da genelge var

mı?” sorusuna verilen cevaplar, okul yöneticilerinin STK’lar ile ilişkilerinin zihinsel düzeyini açıkça göstermektedir. Özellikle son yıllarda yürürlüğe giren hemen her yasal belgede ve açıklamada STK’lar ile işbirliği dile getirilirken, okul yöneticisi katılımcıların büyük çoğunluğun bu soruya “hayır” (%16) ya da “fikrim yok” (%46) şeklinde cevap vermesi düşündürücüdür. “Evet” cevabı veren okul yöneticisi sadece % 38’dir. Bu sonuç okul yöneticilerinin en temel belgelerden biri olan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği”ni, “MEB İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği”ni ve MEB’in 2006-55 numaralı “Stratejik Planlama Başlama Genelgesi” bile dikkatle okumadıklarını göstermektedir. Gerek medyada yansıdığı kadarıyla gerekse de merkezî yönetim düzeyinde STK’ların hemen her alanda aktif rol almaya başladığı bir dönemde (Acı, 2003) okul yöneticilerinin bu soruya verdiği cevapların oranı yaptıkları iş ile ilgili merak duygularının olmadığını düşündürmektedir.

Okul-Aile Birliği Algısı Bölümü

Bu bölümde okul yöneticilerinin, Türk eğitim sisteminde toplumsal katılımın en güçlü ve köklü kurumu olan okul-aile birlikleri ile ilgili görüş ve yaklaşımlarını betimlemeyi amaçlayan beş sorunun sonuçları ve tartışmaları yer almaktadır.

Katılımcıların tamamına yakını (%98) okul-aile birliği yöneticilerinin demokratik usullerle seçildiğini iddia etmektedirler. Bu oran, Türkiye’de demokratik anlayışın ve uygulamaların analiz edildiği araştırmalarla karşılaştırıldığında oldukça yüksektir (Cılızoğlu ve Karagöz, 2007). Okul-Aile Birliği Yönetmeliği uyarınca seçimin demokratik usullerle yapılması gerekliliği katılımcıları, gerçeğe ters olsa da bu yönde cevap vermeye yöneltmiş olabilir. Nitekim veliler ve diğer sosyal taraflarla yapılan başka araştırmalarda, okul-aile birliği seçimlerinin büyük oranda demokratik usullere riayet edilmeden yapıldığı belirlenmiştir (Yaltı, 2003).

Diğer taraftan eğitime toplumsal katılımın düşük olması ve velilerin eğitim alanındaki bilgi ve deneyim yetersizliği sebebiyle okul yöneticilerinin okul işleriyle ilgilenen deneyimli birkaç veli arasında gerçekten demokratik bir seçim yaptığı da düşünülebilir. Son olarak, okul yöneticileri genel olarak okulla ilgili tüm sorumluluğun tek yasal muhatabı oldukları için işleyişteki dağınıklığın yönetimi zorlaştıracakı düşüncesiyle, okul-aile birliği süreçlerini de, kontrol altında tutabilecekleri bir anlayışla yürütmek isteginin anlaşılmasını bekliyor olabilirler.

Katılımcıların yaklaşık üçte ikisi (%66) okul-aile birliğinin okula aynı-nakdî yardım sağlamak yoluyla katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Sosyal etkinlikler alanında da okul-aile birliğinin malî ve fizikî katkılarla destek olduğu düşünülebilir. Bu durum Okul-Aile Birliği Yönetmeliğinde belirtilen görevlere uygundur (MEB, 2005). Nitekim ilgili Yönetmeliğe göre okul-aile birliğinin temel işlevi “okulun akçalı işlerinin yürütülmesi ve çevre imkânlarının okula çekilmesi” olarak özetlenebilir. Ancak gerek okul-aile birliğini oluşturan velilerin bilgi ve deneyim eksikliği gerekse de okul yöneticisi ve öğretmenlerinin maddî işler dışında okul-aile birliği ile işbirliğine önem vermemesi okul-aile birliğinin etkinliğini sınırlandırmaktadır. Nitekim bir sonraki maddede belirtildiği gibi, akademik alanda okul-aile birliği hiçbir şekilde dikkate alınmamaktadır.

Katılımcıların yarısından fazlası (%57) okul-aile birliğinin, okulun bugünkü başarısında katkısı olduğunu belirtmiştir. Teorik olarak bakıldığında, bir önceki soruya verilen cevaplar ışığında (%98) tamamen demokratik usullerle seçilen bir kurumun etkinliğinin ve katkısının daha yüksek olduğu beklenebilir. Ancak az sayıda da olsa (%11), bu konuda bir fikir sahibi olmadığını belirtenlerin olması, katılımcıların okul-aile birliğinde görevli velileri tanımıyor olduklarını bile düşündürmektedir. Okul yöneticilerinin bir önceki soruya verdikleri cevabın etkisiyle daha büyük oranda bir olumsuz cevabı, çelişki olarak düşünmüş olabilirler. Diğer taraftan okul-aile birliği, okulun neredeyse tek maddî imkân kaynağıdır. Okulun acil maddî ihtiyaçlarını karşılamak üzere etkin olan bir okul-aile birliği, sorumluluğunu yerine getirmekte ve okulun başarısına katkıda bulunmaktadır. Nitekim bazı okul yöneticileri, okulun akademik başarısının öğretmenlere ait olduğunu vurgulayarak bu soruya verdikleri cevapta akademik alan dışı unsurları göz önünde bulundurdıklarını imâ etmişlerdir. Ancak ilgili yönetmelik çerçevesinde düşünüldüğünde, sınıf içi akademik eğitimin gündelik hayatla ilişkilendirilmesi, yaparak yaşayarak öğrenme imkânlarının artırılması, okulun fizikî şartlarının iyileştirilmesi ve eğitsel donanımın zenginleştirilmesi (Seven ve Ergin, 2008) doğrudan akademik başarıya etki eden unsurlardır. Okul-aile birliğinin akademik başarıyla hiçbir şekilde ilişkili olmadığını düşünmek, ilgili yönetmelikte ve yeni müfredat programlarında yer alan bu açılımları bilmemek ya da tam olarak anlamamak olarak açıklanabilir.

Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre (%60), okul aile birliğinin istenen başarıyı gösterememesi veli-toplum ilgisizliği ile ilgilidir. Bu bölümdeki ilk soruya verilen cevapla karşılaştırıldığında bu yaklaşım daha ayakları yere basar nitelik taşımaktadır. Ancak bu eksikliğin önemli bir unsuru da (%19) öğretmen ve idarecilerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık beşte birinin böyle bir cevap vermesi “iğneyi kendine çuvaldızı başkasına batır” atasözünü hatırlatmaktadır. Diğer engeller (%80) ile ilgili öğretmen ve idarecilerin, bu özeleştirme niteliğindeki cevapları üzerinde durulmalıdır. Okul yöneticilerinin ilgisiz veli ve toplumu okula çekmek için ne tür stratejiler geliştirdiklerine dair araştırmalar yapılırsa gerçekten bu durumun gerçek sebebi daha iyi açıklanacaktır. Bu sorunun cevabındaki gerçek oranlardan biri, yasal-bürokratik zorluklara (%8) ilişkin olanıdır. Gerek okul yöneticilerinin, gerekse okul aile birliği üyelerinin iyi niyetle başladığı birtakım süreçlerde, üstlerin ya da astların aynı içten heyecanı paylaşmaması sebebiyle tabiri yerindeyse sudan sebeplerle süreci yavaşlatması ya da durdurması iyi örneklerin çoğalmasını engelledikleri düşünülebilir.

Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre (%36,8) okul aile birliği okula aynı-nakdî yardım sağlamalıdır. Okul yöneticilerinin okul aile birliğinden beklediği diğer bir işlev ise, okul-çevre-veli ilişkilerini geliştirmek ve sürdürmektir (%29,4). Katılımcıların cevaplarının çeşitliliğine bakıldığında çok az sayıda okul yöneticisi, okul-aile birliğinin hâlihazırdeki durumdan daha işlevsel olması gerektiğine inanmaktadır. Katılımcı yönetim anlayışı, katılımcı karar alma isteği, uygulamada işbirliği yapmak gibi yeni yaklaşımların henüz okul yöneticileri tarafından içselleştirilemediği söylenebilir. Diğer taraftan okul-aile birliği üyeleri ya da tüm velilerin, sadece aynı-nakdî yardım konusunda muhatap alınmaları sebebiyle, okuldan uzak durmayı tercih ettikleri düşünülebilir. Nitekim maddî gücü okula yardım ya da bağış yapmaya müsait olmadığı halde, meslekî ya da sosyal yeterlilikleri yüksek olan velilerin özgün katkılarına okul yöneticilerinin açık olmadığı görülmektedir.

Mezunlar Derneği/Vakfı Algısı Bölümü

Bu bölümde okul yöneticilerinin, mezunlar derneği ile ilgili görüş ve yaklaşımlarını betimlemeyi amaçlayan 4 sorunun sonuçları ve tartışmaları yer almaktadır.

Katılımcıların görev yaptığı okulların büyük çoğunluğunda (% 86), mezunları bir araya getiren bir sivil toplum oluşumu bulunmamaktadır. Bir okulun mezunlarının bir araya gelerek kurumsal bir çatı altında toplanmaları, kurum kültürü ve iklimi ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle büyük şehirlerde okul ve derslik başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı kurumsal aidiyeti törpülemektedir (Yaman, 2010). Büyük şehirlerde öğrencilerin, çoğu zaman çok yakın mekânlarda ikamet ediyor olsalar bile okul dışında görüşme imkânları oldukça düşüktür. Bu da öğrenciler arasında ilişkilerin okul zamanıyla ve okul süreçleriyle sınırlı olması sonucunu doğurmaktadır. Son olarak özellikle hızlı nüfus artışı ve göç sebebiyle İstanbul'daki okullarda öğrenim gören öğrencilerin kültürel ve sosyal bağlarının zayıflığı da mezunların bir araya gelme isteğini azalttığı düşünülebilir.

Mezunlar derneği olan okullar ise, daha uzun bir tarihe ve daha güçlü bir kültüre sahip olan okullar olarak gözlenmektedir. Buna rağmen çoğu mezunlar derneği ya işlevsel değildir ya da ortadan kaldırılmıştır.

Mezunlar derneği ya da vakfı olan okulların yöneticilerinin büyük bir kısmı (%11) mezunlar derneği/vakfının okullarına çevre ve mezunlarla ilişki kurmada katkı sağladığını belirtmişlerdir. Sadece %5,4 katılımcı mezunların okula aynı-nakdî yardım sağladığını, katılımcıların %6'sı da okuldaki sosyal etkinlikleri desteklediğini belirtmiştir. Mezunlar derneği, okula ve eğitime toplumsal katılımı sağlamak açısından en güçlü kurumsal bağlılık potansiyeli taşıyabilecek oluşumlardır. Buna rağmen çoğu mezunlar, sadece eski sınıf arkadaşlarıyla birlikteliklerini sürdürmek amacıyla kurumsallaşmakta ancak mezun oldukları okulun adını taşımak dışında bir ilişki içine girmemektedirler. Okul yöneticileri ise, okul-aile birliği ile ilişkilerinde olduğu gibi okula toplumsal katılımı sağlamak amacıyla mezunlarla ne tür bir ortak çalışma yapılabileceğine dair teşebbüste bulunmamaktadırlar. Sonuç olarak okul-çevre-mezun ilişkisi işlevinin neredeyse sadece mezunlar arası ilişki çerçevesinde yürüdüğü iddia edilebilir.

Katılımcıların önemli bir kısmı (% 77) mezunlar derneği olmasını istemektedirler. Mezunlar derneğinin olmasını isteme eğilimi, okul yöneticilerinin katılımcı bir eğitim yönetimi yaklaşımına da yakın olduklarını düşündürmektedir. Ancak katılımcıların küçümsenmeyecek bir bölümü de (% 23) mezunlar derneğini istememekte ya da faydası olacağına inanmamaktadır. Bu eğilim halen önemli bir kitlenin okulun yönetiminde diğer paydaşlara açık olmadıklarını düşündürmektedir. Diğer taraftan okulun hâlihazırdaki sorunları ile başa çıkmada güçlük çeken okul yöneticilerinin, ayrıca mezunlar derneği ile uğraşmak istememesi, okul yaşamından başka en ufak bir işin angarya olacağına inançlarının bir göstergesi olarak da kabul edilebilir.

