

## Hesapverebilirlik Bağlamında MEBİM 147 Hakkında Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri

Opinions of Education Directors About MEBİM (Ministry of National Education, Center of Communication) 147 Within the Context of Accountability

Metin IŞIK\*  
İsa BAHAT\*\*

### Öz

İnsanın kendi potansiyelini keşfetme ve yüceltme gayretiyle kendini var ettiği her türlü olgu, durum ve süreçler olarak eğitim her zaman iyi bir denetim mekanizmasına ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda eğitim ve okul liderliğinin okul toplumuna karşı hesap verebilirlikleri büyük önem arz etmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı bilgi iletişim teknolojileri ile hesap verebilirliğin sağlanması, yaşanan durum ve sorunların etkin ve hızlı bir biçimde çözüme kavuşturulması amacıyla Bilgi İletişim Merkezini kurarak, eğitim ve öğretim başta olmak üzere Bakanlığın sunduğu tüm hizmetlerle ilgili bilgi alınabilmesini amaçlamaktadır. Bu çalışmanın amacı MEBİM uygulaması ile ortaya çıkan durum ve sonuçların eğitim kurumları yöneticileri gözüyle değerlendirilmesini sağlamaktır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Beylikdüzü ilçesindeki farklı tür ve düzey okullarda görev yapan 20 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Eğitim yöneticilerinin MEBİM ile ilgili görüşleri 2 tema altında gruplandırılmıştır. Araştırma bulgularına göre; yöneticileri 'süreç' teması ile uygulama, bildirimler, kullanıcılar ve değerlendirme; 'yansımalar' teması ile algı, bireysel ve meslek alt temaları yüksek düzeyde benimsenen temalar olarak görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin MEBİM ile ilgili algılarının işleyiş süreci, uygulayıcılar, uygulamalar, bireysel ve sosyal etkileri ile değerlendirmelerine bağlı olarak değiştiği ve genel algılarının olumsuz yönde olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Hesapverebilirlik, Eğitim yöneticisi, MEBİM 147

\* Dr., MEB, Beşir Balcıoğlu Anadolu Lisesi, E-posta: metinziya09@hotmail.com,  
Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0890-6267>

\*\* Öğr. Gör., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kaman Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Yönetim Bilişim Sistemleri, E-posta: isabahat@ahievran.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5600-2449>

## Abstract

Education, as any kind of facts, situations and processes in which a person finds himself with the effort of discovering and exalting his potential always needs a good control mechanism. In this context it is of high importance for education leaders to be accountable to the school community. As a matter of fact the Ministry of National Education created information and communication centre by means of information and communication technologies to ensure accountability, effective problem-solving and prompt response for the problems encountered, which may facilitate obtaining information regarding all the services provided by the Ministry such as education. The aim of this study is to enable school managers to assess the existing situation and challenges which emerge during the implementation of MEBİM. In this sense a group of twenty education managers performing at different level of schools in Beylikdüzü, İSTANBUL were involved in the research. The thoughts of the participants have been grouped under two themes as 'process' and 'reflections'. Based on research findings; it is observed that sub-themes application, notifications, users and assessment under the heading of the "process" theme; perception, individual and profession sub-themes along with the main theme "reflections" are highly adopted themes by the training directors. It was determined that the perception of training directors with respect to 'MEBİM', i.e., Communication Centre of Ministry of National Education, vary based on operational process, operators, applications, individual and social impacts as well as evaluations and that their overall perception is negative.

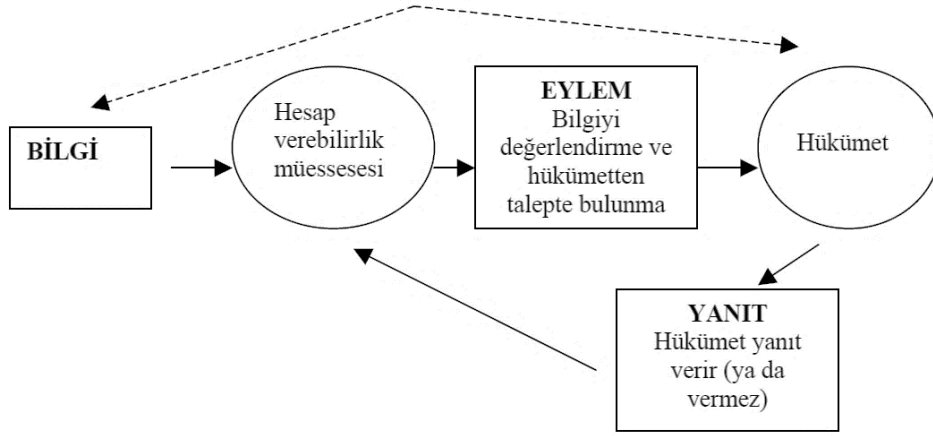
**Keywords:** Accountability, Education administrator, MEBİM 147

## Giriş

Türk eğitim sistemi öğrencilerin başarı düzeylerini artırmak, eğitim politikalarının öğrenci üzerindeki etkisini görmek, eğitim sistemini daha işlevsel hale getirebilmek, eğitim kalitesini yükseltmek için PISA gibi uluslararası sınavlara katılmaktadır (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Eğitim kurumları ve paydaşlarından beklentilerin karşılanma düzeyinin ölçülmesi hesap verebilirlik üzerinden gerçekleştirilmektedir. Hesap verebilirliğe eğitim alanında sistem yaklaşımı açısından ölçme ve değerlendirme süreci karşılık gelmektedir (Öntaş ve Atmaca, 2016). Eğitim sisteminin en önemli aracı olan okulun etkili olması ise öğretmenlerin bekleneni verebilmesi, hizmet süresince geliştirilmesi ve yenilenmesi ile mümkündür (MEB, 2010). Yeni eğitim anlayışı içinde okuldan artan beklentileri karşılamada ne oranda başarılı olduğunun sorgulanmasıyla birlikte hesap verebilirlik gündeme gelmiştir. Eğitim sisteminin denetlenerek eğitsel amaçlara ulaşmasını sağlamak, hesap verebilirlik bağlamında eğitim öğretim hizmetlerinin niteliğini arttırmak, öğrencinin akademik ve sosyal gelişimini üst seviyeye taşımak için kurulan MEBİM hattının işleyişi eğitim sisteminin ana unsurlarından öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini etkilemektedir. Hopkins (2007)'e göre hesap verebilirliğin öğrenme iklimi yaratma, öğrenci öğrenme fırsatlarını geliştirme ve öğrenci merkezli öğretim sistemi ve bunun sonucunda da toplumun güvenini kazanma gibi amaçları vardır. Okuldan beklentiler arasında güvenli ve düzenli bir öğrenme iklimi oluşturma, öğrencilerin öğrenme fırsatlarını geliştirme ve öğrenci merkezli bir öğretim sistemi kurma bulunmaktadır (Smith, 2008). Bu nedenle hesap verebilirlik daha çok bir denetleme mekanizması olarak işlev görmektedir. Yeni kamu yönetiminin benimsediği yerinden ve şeffaf yönetim, vatandaş ve hizmet odaklı, sorgulamaya açık ve hesap verebilir bir

sisteme geçişin etkisi tüm kurumları derinden etkilemiştir (Kurt ve Yaşar Uğurlu, 2007). Kantos ve Balcı (2011)'ya göre bu değişim, örgütlerin bakış açısını etkilemiş ve insan hayatında var olan sorumluluk ve hesap verebilirliği örgüt olmanın zorunluluğu haline dönüştürmüştür.

Okullar eğitim örgütleri olarak öğrencilerin öğrenmesi, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğretim programlarının geliştirilmesi, karar ve uygulamaların bilgilendirilmesinde hesap verebilirliği sağlaması beklenmektedir. Şeffaflık, eşitlik, yanıt verebilirlik, sorumluluk, sağlayıcılık ve dürüstlük gibi kavramlarla yakından ilişkili hesap verebilirliğin, eğitim sisteminde genel olarak kurallara uyma, profesyonel normlara bağlılık ve elde edilen sonuçlar olmak üzere üç önemli sistemi bulunmaktadır (Güçlü ve Kılınç, 2011).