Mezunlar derneği olmayan okul yöneticileri, mezunlar derneğinin en önemli (%23) işlevinin okul kültürünü sürdürmek ve yaymak olduğunu belirtmişlerdir. Okul kültürünün oluşması ve sürdürülmesi için mezunlar derneği önemli bir role sahiptir. Dolayısıyla katılımcıların önemli bir kısmı bu bilinçle hareket etmektedirler. Ancak diğer üç kategoride yer alan cevapların oranı % 53'tür. Okul yöneticilerinin yarıdan

fazlası mezunlar derneğinin olması durumunda okulun maddî ve moral, dolayısıyla akademik açıdan gelişeceğini düşünmektedirler. Sadece mezunlar arası iletişim amacıyla mezunlar derneği olmasını isteyen okul yöneticileri ise, mezunlar arasındaki duygusal birlikteliğin sürmesinden yana, ilerleyen yaşlarda aidiyet ve bireysel mutluluk için gerekli olduğu düşüncesinde olan katılımcılardır. Sonuçta okul yöneticileri, mezunlar derneğinin genel olarak ne tür işlevler üstlenebileceğinin farkındadırlar. Ancak gerçekten bir mezunlar derneği olduğunda, okul ile işbirliğinin ne düzeyde başarı ile yürütüleceği ayrı bir araştırma konusu olmalıdır.

Gönüllü Kuruluş Algısı Bölümü

Bu bölümde okul yöneticilerinin, gönüllü kuruluşlara ilişkin algılarını betimlemeyi amaçlayan 6 sorunun sonuçları ve tartışmaları yer almaktadır.

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (%69) okul-aile birliği, mezunlar derneği ya da sendika dışında bir STK'ya üye değildirlar. Bir STK'ya üye olmama eğilimi, devletin çok yakın zamana kadar STK'lara yaklaşımı ile ilişkilendirilebilir. Nitekim özellikle devlet memuru statüsündeki okul yöneticilerinin, "örgüt" sözcüğünün olumsuz çağrışımları ile yüklü STK'lara önyargılı oldukları düşünülebilir. Diğer taraftan STK'ların iç işleyişlerinin şeffaf olmaması da (Lee, 2004) bu yaklaşımı besliyor olabilir.

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (% 67) bir STK'ya üye olmanın, demokratik toplumu oluşturan bireylerin ayırıcı bir özelliği olduğu düşüncesindedirlar. Bir önceki soruya verilen cevap oranları da göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin üçte bire yakın bir bölümü herhangi bir STK'ya üye olmadığı halde bir STK'ya üye olmayı gerekli görmektedir. STK'ya üye olmanın demokratik bir vatandaşın ayırıcı özelliği olmadığını ya da bu konuda fikri olmadığını belirten katılımcıların oranı ise (%33) hâlâ Türkiye'de STK'ların temsil yeteneği ve etkinliği ile ilgili şüphelerin kayda değer bir oranda sürdüğünü göstermektedir.

Okul yöneticilerinin tamamına yakını (% 93) eğitim ile ilgilenen STK'ların olmasının yararlı olacağı inancındadırlar. Bu inancın gerekçesi, STK'ların eğitime daha çok aynî-nakdî yardımlarla destek olmaları olabilir. Nitekim okul yöneticileri, diğer paydaşların okul yönetimine katılımını ve maddî yardım dışındaki süreçlerde etkin olmalarını, okul-aile birliği örneğinde bile çok uygun görmemektedirler.

Okul yöneticilerinin büyük bir kısmı (% 75) eğitim alanında faaliyet gösteren STK'ların sayısını yeterli bulmamaktadır. Türkiye'de eğitim alanında faaliyet gösteren STK'ların sayısı diğer faaliyet alanlarındaki STK sayıları ile karşılaştırıldığında oldukça düşüktür (Dernekler Dairesi Başkanlığı, 2012). Okulların, STK'lar ile işbirliği halinde yürütülen projelerin içeriğine ve işbirliği yapılan sivil toplum kuruluşu türlerine bakıldığında "sadece eğitim alanında faaliyet gösteren" STK yok gibidir.

Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu eğitim alanında faaliyet gösteren STK'ların yardım ve hayırseverlik temelli eylemleri öncelemeleri gerektiği düşüncesindedirlar. İlk üç kategoride yer alan öğrenciye / veliye (%19,9), okula yardım (%36,8) ve okul-yurt yapmak (%43,7) kategorilerinin oranı bu iddiayı doğrulamaktadır. Ancak okul yöneticilerinin, öğrenciye ve veliye yardımdan çok okula yardımı ve okul yurt yapmayı öncelemeleri de STK'ların daha kalıcı projelere yönelmeleri beklentisini işaret etmektedir.

Okul yöneticileri, STK'ların uzmanlık alanlarıyla ilgili konularda gerek okulda öğrencilerle, gerekse de toplumla yürütebilecekleri özel alan projelerine de büyük önem vermektedirler (%55,7). Ancak bu cevabın içinde okul yöneticilerinin bir kısmının, STK'ların örgün eğitimi okullara bırakıp yaygın eğitim ya da halk eğitimi ile ilgilenmeleri gerektiği düşüncesi de yatıyor olabilir. Son olarak, okul yöneticileri, STK'ların eğitime ilişkin politikaları yönlendirmek amacıyla kamuoyu oluşturma sürecine ağırlık vermelerini talep etmektedirler. Bu kategorideki cevapların oranının, STK'ya üye olan okul yöneticilerinin oranına yakın olması, okul yöneticilerinin bir kesiminin STK'ların demokratik talep aracı olarak algılandığını da göstermektedir.

Okul yöneticileri STK'ların karşı karşıya kaldığı sorunların başında gönüllü eksikliği olduğunu düşünmektedirler. Literatürle uyumlu bu cevap, STK'ya üye olma ve gönüllü çalışma davranışının modern Türkiye'de toplumsal bir kültür haline gelmediğini göstermektedir (Çaha, 1997). Bunun sonucu olarak STK'lar bir taraftan uzmanlık ve deneyim eksikliği yaşarken, diğer taraftan maddî sıkıntılar yaşamaktadırlar (Gönel, 1998). Ancak kimi okul yöneticilerine göre temel sorun bürokratik-yasal zorluklardır. Uzun yıllar STK'lara ilişkin toplumsal ve yönetsel ön yargıların bir sonucu olarak bir taraftan halk, örgütlü yaşama kültüründen uzak durmuş, diğer taraftan da STK'lar derinleşmemişlerdir.

Türk Eğitim Sistemi ve Gönüllü Kuruluşlar Bölümü

Bu bölümde okul yöneticilerinin, Türk eğitim sisteminde gönüllü kuruluşların konumu ve işlevine ilişkin algılarını betimlemeyi amaçlayan 9 sorunun sonuçları ve tartışmaları yer almaktadır.

Okul yöneticileri tarafından STK'lar için ideal hizmet alanı tercihi büyük oranda (%93,5) özgün proje üretmek ve baskı grubu olmak olarak ifade edilmiştir. Önceki bölümde STK'ların sundukları hizmet türleri sorusuna verilen cevaplara yakın olmakla birlikte bu bölümdeki sıralamada hayır ve bağış unsurlarının nispeten gerilemesi ve özgün proje üretmek ve baskı grubu olmak rollerinin artması, okul yöneticilerinin STK'lardan beklentilerinin eğilimini vermesi açısından mânidardır. Bu durum, makro ekonomik göstergelerdeki iyileşmeyle açıklanabileceği gibi vatandaşlık bilincinin gelişmesi ve eğitim içeriklerinin derinleşmesi ile ilgili olduğu da düşünülebilir.

Okul yöneticileri, Türk eğitim sisteminde STK'lara yeterli katılım imkânı verilmediği kanaatindedirler (% 79). Önceki soruyla bağlantılı olarak değerlendirildiğinde, bu soruya verilen cevapların oranları, STK'ların zimnen katılımcı demokrasinin temel unsuru olarak baskı grubu olma rolü üstlenmeleri gerektiği eğilimini de ifade ettiği söylenebilir.

Önceki soruya “hayır” cevabı veren okul yöneticileri, Türk eğitim sisteminde STK'lara yeterli katılım imkânı verilmemesini oldukça objektif değerlendirmiş görünmektedirler. Dört alternatif maddenin oranı da birbirine yakındır. Ancak en büyük dilimi oluşturan (% 32) “ideolojik kaygılar” cevabı toplumun hemen her kesiminde dile getirilen bir durumdur. İdeolojik kaygı, okul yöneticilerinin STK'lara üyelik oranının düşüklüğünün de bir gerekçesi olarak kabul edilebilir. Türkiye'deki siyasî ve sosyal ortamın hareketliliği ve uluslar arası ilişkilerin toplumsal akla yansımaları bu tedirginliğin haklı gerekçeleri olarak görülmektedir. Ancak diğer taraftan okul yöne-

ticileri, Türk eğitim sisteminde STK'lara yeterli katılım imkânı verilmemesine ikinci büyük gerekçe olarak, STK'ların yetersizliğini göstermektedirler (% 29). Türkiye'deki STK'lar ile ilgili genel araştırmalarda elde edilen veriler de bu iddiayı doğrulamaktadır (Gönel, 1998). Üçüncü cevap olarak ileri sürülen bürokratik-yasal zorlukların (% 21), son yıllardaki yasal düzenlemelere rağmen hâlâ önemli bir unsur olarak dile getirilmesi, iki şekilde açıklanabilir: Bir taraftan yasal düzenlemeler yapılmış olmasına rağmen uygulamaya dönük "yönetmelik" gibi daha ayrıntılı çalışmaların hazırlanmaması ve çeşitli yasalardaki uyumsuzlukların giderilmemiş olması; diğer taraftan da yasal düzenlemelere rağmen eski ön yargılı yönetim anlayışının sürdürülüyor olması.

Son olarak okul yöneticilerinin bir kısmının (% 18), okulların, STK'lar ile çalışmaya hazır olmadıklarını dile getirmeleri bir özeleştirici kültürünün yerleşmekte olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticileri, eğitim politikalarının belirlenmesinde ve uygulanmasında STK'ların yeterli etkinliği gösterip gösteremediklerine ilişkin sorulara birbirine yakın oranlarda (% 87; % 84) aynı yönde cevap vermişlerdir. Okul yöneticilerine göre, Türkiye'de STK'lar hem demokratik bir baskı grubu olarak, hem de toplumsal katılım ve sosyal sorumluluk açısından etkin ve güçlü değildirlir. Bir önceki maddede toplum ve devlet açısından STK'ların oldukça açık bir biçimde değerlendiren okul yöneticileri, bu sorularda da sivil toplum cephesindeki durumu pek iç açıcı bulmaktadırlar.

Okul yöneticilerine göre Türk eğitim sisteminin en önemli sorunu toplumun/velinin ilgisizliğidir (% 26). Okul yöneticileri, okul-aile birliğine ilişkin cevaplarda da bu yönde görüş bildirmişlerdir. Okul yöneticilerinin bu tespitinin başka araştırmalarla da örtüşmektedir (Şimşek ve Tanaydın, 2002). Bununla beraber toplumun/velinin ilgisizliğini gerekçelendiren unsurların neler olduğunun belirlenmesi ve bu unsurlara ilişkin önlem alınması konusunda okul yöneticilerinin bir gayret içinde olup olmadıkları araştırılmalıdır.

Okul yöneticileri, Türk eğitim sisteminin önemli sorunlarından biri olarak gördükleri öğretmen ve yönetim unsurlarını da toplumun/velinin ilgisizliği kadar önemli bir sorun olarak kabul etmektedirler(% 26). Öğretmen sorunu, kimi okul yöneticilerine göre "öğretmen eksikliği dolayısıyla derslerin boş geçmesi" sorunudur. Dolayısıyla bu iki unsura verilen cevap oranı bir miktar düşebilir. Ancak okul yöneticileri, "yönetim" unsurunu işaretlerken, merkezî yönetimin yetersizliğini de kast etmiş olabilirler. Diğer taraftan kendileri de bir eğitim yöneticisi olduklarından, bu maddeyi işaretlemekte tereddüt etmiş olabilirler. Her şeye rağmen okul yöneticilerinin idarî eksiklikleri dile getirmekten kaçınmalarını çözüm arayışları için oldukça önemli bir yaklaşım olarak değerlendirilmelidir.

Okul yöneticilerine göre Türk eğitim sisteminin ikinci en önemli sorunu ekonomik zorluklardır (% 23). Bu madde altında okul yöneticileri derslik sorunundan eğitim materyallerinin eksikliğine kadar alt yapıya ilişkin tüm sorunları ifade etmektedirler. Ayrıca ekonomik zorlukların önemli bir ayağını da öğretmen ücretlerindeki düşüklük oluşturmaktadır.