**Şekil 1.** Hesap verebilirlik döngüsü (Kaynak: Samsun, N. 2003: 24)

Eğitim ve öğretimin geliştirilmesi amacına hizmet eden hesap verebilirlik ortaya çıkan başarı veya başarısızlıklarla ilgili sorumluluğun üstlenilmesini gerektirir (Sato ve Rabinowitz 2010). Hesap verebilirlik, kalite ve yönetim gibi neo-liberal ideolojinin kavramsallaştırdığı bir zeminde etkililik üzerine temellenmiştir (Ömür, 2016). Mebim merkezi yönetimi temsil eden Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yönetsel karar ve uygulamaları hesap verebilirlik bağlamında değerlendirmeyi hedeflemektedir. MEBİM iletişim hattının mevcut durumu öğretmenlerin hizmetine, gelişimine ve eğitim-öğretim uygulamalarına olumlu yansımamakta ve eğitimde hesap verebilirlik, şeffaflık, sağlayıcılık ve sorgulayıcılık boyutlarında katkısına eleştiri getirmektedir.

Hesap verebilirlik bağlamında okullardan, eğitim hizmetinden yararlananların eşit eğitim alma hakları (Berberoğlu, 2011); okul yöneticilerinden ise hem okulun kaynaklarını üst düzey verimlilikle kullanmaları hem de okul başarısını arttırmaları (Cooley ve Shen, 2003) beklenmektedir. Günümüzde denetleme araçlarının çeşitlendiği, teknolojinin etkisiyle birlikte alternatif araçların geliştirildiği ve uygulamaya koyulduğu görülmektedir. Bu uygulamalardan

birisi de e-devlet uygulamalarıdır. e-Devlet uygulamaları devlet tarafından kişi ve kurumlara yönelik bilgi alışverişinde ve işlemlerde verimlilik, etkinlik, şeffaflık ve hesap verebilirlik ile denetim sağlamak ve halkı bilgiye erişim ve kullanım yoluyla yetkilendirmek için bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasıdır (Center of Democracy and Technology, 2001).

Eğitimde okulların hedeflerini gerçekleştirmelerinde üst yönetimlerin uyguladığı süreçleri (Leithwood ve Earl, 2000) kapsayan hesap verebilirlik ile ilgili değişen eğitim sistemi ve yönetimine bağlı olarak Erdağ (2013), eğitimde bürokratik, piyasa ve profesyonel hesap verebilirlik modellerini ele almıştır. Bürokratik hesap verebilirlik, vatandaşların istek ve ihtiyaçlarını okul gibi kamu kurumlarının belirli kurallar çerçevesinde yasal süreç içinde karşılanmasıdır (Bovens, 2010). Bu modelde okul yönetimleri üst yönetimlere karşı hesap verebilirken, öğrenci başarısı üzerinden gelişim hedeflenmektedir. Mebim veli ve diğer paydaşların istek ve ihtiyaçlarına yasal çerçevede cevap vererek, öğrenci başarısı ve okul gelişimine katkı sağlayabilecek bir uygulamadır. Yasal sürecin işleyişi açısından Mebim hattı bürokratik hesap verebilir bir sistem kabul edilebilir. Çünkü başvuruların işleyişine yönelik süreç, yasal mevzuata uygun yürütülmektedir.

Literatürde Sorumluluk, standartlar, saydamlık, sağlayıcılık ve sorgulayıcılık ögelerinden oluşan 5-S Hesap Verebilirlik Modeli bütüncül bir yaklaşım sağlar (Bülbül ve Demirbolat, 2014). Ancak hesap verebilirlik, tarafların takdir yetkisi kısıtlarken sorumluluk, bu yetkiyi serbest bırakır. Hesap verebilirlik, otoritenin bakış açısını yansıtırken, sorumluluk ve bağımsız iş yapabilmeyi amaçlamaktadır. Günümüzde bilgi teknolojileri ve kamunun bilgi edinme hakkı talepleri, örgütlerin veya kişilerin eylemlerini daha açık hale getirerek saydamlığın tanımını farklılaştırmıştır (Oliver, 2004; akt. Bülbül, 2011). Sağlayıcılık, başvuruda bulunulabilecek mekanizmalara erişimi ve yaygınlığı sağlaması açısından önem arz eder. Ayrıca hesap verebilirliğin oluşumunda başvuruların değerlendirmeye alınmasını sağlar (Acar, 2002). MEBİM hattının işlevlerinin okul paydaşlarının sorumlulukları açısından hesap verebilirliğin her boyutunda değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir. Sağlayıcılık boyutunda hesap verebilirlik, MEBİM başvurularının uzman kişiler tarafından doğru değerlendirilmesidir. Hesap verebilirliğin sağlama boyutunda vatandaşların herhangi bir kaygı taşımadan kişi ve kurumlar hakkında şikayetlerinin değerlendirmeye alınması beklendiği gibi MEBİM hattı bildirimlerinin çoğunluğu da veli şikayetleri olarak görülmektedir. Oysa Milli Eğitim Bakanlığı Mebim hattını kurarken vatandaşların her türlü dilek ve şikayetlerine hızlı ve doğru çözüm aramayı amaçlamıştır. Sağlama mekanizmasının eğitim sitemindeki işleyişinin verimliliği ve etkililiğiyle ilgili olarak halkın yeterince bilgi sahibi olmadığı söylenebilir (Bülbül, 2011). Hesap verebilirliğin sorgulayıcılık boyutunda kurum yöneticisi, öğretmen gibi atanmış kişilerin her türlü karar ve uygulamaları ile sonuçlarına ilişkin herkesin sorgulama istek, kapasite ve becerisi esastır (Acar, 2002: 236). Ancak okul uygulamaları ile ilgili sorgulama boyutu, Mebim hattı üzerinden bildirimde bulunanların kapasite ve becerilerine göre farklılaşacaktır. Kullanıcıların kapasitesi, yeterli düzeyleri bildirimlerin niteliğini ve Mebim hattının işlevini de etkilemektedir. Ayrıca günümüz toplumunda okulların eğitimdeki rolünün daha iyi anlaşılabilmesi için hesap verebilirlik olgusunun derinlemesine araştırılması zorunlu hale gelmiştir. Uygulamada ortaya

çıkan durum ve sonuçların eğitim kurumları yöneticileri gözüyle değerlendirilmesi amacıyla bu araştırma yapılmıştır.

Eğitim sisteminin denetimine yönelik geliştirilen alternatif araçların hesap verebilirlik; sorumluluklar, şeffaflık, sağlama ve sorgulayıcılık açısından amaçlanan hedeflere ulaşması açısından MEBİM'in bir denetim aracı yönüyle değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışma ile amaç Milli Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi MEBİM (ALO 147)'nin eğitim yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğini ve eğitim-öğretim ortamlarına nasıl yansıdığını ortaya koymaktır. MEB iletişim hattının kullanımı konusunda farklı algılamalar olduğu ve özellikle öğretmenlerin ilgili iletişim hattını, öğretmen 'şikâyet hattı' olarak isimlendirdikleri bilgisinden hareketle bu araştırma doğmuştur. Bu yüzden araştırmanın amacı, MEBİM hattının kullanımının eğitim yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğini ve eğitim-öğretim ortamlarına nasıl yansıdığını hesap verebilirlik bağlamında değerlendirmektir.

### **Yöntem**

Bu araştırma, okul yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığının MEBİM (ALO 147) hattı uygulamasını eğitimde hesap verebilirlik bağlamında nasıl değerlendiklerini çözümlemek için fenomenolojik (olgubilim) desende yürütülmüş bir çalışmadır. Fenomenolojik araştırmalar, bir kavramın veya bir olgunun, bireyler tarafından nasıl deneyimlendiğini ve anlamlandırıldığını ortaya çıkarmak amacıyla (Creswell, 2007) yapılır.

Araştırma kapsamında öncelikle eğitim yöneticilerinin MEBİM (ALO 147) hattı uygulamasını nasıl tanımladıkları ortaya çıkarılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Sonrasında ise bu kavrayışa bağlı olarak MEBİM (ALO 147) hattının uygulamalarına ve eğitim-öğretim ortamına yansımalarının neler olduğuna dair görüşlerine başvurulmuştur. Böylece MEBİM (ALO 147) hattının uygulamaya etkisi ile hattın kullanımının devam edip etmemesine dair değerlendirmeleri açığa çıkarılarak çözümlenmeye çalışılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Nitel araştırma yöntemi derinlemesine bilgi edinme amacına yönelik yapılıdır. Dolayısıyla araştırma amacına en uygun bilgiyi sağlayacak amaçlı örnekleme tekniği, nitel çalışmalar için daha uygundur. Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda örnekleme seçiminin amaçlı olarak belirlenmesi, metodolojik gerekliliklerden çok araştırma amacından kaynaklanmaktadır ve amaçlı örnekleme tekniği araştırmacıya araştırmanın amacına uygun katılımcıları seçebilme imkanı tanımaktadır (Creswell, 2007).

Çalışmanın nitel veri toplama sürecinde amaçlı örnekleme olarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Sherman ve Webb, 2005). Çalışma grubu İstanbul ili Beylikdüzü ilçesindeki farklı tür ve düzey okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinden oluşmaktadır. Katılımcılara çalışmanın kapsamı ve amacı hakkında bilgi verilmiş, kabul etmeleri sonrasında görüşmeler başlamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine ait demografik bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 1**  
*Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri*

Görüşmeci	Cinsiyet	Branş	Görev	Okul	Yöneticilik Kıdemi	Öğretmenlik Kıdemi	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
G 1	E	Türk Dili	Md.	Lise	11	7	732	46
G 2	E	Bilişim T.	Md. Yrd	Hem	4	10	1500	40
G 3	E	İngilizce	Md.	Ortaokul	10	17	1290	66
G 4	E	Sınıf Öğrt.	Md.	İlkokul	33	3	780	33
G 5	E	Türk Dili	Md.	İlçe MEM	8	7		
G 6	E	Sınıf Öğrt.	Md.	İlkokul	4	12	1040	44
G 7	E	Sınıf Öğrt.	Md.	İlkokul	11	7	950	33
G 8	E	Türk Dili	Md. Yrd	Lise	12	10	907	53
G 9	E	Sınıf Öğrt.	Md. Yrd	İlkokul	4	12	1040	44
G 10	K	Türk Dili	Md.	Ortaokul	15	3	810	33
G 11	E	DKAB	Md.	İlkokul	25	10	1200	53
G 12	E	Sınıf Öğrt.	Md.	İlkokul	13	2	731	26
G 13	K	Sınıf Öğrt	Md. Yrd	HEM	11	7	1500	40
G 14	K	İngilizce	Md. Yrd	HEM	2	18	1500	40
G 15	E	Coğrafya	Md.	Lise	18	2	1287	85
G 16	E	DKAB	Md.	Lise	12	13	907	53
G 17	E	Rehberlik	Md.	RAM	12	6	-	13
G 18	E	Bilişim T.	Md.	Lise	4	11	761	49
G 19	K	Türk Dili	Md.	Lise	14	7	1000	76
G 20	E	Matematik	Md.	İHL	12	13	700	60

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları hazırlanmadan önce alanyazın taranmış, uzman görüşüne başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar (Merriam, 2013). Yüz yüze görüşmelerde yöneticilerin sorulara verdikleri yanıtlar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Çalışma grubunda yer alan katılımcı okul yöneticilerine “MEBİM, işleyişi ve bildirimler hakkındaki görüşleri” ve “eğitim yöneticilerinin gelişimine, okul iklimine, okula ve eğitim öğretim ortamına, öğrenci-öğretmen-veli ilişkileri üzerine etkileri nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Görüşme sürecinde 20 okul yöneticisi soruları yanıtlamış ve katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlarda sınırlama yapılmamıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yaklaşımı doğrultusunda analiz edilmiştir. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlamaktadır. Nitel

çalışmalarda veri analizi verilerin kodlanması, elde edilen kodların bir araya getirilerek temalara ulaşılması şeklinde gerçekleştirilir (Creswell, 2007). Ortaya çıkan kodlar ve bu kodlar arasındaki ilişkiler, verilerin altında yatan olguyu ya da kuramı açıklamada temel taşlar olma özelliğine sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar benzer özellikleri göz önüne alınarak oluşturulan temalar altında toplanarak aralarındaki ilişkiler açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Geçerliği güçlendirmek amacıyla ayrıntılı betimleme yapılmış, bulgular yorumlanırken katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntılanmıştır. Ayrıntılı betimleme ile içerik hakkında yeterli bilginin verilmesi, ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılması amaçlanmıştır (Guba ve Lincoln, 1982). Katılımcılara yorumların ve sonuçların doğruluğunu sormak amacıyla çalışma bulguları iletilmiştir. Katılımcılarla gerçekleştirilen ikinci görüşme ile sonuçların doğruluğu ve bütünlüğü aynı zamanda da gerçeği temsil etmede ne derece yeterli olduğu kontrol ettirilmiş (Yıldırım ve Şimşek, 2013) katılımcı teyidi alınmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini ve iç geçerliğini artırmak amacıyla üçgenleme yöntemlerinden araştırmacı ve yöntem üçgenleme yöntemi kullanılmış (Yıldırım, 2010), verilerin toplanmasında, analizinde ve yorumlanmasında birden fazla araştırmacı yer almıştır. Aynı zamanda MEB tarafından yayımlanan istatistikî bilgiler incelenmiştir.

### **Bulgular**

Çalışma bulguları araştırma soruları temel alınarak analiz edilmiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin MEBİM iletişim merkezinin yöneticiler ve öğretmenlere yönelik kullanım alanları ile veli ve öğrencilerin bu hattı ne amaçlarla kullandıklarına yönelik görüş ve düşünceleri kullanılmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar “Süreç” ve “Yansımalar” ismiyle temaları oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; yöneticileri ‘süreç’ teması ile uygulama, bildirimler, kullanıcılar ve değerlendirme, ‘yansımalar’ teması ile algı, birey ve meslek alt temaları yüksek düzeyde benimsenen temalar olarak görülmektedir. Temalar ayrılarak tablolaştırılmış, temaları en belirgin şekilde ortaya çıkardıkları düşünülen katılımcı görüşleri doğrudan aktarma ile verilmiş, alanyazında yer alan bilgiler araştırma bulguları ile ilişkilendirilmiştir.

#### **Tema 1: ‘Süreç’**

Görüşmecilerin anlatıları incelendiğinde, eğitim yöneticilerinin, hesap verebilirlik bağlamında MEBİM (ALO 147) hattının kuruluş amacına hizmet etmediği, yetkin kişiler tarafından yönetilmediği ve yanlış kullanıldığına vurgu yaptıkları görülmüştür.

*“Kişiler tamamen bu hattı şikayet hattı olarak biliyor, sırf bu amaçla kullanıyor ve insanlar bu konuda etkin, yetkin değiller” (G4).*

*“Hattın işleyişini kesinlikle uygun bulmuyorum. Ne kadar bakanlık dese de bu bir danışma hattı, bana göre danışma hattından çok artık şikayet hattı olarak kullanılıyor” (G7).*

1. Alt tema Uygulama: Bir süreç olarak MEBİM’in kullanımı ve işleyişi değerlendirildiğinde, bilgi edinme amaçlı bir sistem ve çağrı merkezi olarak benimsendiği ancak eğitim yöneticilerinin MEBİM’in kuruluş amacını doğru algılamasına rağmen uygulamada hattın kullanımı, kullanıcıları, bildirimlerin içeriği, değerlendirme ve denetleme gibi farklı açılardan eleştirdiklerine yordanabilir.