Bazı okul yöneticileri de müfredatın (% 11) ve merkezî sınavların (% 16) Türk eğitim sisteminin en önemli sorunu olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Son yıllarda

eğitim yaklaşımlarında köklü değişiklikler yapılmış ve bu değişim çerçevesinde oluşturulan yeni ders programları uygulamaya konulmuştur. Kıdemli öğretmen ve yöneticilerin eski öğretmenlik ve yöneticilik alışkanlıklarından farklı bir yaklaşım gerektiren (Hesapçıoğlu, 2005) yeni müfredat uygulamaları, okul yöneticilerinin müfredatı bir sorun olarak algılamalarına yol açmış olabilir.

Son olarak merkezî sınavların gerek ilköğretimde gerekse ortaöğretimdeki baskın rolü, okul yöneticilerinin merkezî sınavları, Türk eğitim sisteminin temel sorunların biri olarak algılamalarına yol açmaktadır.

Okul yöneticilerinin büyük bir kısmı (% 43) için STK'ların Türk eğitim sisteminde bir an evvel çözmek üzere gayret göstermeleri gereken sorun, "toplumun/velinin ilgisizliği" sorunudur. Okul yöneticileri, STK'lardan ikinci önemli beklentisi ise (% 32) ekonomik zorluklarla başa çıkmaktır. Diğer sorun başlıkları ile ilgili olarak okul yöneticilerinin STK'lardan önemli bir beklentisi yoktur. Bunun iki gerekçesi olabilir: Bu sorunlar, (yönetim, öğretmen, müfredat gibi) STK'ların karışmaması gereken hassas konular olarak düşünülmüş olabilir. Ya da STK'ların da gücünün yetemeyeceği sorunlar olarak kabul edilmiş olabilir. Belki de okul yöneticileri bu sorunları kanıksanmış sorunlar olarak kabul etmekte ve pek de çözümünün mümkün olabileceğine inanmamaktadırlar.

Okul yöneticileri için Türk eğitim sisteminin en önemli güncel tartışma konusu ortaöğretime ve yüksek öğretime geçişte yapılan merkezî sınavlarla ilgili tartışmalardır (% 24). İlköğretimde ve ortaöğretimde sonuçları, ilgili okulun temel başarı parametresi olarak kabul edilen söz konusu sınavlarla ilgili tartışmaları, okul yöneticilerinin öncelikli gündem olarak algılaması doğal karşılanabilir. Ancak okul yöneticileri siyasî yönü ağır basan Anayasa değişikliği çerçevesinde eğitim ile ilgili süren tartışmaları da önemli bulmaktadırlar (% 22). Meslek lisesi ile ilgili tartışmaların da bu bağlamda ele alındığı düşünülebilir. Çünkü meslek liselerine yüksek öğretime geçiş sınavında uygulanan katsayı kısıtlamasının, imam-hatip liseleri sorunuyla doğrudan ilişkisi olduğuna yönelik yaygın kanaat (Gür ve Çelik, 2009), okul yöneticilerinin bu konuya ilgilerini (% 14) açıklayabilir. Okul yöneticileri için diğer bir önemli güncel konu ise müfredat değişiklikleridir (% 17). Nitekim müfredat değişikliklerinin getirdiği yeni durumları en yakından gözlemleyen okul yöneticilerinin, bu konuyla ilgili tartışmaları önemsemeleri oldukça anlamlıdır.

Diğer taraftan okul yöneticileri Avrupa Birliği sürecinin eğitime yansımaları üzerine süren tartışmalar (% 8) ile okulda şiddet (% 3) konusunu ise medyada yer aldığı oranla karşılaştırınca oldukça düşük değerlerde önemli tartışma konusu olarak görmektedirler.

Kız çocuklarının eğitimi konusunda okul yöneticilerinin nispeten ağırlıklı yaklaşımı ise (% 12) son yıllarda başlatılan kampanyalarla ilişkilendirilebilir.

Okul yöneticilerine göre STK'lar, öncelikli olarak meslek lisesi meselesi (% 21) ve kız çocuklarının eğitimi (% 20) ile ilgilenmelidir. Okul yöneticilerinin öncelikli tercihleri, STK'ların işlevi ve konumu ile ilgili yaklaşımı da açıklamaktadır: Okul yöneticileri STK'ların bir baskı grubu olma ve politik belirleyicilik rolü üstlenme işlevi ile yardım ve bağış yoluyla sosyal sorumluluk üstlenme işlevlerini eşit oranda gerekli görmektedirler. Diğer tercihleri incelediğimizde okul yöneticilerinin bir eğilim olarak

STK'ların siyasî süreçlere etkin katılımını ön plana çıkardıkları iddia edilebilir. Nitekim Anayasa değişikliği (% 17), AB süreci (% 13), müfredat değişikliği (% 12) ve OKS/ÖSS tartışması (% 17) konularında STK'ların rol almaları talebi bu iddiayı doğrulamaktadır.

Sonuçlar ve Öneriler

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin, STK'lar ile yeterli sayıda işbirliği ve çalışma yapmadıkları anlaşılmaktadır. Ancak okul yöneticileri bir çağdaş eğilim olarak STK'ların farkındadırlar. Diğer taraftan STK'ların etkinliğini ortaya koyan durumları izledikçe, STK'ların eğitim alanında bulunması gerektiğini de kabul etmektedirler.

STK'lar ile işbirliği daha çok yardım/hayırseverlik temeli üzerinde yürümektedir. Ulusal STK'lar, yerel STK'lara göre daha etkin bir işbirliği süreci gerçekleştirmektedirler. Eğitimsel işbirliklerinde iyi organize olmuş ulusal STK'ların organizasyon yeteneği, uzmanlık ve deneyim gücü ile malî yapısı belirleyici olmaktadır. STK'lar ile işbirliği süreçleri derinleşmediğinden muhtemel sorunlar da kimlik kazanmamıştır.

Okul yöneticileri yeni müfredata ilişkin temelli bilgilere sahip olmadıkları gibi ilgili yeni yasa, yönetmelik, genelge ya da sair açıklama ve tartışmaları da takip etmekte ve yeni yaklaşımları eski alışkanlıklarıyla sürdürmektedirler.

Araştırmanın bir sonucu da okul aile birlikleri ile ilgilidir. Okul yöneticilerine göre okul-aile birlikleri beklenen etkinliği gösterememektedir. Okul yöneticilerine göre okul-aile birlikleri daha çok okulun maddî sorunlarıyla ilgilenen bir kurumdur ve öyle de olmalıdır.