*“Kullanımının çok yanlış olduğunu düşünüyorum”(G3).*

*“İyi bir sonuç almak için düşünülmüş bir şeyi ... toplumun hizmetine sunduğunuzda toplumun kullanım amacı önemli, biz milli eğitim olarak kullanım amacını topluma anlatamadık ...” (G4).*

Bilgi ve danışma amacıyla kurulan MEBİM hattının işleyişinde Bilgi İletişim Merkezinde görevli personelin eğitim alanına, mevzuata hakim ve uzman olmasının yaşanan yanlışlıkları azaltacağına vurgu yapılmaktadır.

*“Yetkin insanların MEBİM 147 çağrı merkezinde görevlendirilmesi gereklidir. Alana hakim olmalılar...sorumluluk alanları belirlenmiş ve uzman kişiler bu çağrılarını değerlendirmeli ve yanıtlandırmalıdır” (G4).*

*“MEBİM üzerinden iletilen bildirimlerin kesinlikle uzman kişiler tarafından değerlendirilmesini, tüm bildirimlerin ... yasaya, mevzuata, yönetmelik ya da yönergeye uyup uymadığının gözden geçirildikten sonra bizlere iletilmesini istiyorum” (G18).*

MEBİM özellikleri açısından bilişim sistemleri üzerinden eğitim alanında bilgi sahibi olmak isteyen veli, öğrenci, öğretmen ve diğer eğitim paydaşlarının hizmetine sunulmuş bir çağrı merkezi olarak görülebilir. Araştırmaya katılan eğitim yöneticileri, çağrı merkezi olarak MEBİM’in beklentileri karşılamadığına vurgu yapmaktadırlar.

*“MEBİM ALO 147 Milli Eğitim Bakanlığının sunmuş olduğu hizmetlerden faydalananlara daha nitelikli bir hizmet sunmak, anında çözüm üretmek amacıyla kurulmuş olmasına rağmen günümüzde artık tamamen şikayet hattına dönüşmüş duruma geldi” (G18)*

*“Milli Eğitim Bakanlığımıza eleştirim şu; öncelikle MEBİM 147’nin memnuniyet, memnuniyetsizlik ya da dilek hattı olarak tanıtımının yapılması gerekmektedir” (G4).*

2. Alt tema Bildirimler: MEBİM üzerinden yönlendirilen çağrıların okullardaki ilk muhatabı eğitim yöneticileridir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin muhatap oldukları bildirimlerin



önemli bölümünün şikayet olduğu, şikayet değeri olmayan konuların iletildiği şu şekilde ifade edilmektedir:

*“Bildirimlerin çoğu konuların mahiyetini anlamamaktan ya da önyargıdan kaynaklanan şeyler” (G19).*

*“Önemsiz ve problem teşkil etmeyen konular ile tamamen kişisel beklenti, düşünce ve duygularla iletilen konuları bildirim olarak aldık” (G17).*

Katılımcı okul yöneticileri uygulamada hattın hızlı iletişim olanağı sağladığı, buna karşın kullanıcılardan kaynaklanan iletişim problemleri yaşandığını; eğitimin niteliğine ve okul iklimine olumsuz yönde etkilediğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“.. Asılsız şikayet ve ihbarlar verimliliğin düşmesine, öğretmen-öğrenci-veli ve idareciler arasında ciddi bir iletişimsizliğe, eğitim kalitesi ve okul ikliminin olumsuz yönde etkilenmesine sebebiyet verebilir” (G14).*

*“Devlet bir iletişim hattını kurumları ile vatandaşları arasındaki iletişimin sağlıklı yürümesi adına oluşturulmuş bir hat” (G8).*

Katılımcı eğitim yöneticileri iletişim ve iletişimsizliği MEBİM hattı üzerinden gelen bildirimlerin hem gerekçesi hem de sonucu olarak görmektedirler:

*“Diyalog eksikliğinden kaynaklandığını düşünüyorum. İdareci arkadaşların biraz da tecrübesizliğine bağlıyorum. ...” (G20).*

*“Öğrencinin de nitekim yazdıktan sonra aynı şekilde öğretmeni ile sağlıklı iletişim kuramayacağını düşünüyorum (G1).*

3. Alt tema Kullanıcılar: MEBİM kullanıcıları veli, öğretmen, öğrenci ve eğitim yöneticileri iken aktif olarak bildirimde velilerin bulunduğu katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. MEBİM üzerinden eğitim alanında yaşanan sorunları azaltmayı ve çözüm üretmeyi hedefleyen MEB, katılımcıların yeterli bilgi sahibi olmaması yüzünden uygulamada hedeflenen faydayı sağlayamadığı şeklinde yorumlanabilir:

*“...Tüm vatandaşlarımıza yönelik eğitim ile ilgili her türlü bilgi edinme, soru, talep, görüşlerine etkin ve hızlı bir şekilde çözüme kavuşturmak amaçlı başlatılan bu sistem ne yazık ki; veli ya da öğrenciler tarafından öğretmenlerimizi ihbar ve şikâyet hattına dönüşmüştür” (G13).*

*“Hattın işleyişi kullanıcıların kullanımı ve bilgi eksikliğinden kaynaklandığı kadar hat yetkililerinin de gelen çağruları yanlış yönlendirmesi, konular ile ilgili bilgisizliğine bağlı yorum yanlışları yüzünden amacının dışına çıkmıştır” (G16).*

Katılımcı okul yöneticileri de MEBİM’i arayan velilerin kapris, istek ve algıları yönünde hareket ederek gereksiz bildirimlerde bulduklarını ve gelen bildirimlerin de bir engel olduğunu yorumlamaktadırlar.

*“Vatandaşlarımızın istek ve önerilerinin yanında maalesef öğretmenlerin üzerine olumsuz önyargılarını aksettirdikleri bir kanal olarak değerlendiriyoruz” (G10).*

Hesap verebilirlik, toplumsal yapı, örgütsel etkililik ve teftiş için vazgeçilemeyecek bir sistem (Frink ve Ferris, 1998); bireylerin ve örgütlerin yaptıklarından sorumlu tutulduğu, örgütsel hedeflere ulaşmak için gerçekleştirdikleri eylemler konusunda açık oldukları karmaşık ve dinamik bir süreçtir (Ebrahim, akt. Kalman ve Gedikoğlu, 2014). Hesap verebilirlik örgütsel denetimi sağlayarak etkililiğini arttıran önemli bir araçtır. Okullara ait iş ve işlemler konusunda MEBİM üzerinden gelen bildirimlerin, gerçekleştirdikleri eylemlerde açık olmalarına rağmen denetim sağlamadığı, hatta eğitim öğretim ortamına olumsuz yansıdığı şu şekilde ifade edilmektedir:

*“Şikayet hattı olarak kullanıldığı sürece öğretmen ve bizler sorunlar, sıkıntılar yaşıyoruz.” (G11).*

*“MEBİM üzerinden iletilen bildirimlerin soruşturmaya dönüştürülmeden önce yasaya, mevzuata, yönetmelik ya da yönergeye uyup uymadığının gözden geçirildikten sonra bizlere iletilmesini istiyorum” (G18).*

Okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışlar okullarda hesap verebilirlik ile ilgili önemli bilgiler sunmaktadır. Cooley ve Shen (2003)’a göre de hesap verebilirlik temelde okul yöneticilerinin davranışları üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle MEBİM’in işleyişi ve etkileri konusunda okul yöneticilerinin görüşleri büyük önem arz etmektedir:

*“Denetlenebileceğini düşünen her uygulamacı, öğretmen, idareci sürekli denetlendiğini düşünen insan daha verimli olur, daha etkili çalışır, daha hatasız çalışmaya çalışır, çaba gösterir” (G8).*

4. Alt tema Değerlendirme: MEBİM üzerinden gelen bildirimlerin okullara ve yöneticilerine yansımaları konusunda iletişim, değerlendirme ve paylaşımın önemi vurgulanmaktadır;

*“Bir değerlendirme ve süzgeçten geçirmesi gerekiyor. Ama bu konuda hiçbir bilgi ve yeterlikleri yok” (G3).*

*“Okul olarak çok bildirim almıyoruz. Bu hat üzerinden bildirim almanın genel sebebi bilgi eksikliği, yapılan işlerle ilgili ilgililere zamanında bilgi verilmemesi olarak görüyorum” (G16).*

Hesap verebilirlikte öğretmenlerin ve yöneticilerin aldıkları kararlarda şeffaf olması, hedeflerini ve uygulamalarını toplumla paylaşmaları (Reeves, 2004) önemlidir. Eğitim yöneticilerine göre de kurumlarının şeffaf ve hesap verebilirlik yönüyle denetlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

*“Eğitim kurumlarının denetlenebilir ve hesap verebilir olması gerektiğini düşünen birisi olarak MEBİM ALO147’nin şeffaflık ya da hesap verebilirlik açısından herhangi bir etkisinin olmadığını düşünüyorum” (G18).*

*“Mekanizmanın denetlenebilir olmasının eğitim öğretime elbette katkısı vardır. Hesap verebilirlik, şeffaflık açısından katkısı olabilir, bu yönüyle var ama hesap verebilirlik, şeffaflık biraz gölgede kalıyor.” (G1).*

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşleri MEBİM hattının denetleme fonksiyonunun olmadığı, kurumlara hesap verebilirlik ve şeffaflık açısından değer katmadığı yönündedir.

## **Tema 2: ‘Yansımalar’**

MEBİM’e gelen çağrılarının ortalama %91’i bilgi edinme, %3,7’si talep, %3,6’sı görüş-öneri, %1,8’i de ihbar veya şikâyet ana başlıklarında gerçekleşmiştir (MEB, 2018). Katılımcı eğitim yöneticileri Milli Eğitim Bakanlığının yayımladığı MEBİM istatistiklerinin aksine öğretmen ve eğitim yöneticilerinin MEBİM’i “şikâyet hattı” ve “tehdit” olarak algıladıkları, bildirimlerin kaygı ve tedirginlik düzeylerini artırdığını, kendilerini baskı ve töhmet altında bıraktığını düşünmektedir:

*“Bu hat kurulurken amaç sadece şikâyet hattı olarak kurulmadığını, ALO 147 hattının MEB’de var olan özellikle taşra teşkilatındaki her türlü iş ve işleymenleri bilgilendirmek, taleplerini almak için kurulduğunu biliyorum. Şimdilerde ise sadece öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin üzerinde baskı mekanizması olarak işlediğini düşünüyorum” (G10).*

*“..Milli Eğitim Bakanlığı çalışanları üzerinde sadece bir baskı unsuru olarak duran bu hattın bir an önce kapatılmasının ya da kuruluş amacına geri dönmesinin gerektiğini düşünüyorum (G18).*

MEBİM hattının okul iklimine birçok boyutta etkisi olduğu, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin psikolojisini olumsuz etkilediği, öğretmenleri kontrol altına almak için kullanılan bir araca dönüştüğü katılımcı eğitim yöneticilerinin görüşlerinden anlaşılmaktadır.

*“Öğretmenler ve idareciler üzerinde psikolojik bir baskı oluşturuyor.” (G4).*

*“Öğrenci ve veli ilişkilerimizde daha kaygılı bir hale geldik... Ben ve öğretmenler bir baskı hissediyor ve kaygı düzeyimiz çok yüksek.” (G10).*

*“Katkıdan ziyade adı konulmamış bir mobing diyebiliriz.” (G1).*

1. Alt tema Algı: MEBİM bildirimlerinin bireysel düzeyde eğitim yöneticileri ve öğretmenler üzerinde motivasyonlarını ve performanslarını; iş yükü, angaryaya dönüşme ve zaman kaybı nedeniyle eğitimin niteliğini düşürdüğü, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin gerçekleştirecekleri uygulamalara engel oluşturduğu algısı anlaşılmaktadır;

*“.. bu şikayetlerin eğitim çalışanlarının üzerinde baskı oluşturması ... ne yazık ki eğitim-öğretim ortamına katkı sunmadığı gibi sunulan hizmetin de niteliğinin düşmesine neden olduğunu düşünmekteyim.” (G18).*

*“Eğitim öğretimin niteliğini artırmaya yönelik bir etkisinin olmadığını düşünmekle birlikte başlangıçta öğretmenin motivasyonuna olumsuz etkisinin yaşandığı ilk birkaç gün öğretmen ve eğitim yöneticilerinin performansını düşürmekle birlikte bizleri de üzüyor. (G11).*

Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin MEBİM (ALO 147) hattının eğitim yöneticilerine yansımaları ve oluşan algılara ait görüşleri şu şekildedir:

*“Mebim hattının asılsız şikayet ve ihbarlar verimliliğin düşmesine, öğretmen-öğrenci-veli ve idareciler arasında ciddi bir iletişimsizliğe, eğitim kalitesi ve okul ikliminin olumsuz yönde etkilenmesine sebebiyet verebilir” (G14).*

Katılımcıların görüşlerine göre, Mebim hattının eğitim öğretim sürecine yansımaları bildirimlere bağlı olarak değişmektedir. Bildirimin türü etki ve yansımının sonucunu belirlemektedir.

2. Alt tema Birey: Okullarda eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin bireysel ve kurumsal sorumluluklarını yerine getirmede motivasyonları önemli katkı sağlamakta, niteliği olumlu yönde geliştirmektedir. MEBİM bildirimlerinin öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin motivasyonlarına olumsuz etkilediği ifade edilmektedir;

*“..vatandaş en ufak bir sıkıntısını, bir problemini yansıtırken başka hususlarla alakalı kullanılmaz hale getiriyor. Öğretmenlerin motivasyonu kesinlikle bozuyor. Bunun altını özellikle çizmek istiyorum.” (G12).*

*“Öğrenci, öğretmen ve veliler ile ilişkilerimizi etkilemesi bağlamında ALO 147, her şeyden önce veli, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim kanalının bu olmaması gerektiğine inanıyorum” (G8).*

3. Alt tema Meslek: Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde MEBİM hattı ile ilgili genel anlayışın öğretmenlik mesleğinin itibarını düşürerek mesleği değersizleştirdiği, eğitim öğretime olumsuz etkileri olduğu ve asılsız şikayetlerin verimliliği düşürdüğü, okul paydaşlarının ilişkilerine zarar vererek iletişim engeli oluşturduğu yönünde algıya sahip oldukları değerlendirilebilir:

*“Öğretmeni değersizleştiren şey öğretmenin ekonomik durumu değil, toplumun en üst seviyesinde bulunan devleti yöneten bürokratların ya da siyasilerin bu değersizleştirmenin ana kaynağı olduğunu düşünüyorum” (G10).*

*“Her öğretmene ALO 147’den bir şikayet gelebilir. Artık sıradan ve normal oldu. O kadar duyarsızlaştırıldık ki sistem o kadar bozuldu ki normal, her öğretmenin başına gelebilir, veli şikayet edebilir. Sistemin amacın tamamıyla dışına çıktı” (G12).*

MEBİM ile ilgili genel algının öğretmenlik mesleğinin itibarını olumsuz etkilediği, mesleği değersizleştirdiği, eğitim öğretime olumsuz yansıdığı ve asılsız şikayetlerin verimliliği düşürdüğü, okul paydaşlarının ilişkilerine zarar vererek iletişim engeli oluşturduğu değerlendirilebilir.