Okul-aile birliğinin işlevselliğinin zayıf olmasında birinci etken velilerin ilgisizliğidir. Okul-veli-toplum ilişkilerinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi konusunda okul yöneticilerinin önyargılı olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri, yönetim erkini diğer paydaşlarla paylaşmaya açık değildirler. Buna rağmen okul yöneticilerinin işbirliği sürecinde yaşanan zorlukların önemli bir kısmının kendi tutumlarından kaynaklandığını ifade etmesi bir özleştirme sürecinin başladığını ve eğilimin yönünü değiştirdiği iddiasını doğrular niteliktedir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okullarımızda mezunlar arası bir oluşum gerçekleştirme kültürü yaygın değildir. Mezun dernekleri de arzulanan ölçüde işlevsel değildirler. Mezun dernekleri çoğunlukla sadece mezunlar arası iletişim sağlama organı işlevi taşımaktadırlar. İşlevselliğin, konumla ilişkili olduğu görülmektedir. Bir okul kültürünün oluşmadığı ortamlarda bireysel gayretlerle gerçekleştirilen oluşumlar kadük kalmaktadır. Okul yöneticilerinin mezunlar derneği talebi; mezunlar derneğini, okul kültürünün sürdürülmesi ve okulun maddî ve moral ihtiyaçlarının karşılanması için bir güç olarak görmelerine bağlıdır. Mezunlar derneği bir perspektif kurumudur. Okul yöneticilerinin ya da okuldan mezun olan bireylerin ileri görüşlüğü oranında mezunlar derneği güçlü bir konum kazanacak ve işlevsel olacaktır. Birçok okulun mezunlar derneği olmaması, okulun öğrenciye uzun soluklu bir bağlılık temeli oluşturamadığı kanaatini güçlendirmektedir.

Okul yöneticilerinin büyük bir kısmı herhangi bir STK'ya üye değildirler. Buna rağmen okul yöneticileri, herhangi bir STK'ya üye olmayı demokratik bir davranış olarak kabul etmektedirler. Okul yöneticileri, eğitim alanında faaliyet gösteren STK'ların olmasının yararlı olduğuna inanmakta fakat eğitim alanında faaliyet gösteren STK'ların sayısını yeterli bulmamaktadırlar. Okul yöneticileri, STK'ların eğitim alanındaki işlevlerinin daha çok maddi yardım ağırlıklı olması gerektiğini düşünürlerken özgün projeler üretecek ya da baskı grubu oluşturacak STK'ların da olmasını istemektedirler.

Okul yöneticileri STK'ların karşılaştığı en önemli sorunun toplumsal katılım olduğunu, buna bağlı olarak da uzmanlık ve malî yetersizlik olduğunu belirtmektedirler. Okul yöneticileri STK'ların faaliyetlerini güçleştiren birtakım bürokratik ve yasal zorlukların olduğunu belirtmekle beraber bu zorlukların belirleyici unsur olmadığı görüşündedirler.

Okul yöneticileri, STK'ların geleneksel işlevleri olan hayırseverlik ve yardım işlevlerinden politik belirleyicilik ve baskı grubu olma rolüne doğru evrilmelerine yönelik bir görüş belirtmektedirler. Okul yöneticileri, STK'ların, Türk eğitim sisteminde beklenen düzeyde bir katılım imkânına sahip olmadıklarını kabul etmekle birlikte bu durumun ortaya çıkmasında tüm tarafların eşit oranda etkisi olduğunu belirtmektedirler.

Okul yöneticileri, STK'ların politik belirleyicilik ve uygulama alanlarında henüz beklenen düzeyde bir etki gücüne sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Okul yöneticileri, STK'ların eğitim alanında öncelikle ekonomik zorlukların aşılmasında katkı sağlamaları gerektiğini düşünmektedirler. Onlara göre, STK'ların çalışma tarzlarını değiştirmeli ve faaliyetlerinin içeriklerini zenginleştirmelidirler. Okul yöneticileri STK'ların kitlelerin demokratik taleplerini yönetime duyurma konusunda daha aktif rol üstlenmeleri beklentisindedirler.

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda Türk eğitim sisteminde STK'ların konumlarını güçlendirmek ve işlevlerini artırmak için (a) merkezî yönetimin, (b) STK'ların ve (c) okul yöneticilerinin sorumluluk alması gerekmektedir.

Merkezi yönetim, toplumda çağdaş bir sivil toplum kavramı algısının oluşması ve STK kültürünün artırılması için ulusal ve yerel kampanyalar düzenlemelidir. STK'ların eğitim alanında geliştirilecek politikalarda söz sahibi olması için son yıllarda ortaya çıkan olumlu yaklaşımın artarak devam ettirilmesi için siyaseten “samimi”, “şeffaf” ve “ön yargısız” bir toplumsal katılım geleneği oluşturmalı ve bu katılımı, yasal güvence altına almalıdır. Politikaların oluşturulmasında, ilgili STK'ların sunduğu teklifler, karşılaştırmalı yayınlar halinde kamuoyuna sunulmalıdır. Bürokratların, kişisel tutumlarından kaynaklanan sorunları ve sonuçlarını ortaya çıkaracak bir araştırma yapılmalı ve bu araştırma neticesinde çözümler üretilmelidir. Eğitim kurumlarının STK'lar ile ilişkilerini, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin STK'lar ile hak ve sorumluluklarını düzenleyen mevzuat konusunda bilinçlendirilmeleri amacıyla çalışmalar yapılmalıdır.

STK'lar “sivil toplum” kavramı ve “STK” olgusu, çağdaş normlar çerçevesinde, yeniden düşünülmeli, demokratik, şeffaf bir yapılanma oluşturmalıdırlar. STK'lar, eğitim alanında faaliyet gösterecekleri uzmanlık alanlarını bilimsel araştırmalar neti-

cesinde elde edilen bulgular ışında belirlemeli, sınırlamalı ve bu sınırlar çerçevesinde uygulama sürecini plânlamalıdır. STK'lar, yasal ve demokratik hak ve sorumluluklarının farkında olmalı ve bu hak ve sorumlulukları tüm üyelerine telkin etmelidirler. Eğitim alanında faaliyet gösteren STK'lar diğer STK'ların eğitim alanında yapmış ya da yapmakta olduğu çalışmaları incelemeli, deneyimlerden yararlanmalı ve eğitim alanındaki sorunlara çözüm önerirken topluma, okula ve merkezî yönetime yeni perspektifler sunacak projeler geliştirmelidirler. Benzer amaçlı STK'lar, kendi aralarında işbirliği ve birlikte çalışma kültürünü yaygınlaştırmalı, işbirliği süreçlerinde etik olmayan davranışlardan kaçınmalıdırlar. Farklı dünya görüşüne sahip STK yöneticileri, birlikte barış içinde yaşama kültürünü içselleştirmeli, bu anlayışı yaygınlaştıracak etkinlikler düzenlemelidirler.