## **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan MEBİM ‘ALO 147’ uygulamasına ilişkin hesap verebilirlik bağlamında bir çözümlemeyi, eğitim yöneticilerinin görüş ve önerilerinden yola çıkarak tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Farklı tür ve düzeydeki okullarda görev yapan 20 eğitim yöneticisi ile yapılan görüşmelerin analizleri sonucunda ‘süreç’ ve ‘yansımalar’ olarak isimlendirilen iki farklı tema oluşmuştur. Süreç teması uygulamalar, bildirimler, kullanıcılar ve değerlendirme alt temaları; Yansımalar teması ise algı, birey ve meslek alt temalarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitime dair her türlü bilgi edinme, talep, şikayet, ihbar ve öneriye hızlı ve etkin çözüm bulmak için kurulan MEBİM hattının, hem akademik başarıyı hem de öğretmenlerin ne için, kime ve nasıl hesap verdiklerinin araştırılmasını içermesi (Türkoğlu ve Aypay, 2015) yani eğitimde hesap verebilirliği sağlaması beklenmektedir. Nitekim kamusal kontrol, performans izleme mekanizmaları açısından hesap verebilirliğin gerekliliği (Heywood, 2012) müfredat, eğitim finansmanı, öğretmenler ve öğretmenlik rolleri üzerinde çeşitli değişiklikleri ve beklentileri (Beycioğlu, Kesik ve Kondakçı, 2014) hedefleyen neoliberal eğitim politikalarının bir yansımasıdır. Eğitim kurumları ve paydaşlarından beklentilerin karşılanma düzeyinin ölçülmesi hesap verebilirlik ilkesi üzerinden gerçekleştirilmektedir (Öntaş ve Atmaca, 2016). Bu açıdan MEBİM hattının okulların ve paydaşların beklentilerinin karşılanma düzeyini ölçme aracı olarak hesap verebilirliği sağlaması beklenmektedir.

Bir “süreç” olarak MEBİM’in kullanımı ve işleyişi açısından bilgi edinme amaçlı bir sistem ve çağrı merkezi olarak benimsendiği ancak MEBİM, doğru algılanmasına rağmen kullanımı,

kullanıcıları, bildirimlerin içeriği, değerlendirme ve denetleme gibi farklı açılardan eğitim yöneticilerinin eleştirdikleri görülmektedir. Oysa teknolojinin gelişmesi, özellikle internet çağrı merkezi uygulamalarını yaygınlaştırmıştır. Hesap verebilirlik; şeffaflık, sorumluluk, sağlama, sorgulayıcılık boyutlarında çağrı merkezlerinden, hizmetlerini anlatması ve sorunları çözmesi beklenmektedir. Katılımcı görüşleri kuruluş amacını gerçekleştirmediğini düşünmektedirler. Özellikle hattın kullanımı, kullanıcıları ve uygulamaları ile eğitim öğretime yansımaları bağlamında olumsuz algılar ortaya çıkmaktadır. Eğitim yöneticilerinin anlatılarından, hesap verebilirlik sağlayıcılık bağlamında MEBİM hattı üzerinden gelen bildirimler ile kolay bilgiye erişim sağladığı ancak okullara yansıyan yönüyle kişiler ve kurumlar arasında iletişim problemine yol açtığı ve olumsuz etkilediği, iletişim ve iletişimsizliği MEBİM hattı üzerinden gelen bildirimlerin hem gerekçesi hem de sonucu olarak görmektedirler. Kocaoğlu Uçar ve Saylam (2017), katılımcıların sorunlara ilişkin yeterli bilgilerinin olmaması ve ilgili konularda uzman olmamalarının vatandaş katılımından beklenen faydayı azaltabileceğini ifade eder. Hesap verebilirliğin sorgulayıcılık boyutunda bildirimleri yapan ve değerlendirenlerin yetkin ve bilgi sahibi olmadığı katılımcıların ortak algısı olarak görülmüştür. Eğitim kurumlarında yönetim kontrol sistemi olarak öğrenci, öğretmen ve velilerin memnuniyetlerini sağlamaya yönelik uygulamaların niteliğini artırıcı çalışmalar veriye dayalı yönetim politikalarıyla ilişkilidir (Aslanargun, 2011). Neoliberal eğitim politikalarının eğitimde hesap verebilirliği bir kontrol sistemi olarak uygulanma hedefi eleştirilse de MEBİM gibi uygulamalar sistemin değerlendirilmesine aracılık etmektedir. Eğitim-öğretimin daha nitelikli olması için öncelikle öğretmenlerle denetim sürecinin temel gerekliliklerinden (Özer, 2014) etkili iletişim kurulmalıdır. Yetersiz iletişimin, eğitim kurumları ve paydaşları arasındaki koordinasyon ve iş birliğini zayıflatarak, çatışma ortamının oluşmasına neden olarak görmektedir (Kalkan ve Alparslan, 2009). Hesap verebilirlikte öğretmenlerin ve yöneticilerin aldıkları kararlarda şeffaf olması, eğitimdeki hedeflerini ve uygulamalarını toplumla paylaşmaları önemlidir (Reeves, 2004). Okul yöneticilerine göre kurumlarının denetlenmeleri ve sonucunda hesap verebilirlik şeffaflık yönüyle değerlendirilmeleri gerekmektedir. Ancak MEBİM'in denetleme fonksiyonunun olmadığı ve kurumlara hesap verebilirlik; şeffaflık, sorumluluklar, sorgulayıcılık ve sağlayıcılık boyutları bağlamında değer katmadığı eğitim yöneticilerinde ortak yaklaşım olarak görülmektedir. Örgütlerde şikâyet ve öneri mekanizmalarını artırıcı iletişim kanallarının oluşturulması ve ilk etapta kimliği gizleyerek bilgi paylaşanların korunması açısından önemlidir (Baltacı, 2017). Katılımcı okul yöneticileri de bildirim sahiplerinin yeterince bilgi sahibi olmamalarının MEBİM hattının hesap verebilirliğin sağlayıcılık boyutunda amacını gerçekleştirmediği ve bildirimlerin olumsuz yansıdığını ifade etmektedirler.

Acar (2002)'e göre hesap verebilirliğin şeffaflık boyutunda incelemelerin bireysel, kurumsal ve toplumsal öğrenme süreçlerine katkı sağlaması gerekmektedir. Ancak katılımcı görüşleri bildirimlerin yetkin kişiler tarafından doğru değerlendirilmediğini ve eğitim sürecine olumsuz yansıdığı yönündedir. Yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda MEBİM uygulamada hızlı iletişim olanağı sağlamasına karşın, beklenen sosyo-kültürel değişim yerine eğitimin niteliğine ve okul iklimine olumsuz yönde etki ettiğini ifade edilmektedir. Neoliberalizmin hesap verebilirliğe ilişkin kategorileri beş boyutta toplanabilir. Yönetim kontrol

sistemi (Ball, 2012), akademik standartlar ve değerlendirmelerle kıyaslama (Assaf, 2008; Au, 2007), okullar arasındaki rekabetin artırılması (Ross ve Gibson, 2006), ailelerin okul seçimlerini özendirme (Shiller, 2011) ve hesap verebilir ölçmeler yapmaya zorlama (Valli ve Buese, 2007) belirtilebilir. Eğitim sisteminde sorumluluk, okul açısından yönetici, eğitim-öğretimin niteliği yönüyle de öğretmen tarafından üstlenilmektedir. Sorumlulukların yerine getirilmesinde hesap verebilirliğin şeffaflık yönüyle vatandaşlar istek ve şikayetlerini Mebim hattı ile iletebilmektedirler. Vatandaşların genelde kendi çıkarlarını düşünmeleri, vatandaş katılımı önündeki bir engel (Kocaoğlu Uçar ve Saylam, 2017) oluşturmaktadır. Ancak okul yöneticilerinin okullardaki eksiklik ve ihmallerin faili konumunda oldukları durumları saklama eğiliminde (Martel & Teacher, 2011; Nasu, 2015) oldukları düşünülürse MEBİM bildirimlerinin yaşanan durumlar hakkında farklı yönlerden bilgilendirerek hesap verebilirlik sağlama boyutu açısından katkı sağladığı görülebilir. Hesap verebilirliğin bu boyutunda MEBİM üzerinden okullara ait iş ve işlemler konusunda gelen bildirimlerin, kurum yöneticileri ve öğretmenler gerçekleştirdikleri eylemlerde açık olmalarına rağmen sağlama mekanizması olarak etkinlik ve yetkinlikleri gözetilerek yasal düzenleme yapılması gerekliliği önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada ulaşılan ikinci tema ‘Yansımalar’ ise eğitim yöneticilerinin MEBİM’i nasıl gördüklerine yönelik ipuçları vermektedir. MEBİM çağrıları, ortalama %91 bilgi edinme, %3,7 talep, %3,6 görüş-öneri, %1,8 ihbar veya şikâyet olarak (MEB, 2018) gerçekleşmektedir. İstatistiklerin aksine öğretmen ve eğitim yöneticilerinin MEBİM hattını “şikâyet hattı” ve tehdit olarak algıladıkları görülmektedir.

MEBİM üzerinden gelen bildirimler sosyal ve mesleki işlevselliği bozan mobing etkisi ile öğretmen ve eğitim yöneticilerinde ‘*kaygı bozukluğu, sıklıkla yaşanan korku ve endişe beklentisi, huzursuzluk, çabuk yorulma, gerginlik, konsantrasyon olmada güçlük çekme*’ (Tutar, 2004) gibi psikolojik değişimler oluşturabilir. Bilgi edinmenin temel amaç olduğu MEBİM bildirimlerine yönelik eğitim yöneticilerinin anlatıları, eğitimciler üzerinde psikolojik açıdan endişe, kaygı, baskı, korku, tedirginlik uyandırarak eğitim ortamında huzursuzluğa yol açtığı yönünde yorumlanabilir. Erdoğan ve Moğul (2014)’un araştırması da arayanların kimlik bilgilerinin gizli tutulması nedeniyle asılsız ihbar ve şikâyetlerin gelmesi, okul idarecilerini ve öğretmenleri oldukça zor durumda bırakabileceği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Kantos (2011), okul yöneticilerinin öğrenci başarı verilerinin öğretim ve gelişime ilişkin bilgilendirme kullanılması, öğrenci başarısına odaklanan pozitif bir öğrenme ortamının oluşturulması ve duyarlı bir yönetim ve eğitim anlayışının sergilenmesi açısından hesap verebilir olmalarının kurumun gelişmesine olumlu katkı sağladığına dikkat çekmektedir. Mebim hattının hesap verebilirlik bağlamında işlevsel olması için okul yöneticilerinin okul içinde ve dışında uygulamalarında şeffaf olması, bilgi vermesi yönüyle hesap verebilirliği sağlaması gerekmektedir. Ancak hesap verebilirlik örgüt açısından motivasyon, bağlılık ve performansı olumlu etkilemesi gerekirken, katılımcıların görüşlerine göre Mebim bildirimlerinin içeriği, türü ve amacı başta kurum yöneticilerini olumsuz etkilemektedir.

MEBİM bildirimlerinin iş yükü, angarya oluşturarak zaman kaybına sebep olduğu, paydaş ilişkileri, mesleki tatmin ve verimliliğe olumsuz etki ettiği eğitim yöneticilerinin görüşlerine



yansımıştır. Performans ölçütü olarak kullanılan MEBİM bildirimlerinin değerlendirmesinde bu durumunun dikkate alınmaması objektif bir sonucun ortaya çıkmasını engelleyecektir (Demirtaş ve Küçük, 2014). İş yapmayan yöneticinin ve öğretmenin hata yapması da söz konusu olmayacağından, hatalar telafi edilebilir nitelikte ise uyarılmalıdırlar. Rikowski (2011) neoliberalizmle birlikte gelişen yeni yöneticiliğin öğretmen otonomisini ve profesyonelliği tehdit ettiğini ve öğretmenin çalışmasını kontrol etme ve izlemenin yabancılaşmaya neden olacağını ve öğretmen profesyonelliğine zarar vereceğini belirtmiştir. Eğitim yönetiminin merkezilik, karar alma süreçlerinde bireyin ihmal edilmesi, yetkilerin üst yönetimde toplanması (Aslanargun, 2011) gibi yeni anlayış ile ilişkilendirilecek yeni okul yönetimine yapılan eleştirileri de neoliberalizm kapsamında değerlendirilebilir.

Mebim hattı ile ilgili görüşler değerlendirildiğinde genel olarak okulların eğitim niteliğinin ve öğretmen performansının artmasına yönelik bir işlevinin olmadığı algısına yordanabilir. Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin en düşük ortalamaya sahip standartlar boyutu (Argon, Uylas ve Yerlikaya, 2015) bu araştırmada da yönetici görüşleri değerlendirildiğinde Mebim işleyişinde hesap verebilirliğin diğer boyutlarından daha zayıf olduğuna yordanabilir. Hoy ve Miskel (2012) hesap verebilirliğin okullarda nitelikli eğitim için okulların kapasitelerinin güçlendirilmesi için yardım sağlandığında ve performans sonuçlarının nitelik ve niceliği arttırıldığında işleyeceğini belirtmektedir. Mebim hattı okul yöneticilerinin hesap verebilirlik bağlamında denetlenmesini sağlayan önemli bir araçtır. Eğitimde hesap verebilirliğin öncelikli amacı eğitim öğretim hizmetlerinin kalitesini arttırmak ve öğrencinin akademik ve sosyal gelişimini en üst seviyeye ulaştırmaktır (Koçak, Turan ve Aydoğdu, 2012). Hesap verebilirliğin alt boyutları açısından şeffaflık, sağlama, sorgulayıcılık ve sorumluluk boyutlarının Mebim (ALO 147) iletişim hattının işleyiş, uygulamaları ve yansımalarını değerlendirmede önemli yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Eğitimde hesap verebilirlik olmak, hiyerarşik bir düzen içinde bilgi akışı sağlayarak okul paydaşlarının içerik ve belirlenen sürede ve kalitede işleyiş hakkında kapsamlı ve tarafsız değerlendirme yapabilmesidir. Neoliberal eğitim politikalarının hesap verebilirlik aracılığı ile öğretmenlerin ve öğrencilerin günlük yaşamlarının standartlaştırılması, müdahaleye açık olması ve denetimin artması (Hursh, 2005; Apple, 2004) ile müfredat standartlarıyla inovasyonun sınırlandırılması (Hursh, 2005) eğitim uygulamalarına çelişkileri olarak yansımaktadır. Araştırmada, Mebim'in öğretmenlik mesleğine zarar veren, eğitimin niteliğini düşüren bir uygulama olduğu; danışma hattı olması gerektiği, kaldırılması ya da amacına uygun olarak düzenlenmesi gerektiği görüşü öne çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleğin saygınlığının azaldığı, niteliğinin düştüğü yönünde benzer sonuçlara Türkiye'de yapılan (Karamustafaoglu ve Özmen, 2004; Semerci, vd., 2012; TEDMEM, 2014 ve Yıldız, 2013) araştırmalarda da ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin MEBİM ile ilgili algılarının sistemin işleyişine ve sonuçlarına bağlı olarak değiştiği ancak genel algılarının olumsuz olduğu yönünde yorumlanabilir.