Okul yöneticileri ise idaresini üstlendikleri eğitim kurumlarının toplumun tüm kesimlerini doğrudan ilgilendiren kurumlar olduğu bilincinden hareketle, okul yönetiminde ve eğitim öğretim süreçlerinde STK'lardan istifade etmeye açık olmalıdırlar. Okul yöneticileri, kaymakamlıklar, belediyeler ve ilçe millî eğitim müdürlükleriyle işbirliği hâlinde, idaresini yürüttükleri okul için diyaloga geçebilecekleri yerel, ulusal ve uluslararası STK'ların tespit etmelidirler. Okul yöneticileri; kanun, yönetmelik, genelge gibi yasal belgelerde okulun STK'lar ile hangi alanlarda ve nasıl bir işbirliği yapabileceğine dair hususları öğretmenlere, velilere ve STK'lara açıkça beyan etmelidirler. Okulun içinde bulunduğu toplum ve çevre imkânlarını eğitim-öğretim süreçlerine dâhil etmek için STK'ların periyodik olarak okula davet etmeli ve görüş alışverişinde bulunmalıdırlar. Okul yöneticileri, okul-aile birliği, öğretmen ve öğrencileriyle periyodik olarak STK'ların ziyaret etmeli ve ilişkilerin derinleşmesi sağlamalıdır. Okul yöneticileri okul—aile birliği, mezunlar derneği ve diğer STK'ların okul yönetimine dâhil ederek demokratik bir yönetim anlayışı geliştirmelidirler. Okul yöneticileri, içinde bulunduğu toplumun eğitim öğretim süreçlerine katkı sağlamak için okulda süregiden eğitim-öğretim hizmetlerine ilişkin periyodik raporlar hazırlamalı ve STK'lara sunmalıdırlar. STK'lardan, eğitim-öğretim sürecine ne ölçüde katkıda bulunabileceklerine dair yazılı raporlar almalıdır.

Bu araştırma bulguları, STK'lar ile okullar arasında işbirliğini engelleyen unsurları, okul ve STK düzeyinde derinlemesine analiz edecek ve okul-STK işbirliği modelleri geliştirmek amacıyla deneysel çalışmaların bir ihtiyaç olduğunu da ortaya koymuştur.

◆ İbrahim Hakan KARATAŞ

Kaynakça

- Acı, E. (2003). **Kalkınma sürecinde STK'nın yeri ve işlevi**. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydağül, B. (2007). **Eğitim: Türkiye'nin Avrupa yolunda "olmazsa olmaz"ı**. İstanbul: Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi Eğitim Reformu Girişimi.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler* (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2007). **Yeni paradigmlar ışığında Türkiye eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları sempozyumu (4-5 Kasım 2006)** bildiriler kitabı (syf. 248-267). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Balcı, M. (2007). **Avrupa Birliği eğitim stratejileri**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları sempozyumu (4-5 Kasım 2006)** bildiriler kitabı (syf. 224-231). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Bilici, N. (1997). **Avrupa Birliği malî yardımları ve Türkiye**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Cılcızoğlu, G. Y. ve Karagöz, E. Ö. (2007). **Sivil toplum örgütlerinin kamuoyu oluşturma süreci: Petrol-İş Sendikası kampanya analizi**. İstanbul: Ful Ajans.
- Coşkun, H. (2006). **Türkiye'de Kültürlerarası Eğitim**. M. Hesapçıoğlu ve A. Durmuş (Ed.), **Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi** (syf. 275-296). Ankara: Nobel.
- Çaha, H. (1997). **Çıkar ve Baskı Gruplarının İktisadî Analizi**. Yeni Türkiye (Sivil Toplum Özel Sayısı), (18), ss. 417-428.
- Çaha, Ö. (2000). *Aşkın Devletten Sivil Topluma*, İstanbul: Gendaş Yayınları.
- Çaha, Ö. (2003). **Liberalizm ve Sivil Toplum**. <http://www.fatih.edu.tr/omercaha/Turkce%20Makaleler.htm> [12 Aralık 2003].
- Çengel, Y. A. (2007). **AB Sürecinde Eğitimin Modern Dünya Standartlarına Çıkarılması**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu (4-5 Kasım 2006) Bildiriler Kitabı**, (syf. 195-225). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Çerçi, T. (2008). **İTO, 2008 Yılı İş Programını Açıkladı: Eğitim ve İstihdam Yılı**. İTOVİZYON, 6(60), 26-31.
- Çizakça, M. (2003). **STK'lar – İslam Dünyası ve Demokrasi**. Sivil Toplum Dergisi, 1(1), 47-49.
- Dernekler Dairesi Başkanlığı (2012). **Derneklere ilişkin istatistikler**. http://www.dernekler.gov.tr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=51&Itemid=66&lang=tr
- Doğan, İ. (2002). **Özgürlükçü ve Totaliter Düşünce Geleneğinde Sivil Toplum**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Dursun, D. (2007). **Küresel Çağda Eğitim Üzerine Notlar**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu (4-5 Kasım 2006)** bildiriler kitabı (syf. 232-242), Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Erdoğan, M. (2007). **Eğitim ve Öğretimi Özgürleştirmek**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu (4-5 Kasım 2006) Bildiriler Kitabı**, (syf. 284-289). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Erdoğan, M. (2005). **Eğitim, Üniversite ve Sivil Toplum**. Sivil Toplum Dergisi, 3(12), 135-138.
- Erdoğan, R. T. (2004). **Konuşmalar: Sivil Toplum ve Özel Sektörle Birlikte Düşünmek**. Ankara: Ak Parti Medya ve Tanıtım Başkanlığı.
- Eren, H. (2005). **Özel Okullar**. İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Yayınları.
- ERG (2007a). **Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesine İlişkin Değerlendirme**, İstanbul: Sabancı Üniversitesi, İstanbul Politikalar Merkezi Eğitim Reformu Girişimi Raporları.