## Kaynakça

- Acar, M. (2002). Bağımsız Düzenleyici Kurumların Hesapverebilirliği, Bağımsız Düzenleyici Kurumlar ve Türkiye Uygulaması. İstanbul: *TÜSİAD Yayınları* (Yayın No. 12/349).
- Apple, M. (2004). Creating difference: neo-liberalism, neo-conservatism and the politics of educational reform. *Educational Policy*, 18 (1), s.12-44.
- Argon, D., Uylas, S., D. ve Yerlikaya, S. (2015). Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesapverebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme Yönelik İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşleri, *International Online Journal of Educational Sciences*, 7 (2), 204-209.
- Aslanargun, E. (2011). Eğitimi düzenleyen kanunların ruhu üzerine. *Eğitime Bakış*, 7(21), 41-46.
- Assaf, L. C. (2008). Professional identity of a reading teacher: responding to highstakes testing pressures. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14, 239-252.
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: a qualitative metasynthesis. *Educational Researcher*, 36, 258-267.
- Ball, S. J. (2012). Performativity, commodification and commitment: an i-spy guide to the neoliberal university. *British Journal of Educational Studies*, 60(1),17-28.
- Baltacı, A. (2017). Eğitim örgütlerinde bilgi uçurma: eğitim çalışanlarının bilgi uçurdıkları kişi ve makamlar, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 57-85.
- Berberoğlu, G. (2011). Önsöz: Eğitim sisteminde düşünme süreçlerinin gelişimi. *Eğitim Reformu Girişimi, Eğitim izleme raporu 2010*. 11-13
- Beycioğlu, K., Kesik, F.ve Kondakçı, Y. (2014). Eğitim yönetiminde güncel tartışmalar. S. Turan (Ed.). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (ss.387-423). Ankara: Pegem Akademi.
- Bovens, M. (2010). Two concepts of accountability: Accountability as a virtue and as a mechanism. *West European Politics*, 33 (5), 946-967.
- Bülbül, M. (2011). *Türk Milli Eğitiminde hesapverebilirlik*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bülbül, M. ve Demirbolat, A., O. (2014). Hesap verebilirlikle ilgili türk milli eğitim sistemine yönelik bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(174), 39-52.
- Center of Democracy and Tecnology, (2001). ‘e-Government in Developing Countries’, Washington.
- Cooley, V.E. ve Shen, C., (2003). School accountability and professional job responsibilities: a perspective from secondary principals. *NASSP Bulletin*, 87(634), 9-25.
- Creswell, J. W., (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Çelen, F., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. (2011). *Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları*. Erişim tarihi: 23.03.2018 [http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11\\_Celen-Celik\\_Seferoglu\\_PISA-Sonuculari.pdf](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11_Celen-Celik_Seferoglu_PISA-Sonuculari.pdf)
- Demirtaş, Z., ve Küçük, Ö. (2014). Okul yöneticilerinin performanslarını değerlendirme ölçütleri ve performanslarını düşüren nedenler: Nitel bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 47-67.
- Erdağ, C. (2013). *Okullarda hesap verebilirlik politikaları: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Frink, D. D., ve Ferris, G. R. (1998). Accountability, impression management and goal setting in the performance evaluation process. *Human Relations*, 51(10), 1259-1283.
- Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252

- Güçlü, N. ve Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2111-2122.
- Heywood, A., (2012). *Political Ideologies*. United Kingdom: Palgrave Macmillan
- Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*, Berkshire, England: Open University Press.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G., (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*, (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hurs, D., (2005). Neo-liberalism, markets and accountability: Transforming education and undermining democracy in The United States And England. *Policy Futures in England*, 3(1), 3-15.
- Kalkan, A., ve Alparslan, A. M., (2009). Şeffaflık, iletişim ve hesap verebilirliğin yerel yönetim başarılarına etkileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(1), 25-40.
- Kalman, M., ve Gedikoğlu, T. (2014). Okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 115-128.
- Kantos, Z., ve Balcı, A. (2011). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli. *Educational Sciences and Practice*, 10(20), 107-138.
- Karamustafaoğlu, O., ve Özmen, H. (2004). Toplumumuzda ve öğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine verilen değer üzerine bir araştırma. *Değer Eğitimi Dergisi*, 2(6), 35-49.
- Kocaoğlu Uçar, B., ve Saylam, A. (2017). Türkiye’de vatandaş katılımı: Milli Eğitim Bakanlığı Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 123-144.
- Koçak, E., Turan, S., ve Aydoğdu, E. (2012). Öğretmenlerin yetki devri, otonomi ve hesap verebilirliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(5), 117-148.
- Kurt, M., ve Yaşar Uğurlu, Ö., (2007). Yeni kamu yönetimi ve yeni kamu yönetimi yaklaşımının gelişiminde Avrupa Birliği’nin rolü: ilerleme raporları içerik analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9, 81-109.
- Leithwood, K. ve Earl, L. (2000). Educational accountability effects: An international perspective. *Peabody Journal of Education*, 75(4), 1-18.
- Martel, E., ve Teacher, S. S. (2011). The Atlanta scandal: Teaching in “a culture of fear, intimidation and retaliation”. *Nonpartisan Education Review*, 7(7), 1-7.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*, (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010). *Öğretmen Denetim Rehberi, Türkiye Cumhuriyeti Teftiş Kurulu Başkanlığı*. Erişim tarihi: 23.03.2018 [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/61/02/319223/dosyalar/2015\\_04/15014638\\_ogretmen\\_denetim\\_rehberi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/61/02/319223/dosyalar/2015_04/15014638_ogretmen_denetim_rehberi.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi (MEBİM) “Alo 147”*. Erişim tarihi: 23.03.2018 <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/basimus/alo147.html>
- Nasu, H. (2015). State secrets law and national security. *International and Comparative Law Quarterly*, 64(2), 365-404.
- Ömür, Y. E. (2016). Eğitimde Neoliberal Yerelleşme ve Eleştirisi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 10-25.
- Öntaş, T. ve Atmaca, T. (2016). Eğitim ve ideoloji bağlamında hesap verebilirlik ve neoliberalizm bağlantısı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1813-1828.

- Özer, B. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı “Alo 147” İletişim Merkezinin kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 215-231.
- Reeves, D. B. (2004). *Accountability for learning: how teachers and school leaders can take charge*. Alexandria, VA: ASCD.
- Rikowski, G. (2011). *Marksist eğitim kuramı ve radikal pedagoji*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Ross, E. W. ve Gibson, R. (2006). *Neoliberalism and education reform*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Samsun, N. (2003). “Hesap verebilirlik ve iyi yönetim” iyi yönetişimin temel unsurları, Maliye Bakanlığı AB ve Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı, Ankara, 18 – 33.
- Sato, E. ve Rabinowitz, S.N. (2010). “Evaluation and Accountability”. In Penelope Peterson, Eva Baker and Barry McGaw (Eds.), *International Encyclopedia of Education*, s.600-606.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük., A., ve Kartal.,E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri (Bartın İli Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40.
- Sherman, R. R. ve Webb, R. B. (2001). *Qualitative research in education: focus and methods*. London: RoutledgeFalmer.
- Shiller, J. (2011). Marketing small schools in New York city: A critique of neoliberal school reform. *Educational Studies*, 47, 160-173.
- Smith, J. D., (2008). *Urban school principal leadership preparation: perspective of urban school principals*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Michigan State University, United States.
- TEDMEM (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği rapor dizisi*: 3, Ankara, 1-66.
- Tutar, H. (2004). *İşyerinde psikolojik şiddet*. İstanbul: Platin Yayıncılık.
- Türkoğlu, M. E. ve Aypay, A.(2015). Özel okul öğretmenlerinin öğretmen hesap verebilirliğine dair düşünceleri. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1). 7-32.
- Valli, L. ve Buese, D. (2007). The changing roles of teachers in an era of high-stakes accountability. *American Educational Research Journal*, 44, 519-558.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research. *Elementary Education Online*, 9(1), 79-92.
- Yıldız, A. (2013). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: idealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 27, 44-51.