- ERG (2007b). **Ortaöğretim Geçiş Sistemine İlişkin Değerlendirme ve Öneriler**. İstanbul: Sabancı Üniversitesi, İstanbul Politikalar Merkezi Eğitim Reformu Girişimi Raporları.
- Gönel, A. (1998). **Araştırma Raporu: Önde Gelen STK'lar**. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de millî eğitim sistemi: Yapısal sorunlar ve öneriler*, Ankara: SETA Vakfı.
- Hesapçioğlu, M. (2001a). **Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları**. O. Oğuz vd. (Ed.), **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi** (syf. 39-80) İstanbul: Sedar Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. ve Akbağ, M. (1996). **Eğitimde Özgürlükçü Paradigma**. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (8), 1-13.
- Hesapçioğlu, M. (2005). **Türk Eğitim Sistemi'nde Paradigma Değişikliği: Davranışlıktan Oluşturmacılığa Geçiş**. Forum, Ocak 2005. s. 25.
- Hesapçioğlu, M. (1994). **İnsan Kaynakları, Yönetimi ve Ekonomisi**. İstanbul: Beta Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (1998). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğitim Programları ve Öğretim** (Genişletilmiş 5. baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (2001b). **Türkiye'de Makro Düzeyde İnsan Kaynakları Planlaması**. Ankara: Anı Yayınları.
- Kaymakcan, R. (2007). **Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı İnceleme ve Değerlendirme Raporu**. İstanbul: Sabancı Üniversitesi İstanbul Politikalar Merkezi Eğitim Reformu Girişimi Raporları.
- Kuş, E. (2003). **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri: Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?**. Ankara: Anı Yayıncılık .
- Lee, J. (2004). **NGO Accountability: Rights and Responsibilities**. Geneva: Programme on NGOs and Civil Society, CASIN.
<http://www.casin.ch/web/pdf/ngoaccountability.pdf> [20 Şubat 2007].
- MEB (2006). *On Yedinci Millî Eğitim Şûrası kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şûra Genel Sekreterliği.
- MEB (2005a). **İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği**, Resmî Gazete, 13 Ocak 2005, Sayı: 25699.
- MEB, (2005b). **Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği**, Resmî Gazete, 31 Mayıs 2005, Sayı: 25831.
- MEB (2006). *On Yedinci Millî Eğitim Şûrası Kararları*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şûra Genel Sekreterliği.
- MEB (2005c). **Öğrenci - Veli - Okul Sözleşmesi Konulu Genelge**. Genelge No: 2005/92, 10 Ekim 2005.
<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2005/OgrenciOkulVeli/OgrOkulVeliGenelge.htm> [11 Aralık 2007].
- MEB, (2002). **Öğrenci - Veli İş birliği Konulu Genelge**, Genelge No: 2002/27, 20 Şubat 2002.
<http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/27OKULAileisbirligi.htm> [11 Aralık 2007].
- Özden, Y. (2007). **Yeni Eğitim Yeni Okul**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu (4-5 Kasım 2006)** Bildiriler Kitabı (syf. 244-247). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). **Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler**. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi / Journal Of Graduate School Of Social Sciences, 12(2) 546-538. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/sbed/article/viewarticle/546>.

◆ İbrahim Hakan KARATAŞ

- Sutton, M. and Arnove R. F.(2004). **Civil society or shadow state? State/NGO relations in education**. Greenwich, Connecticut: IAP (Information Age Publishing).
- Şimşek, H. & Tanaydın, D. (2002). **İlköğretimde veli katılımı: öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni**. İlköğretim-Online1(1), 12-16. <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Şişman, M. (2008). **Bireyi Özgürleştirme Süreci Olarak Eğitim. Yeni Anayasa'da Eğitim ve Özgürlükler: Panel kitabı** (syf. 38-43). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Topçu, N. (1998). **Türkiye'nin Maarif Davası** (4. baskı). İstanbul: Dergah Yayınları.
- Topsakal, C. (2003). **Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Bu Politikalara Türk Eğitim Sistemi'nin Uyumu**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turan, S. (2007). **Yarınlara Türkiye'si İçin Okulu Yeniden Tasarlamak ve Düşünmek**. Eğitim Bir Sen (Ed.), **Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu (4-5 Kasım 2006) Bildiriler Kitabı** (syf. 306-317). Ankara: Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2001). **Eğitim Felsefesi** (2. Baskı). İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünsal, N. (2007). **Eğitim Politikası Oluşturma Süreçleri**. Güvender Eğitim Bülteni, 5(19), 5-7.
- Waite, D. (2008). **Kapitalist Toplumda Eğitim, Okul, Sosyal Adalet ve Devletin Rolünü Yeniden Düşünmek**. Eğitim Bir Sen (Ed.) **Yeni Anayasa'da Eğitim ve Özgürlükler**, (syf. 19-28), Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Yaltı, A. (2003). **STK'ların Eğitime Katkısı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E. (2010). **Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor? Kastamonu Eğitim Dergisi 18 (2), 403-414**. http://www.kefdergi.com/pdf/18_2/18_2_6.pdf.

THE VIEWS OF SCHOOL MANAGERS ABOUT LOCATION AND FUNCTIONS ON NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS (NGO) IN TURKISH EDUCATION SYSTEM

Assistant Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ*

Abstract

As receiving the contribution of the society is vital in carrying out educative services and overcoming various obstacles faced, it is also the sole way of reflecting social demands on education policies. The purpose of this study is to describe the aim, means and extent with which the non-governmental organizations (NGO) contribute to education services according to school managers and to analyze school managers' perception of NGOs. 201 private primary and secondary schools' principal or assistant principal in Istanbul participated to the study. Data were collected through a questionnaire developed by the author. It was found out that school managers approach NGOs cautiously, that they do not enter into sufficient cooperation and joint works with the NGOs, they usually limit their cooperation with NGOs in terms of grants/charity works, that they lack the basic information on the new curriculum, that they do not follow new laws, regulations, circulars or other announcements and discussions, and that they do not receive the expected benefit from parent-teacher associations. Considering the findings of the study it is determined that, in order to strengthen the positions of and enhance the functions of NGOs (a) central administration, (b) NGOs and (c) school managers should take on responsibility.

Key Words: nongovernmental organizations, school managers, school - environment relations, parent-teacher associations

* Fatih University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences