

kış 1999

# MESLEK EĞİTİMİ AĞIRLIKLI ORTAÖĞRETİM İÇİN YAPISAL YÖNELİMLER: 16. MİLLİ EĞİTİM ŞURASINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME

**Doç.Dr.Feyzi ULUG**

Gazi Üniversitesi  
Endüstriyel Sanatlar  
Eğitim Fakültesi

Küreselleşme sürecinin en önemli sonuçlarından birisi, ulusal kalkınma çabalarının ve uluslararası rekabet gücünün gerektirdiği nitelikli işgücüne duyulan gereksinimdir. Nitelikli işgücü sorunu, 2000'li yıllara girerken ortaöğretimin meslek eğitimine vurgu yapan rolünün yeni baştan değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. 16. Milli Eğitim Şurası, bu konudaki arayışlara bir yön vermek ve meslek eğitiminde geleceğe ilişkin politika oluşumuna temel oluşturmak üzere gerçekleştirilmiştir. Şurada önerilen modelden çıkarılan sonuca göre, geleceğin ortaöğretim düzeni "çok amaçlı okul" üzerine kurulacaktır. Sistem bütünlüğü gözden kaçırılmadan uygulama kararlılığı gösterildiği sürece, bu okulun uygulayacağı derece ve belgeye götürücü çoklu programlarla; bir yandan ortaöğretimdeki dağınıklığa son verilip sistemin amaca dönüklüğü artırılacak, öte yandan da var olan kaynakların daha ussal kullanımı sağlanabilecektir.

n1

## Giriş

Yirmi birinci yüzyıla girerken, Türk Eğitim Sisteminin en önemli sorunlarından birisini, istihdam piyasasının öngördüğü nicelik ve nitelikteki insangücünün yetiştirilmesi konusu oluşturmaktadır. Bilgi ve teknoloji alanındaki değişimin gerektirdiği işgücünün karşılanması, giderek her zamankinden daha çok önem kazanmış bulunmaktadır.

Zorunlu ilköğretim sürecinin beş yıldan seki" yıla yükseltilmesiyle amaçlanan; *kültürel nitelikler* açısından daha gelişmiş bir insan tipinin yaratılmasıdır. Ancak bu dönüşüm, bir üst düzeyde, "mesleki becerilerle donatılmış ekonomik insan" beklentileriyle uyumlaştırılmadığı sürece pek bir anlam taşımamaktadır. Eğitim sisteminin ilköğretim sonrası

aşamalarındaki çıktısının her ne koşulda olursa okun üretken 'insan tipine yöneltilmesi gerekmektedir. Nitekim, hem küreselleşmenin ortaya çıkardığı rekabet ortamının öngörülerini, hem de iş yaşamındaki teknolojik değişime kolayca uyum sağlayacak özellikte yüksek düzeyde mesleki yeterliklerle donatılmış işgücüne duyulan gereksinim açısından bakıldığında; Türkiye'nin gelişmiş ülkeler arasında yerini alabilmesi için, geleceğe yönelik insan kaynaklarını hızla işgücü piyasasının gereklerine duyarlı biçimde planlayarak eğitim sürecinde yeni açılımlara gitmesi kaçınılmaz görünmektedir.

ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerin yakın geçmişte aynı nitelikte, ancak, "yeni dünya düzeni" bağlamındaki yaklaşımlar için eğitim politikalarını tümüyle gözden geçirerek yenilemeye gitmeye zorlanmış olmaları bile, sorunun Türkiye açısından ne denli önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle, meslek eğitimi alanında var olan durum dikkate alındığında, Türkiye'nin, "gelişmiş ülkelerin çabalarından çok daha güçlü, çok daha kararlı ve çok daha kapsamlı" eğitim politikalarını uygulamaya aktarması gerekmektedir (Uluğbay, 1998).

Bu bağlamda, 16. Milli Eğitim Şurası, meslek eğitiminde karşılaşılan darboğazlar için yeni açılımlar sağlamak ve geleceğe ilişkin yönelimleri ortaya koymak üzere gerçekleştirilmiştir.<sup>2</sup> Meslek eğitimi konusu daha önce de çeşitli şuralara konu olmuştur (MEB, 1998-a). Ancak, 16. Şura, ilk kez konuya bütüncül bir anlayışla yaklaşılmasını temel almıştır. Bu makalede, anılan Şura karar ve dokümanları temel alınarak meslek eğitimi ve ortaöğretimde var olan durum ile öngörülen yeni model ışığında genel değerlendirmelere gidilmesi amaçlanmaktadır.

## **Yapısal Durum**

Meslek eğitiminin yapısal çerçevesini sistem ve program boyutlarına dayalı iki temel değişken üzerine oturtarak ele almak olanaklıdır. Bu noktada, söz konusu eğitimde etkili olan insan gücü, ortam

<sup>1</sup> Günümüzde gelinen nokta açısından, gerek meslek eğitiminin teknolojik süreçlerden soyutlanamaması, gerekse bu eğitimin ağırlıklı olarak endüstri ve hizmet sektörlerine kaymakta olması nedeniyle, *meslek eğitimi kavramı*, teknik eğitimi de içine alan bir yaklaşım içinde değerlendirilerek bütünlük anlamında kullanılmaktadır.

<sup>2</sup> Ankara'da 22-26 Şubat 1999 tarihleri arasında yapılan Şuraya bilim çevreleri, yabancı uzmanlar, sistemde yer alan öğretmen, yönetici ve uzmanlar düzeyindeki uygulamacılar, sivil toplum kuruluşları ve kamu kurumu temsilcileri ile ilgili öteki çevrelerden sekizyüzdən çok ilgili çağırılmıştır. Daha önce çeşitli yer ve düzeylerde yapılan hazırlık çalışmalarına katılan katılımcı sayısı ise bu sayının çok daha üzerindedir.

ve kaynak kullanımına ilişkin etmenleri de gözardı etmemek gerekmektedir.

Meslek eğitimine sistem yapısı açısından yaklaşıldığında, bu eğitimin "mesleki ve teknik öğretim" kapsamı içinde yer alan, ilköğretime dayalı örgün ve yaygın eğitim kurumlarından oluştuğu görölmektedir.

Örgün meslek eğitimi okulları, orta ve yüksek öğretim düzeyinde kurumlaşmışlardır. Özellikle üretim sektörlerinin gereksindiği ara insangücünü yetiştirmeyi amaçlayan ortaöğretimdeki meslek eğitimi kurumları, okul türölülüğu bakımından geniş bir dağılım göstermektedir. Nitekim, genel eğitim programı uygulayanlarla birlikte, ortaöğretim düzeyinde değişik adlarla anılan ve üst sistemlerle olan kurumsal bağlantıları da ayrı ayrı olan lise türü sayısı 60 dolayındadır (MEB, 1998-b:119-120). Son yıllardaki eğilime bakılırsa, giderek her program türü için bir meslek lisesinin kurulması gibi, çağdaş okul yapılanması anlayışıyla örtüşmeyen bir anlayışın yerleşmeye başladığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu durum, meslek eğitimindeki yönetim politikalarını, dolayısıyla da anılan eğitimin yaygınlaştırılmasını olumsuz yönde etkilemektedir,<sup>3</sup>

Ortaöğretimde meslek eğitimi veren kurumların bir bölümü "endüstri meslek lisesi, anadolu meslek lisesi, teknik lise, anadolu meslek lisesi, anadolu teknik lisesi" gibi adlarla aynı fiziksel mekan, donanım ve insangücünü kullanan, iç içe, ancak kurumsal olarak ayrı statülerde görünen okullardır. Öte yandan, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nda ayrı genel müdürlüklerin görev alanına verilmiş olan bu kurumların program tür ve sayısının artırılması, giderek birimler arası bir "gizli rekabete" de dönüşmüştür. Öyle ki, çok kısa süreli kurslarla kazandırabilecek meslek dalları için bile uzun süreli örgün programlar oluşturulabilmekte; aynı ya da benzer nitelikli meslek eğitimi programları, farklı okul türleri içinde kolaylıkla açılabilir. Okul-program eşleşmesindeki tutarsızlıklar; program giriş koşullarından insangücüne, kaynak kullanımından mezunların statüsüne varıncaya değin çok yönlü sorunlar doğurmaktadır (MEB, 1998-d: 42).

Milli Eğitim Bakanlığının merkez örgütü birimlerden başlayarak kurumlar arasında yaratılmış olan "senin okulun, benim okulum" ayırımıyla, yıllardır

<sup>3</sup> Nitekim, onca nitelik sorununa karşın, 1996-1997 öğretim yılında mesleki ortaöğretimin okullaşma oranı, yüzde 23.9 ile plan hedeflerinin çok gerisinde bulunmaktadır ( MEB, 1998-c:52).

geliŖtirilmeye alıŖılan çok programlı lise modeli, amacından uzaklaŖarak, göstermelik bir nitelik kazanmıŖtır (MEB, 1995). Sonuçta, anılan liseler, genel eğitim programları dıŖında bir ya da birkaç meslek eğitimi programının uygulandığı, geliŖmeye kapalı okullar durumuna getirilerek, geliŖimleri engellenmiŖtir (MEB, 1998-d: 42).

Öte yandan, konuya program boyutu açısından bakıldığında da durum çok parlak değildir. Meslek liselerinin temel amacı, st öğrenimden daha çok, iŖgc piyasasına insan yetiŖtirmek olarak benimsenmiŖ olmakla birlikte, anılan kurum mezunlarının çoğunlukla istihdam sorunlarıyla karŖılaŖtıkları (MEB, 1996; MEB, 1997-a; MEB, 1997-b) ve daha st öğrenim için de genellikle alanları dıŖındaki lisans programlarına yöneldikleri rapor edilmektedir (MEB, 1998-d: 43). Nitekim, konuya iliŖkin makro ölçekte bir yaklaŖım sunan 16. Milli Eğitim Ŗurası n Komisyon Raporunda, bu durumun gerekçesi olarak; meslek eğitimi sürecinde öğrencilere sahip olmaları gereken yeterlikler anlamında, gerekli "mesleki kimliğin" kazandırılmamıŖ olması gösterilmektedir. Rapora göre; mesleki ortaöğretim kurumu mezunlarının gerek iŖ alanlarına gerekse yükseköğretime geiŖte büyük ölçüde yetiŖtikleri alan yerine baŖka alanlara yönelmeleri, ortaöğretimde ülke kaynaklarının ekonomik biçimde kullanılmadığının açık bir göstergesidir.

Teknolojik deđiŖim sürecinde günümüzdeki meslekler için gerekli olan yeterlikler hızla deđiŖmekte, her geçen gün yeni meslekler ortaya çıkmaktadır. Bu durum, iŖ yaŖamını daha enerjik kılarken, eğitim boyutunda sorunlara geleneksel bir anlayıŖla yaklaŖılarak zmler aranmaktadır.ˆ Böylesi üzümlerin daha baŖlangıta yetersiz kalacağı açıktır. Sonuçta, mesleklerin yapısında kendisini gösteren deđiŖimler, bunların anlayıŖ, değer, içerik, yöntem, araç, ortam ve sürelerini köklü biçimde etkilemekte; var olan program ve program uygulamalarını kısa sürede ve büyük ölçüde geçersiz kılmaktadır. Bunda elbette, ulusal düzeyde meslek alanları, meslek grupları ve meslek standartlarının belirlenmemiŖ olmasının da payı vardır. Bu durum, özellikle programların çıktı anlamındaki ürün niteliğini dŖrrken, iŖgc piyasasının bugün ve geleceğe yönelik istemlerinin karŖılanmasını da gleŖtirici bir etki yaratmaktadır (MEB, 1999-b:4).

ˆ Bu noktada, özellikle uygulayıcılar boyutunda konuyla ilgili deđiŖik grŖler (MEB, 1998-f) dikkat çekicidir.

Öte yandan, yaygın eğitim programlarının da meslek eğitiminde önemli yapı taşları arasında yer aldığını vurgulamak gerekmektedir. Nitekim, çıraklık sistemi kapsamında bulunan meslek programları mobilyacılıktan matbaacılığa, diş protezciliğinden kalıpcılığa kadar çok değişik meslek dallarında doksan kadar programı kapsamaktadır (MEB, 1999-a: 46-48). Aynı biçimde, sertifikasyona dayalı programlar uygulayan halk eğitim merkezlerinde de fayanscılıktan fotoğrafçılığa, mankenlikten garsonluğa kadar yüz onbeş dolayında meslek eğitimi programı uygulanmaktadır (MEB, 1998-d: 37,38). Yaygın eğitimde, kısa sürede kazandırabilecek mesleklere ilişkin yeni eğitim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gereksinimi bugün de sürmektedir (DPT, 1996:21). Ne var ki, yaygın mesleki eğitimde gözlenen sorunları da meslek eğitiminin bütünündeki sorunlardan ayrı tutmak olanağı bulunmamaktadır (Bircan ve diğerleri, 1998:155-205).

Sistem ve program bütünlüğü açısından bakıldığında, meslek programları arasındaki geçişlerin açık olmadığı, birbirlerine eşdeğer nitelikli programlar arasında bile, işlevsel sayılabilecek ilişkilerin kurulamadığı görülmektedir. Bunun önemli teknik nedenlerinden birisi, her programın kapalı devreli ve modüler anlayıştan uzak bir yaklaşımla ele alınmasıdır. Bu anlayışta, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun da etkisi vardır. Yasayla, eğitim sistemi iki ayrı kesime ayrılmakta; o da, kurumsal modelin işleyişi üzerinde etkisini olumsuz biçimde göstererek örgün ve yaygın programlarının birbirinden koparılıp yalıtılmasına neden olmaktadır.

Bu noktada, işgücü piyasasının gereksinimleri ile meslek programları arasındaki uyumsuzluğu salt değişime dirençli program anlayışıyla açıklamak da yeterli değildir. Merkezden hazırlanan programların yerel ve bölgesel işgücü gereksinimlerine duyarlı olamamaları yanında, okul ve programların yaygınlaştırılmasında izlenen popülist özellikli siyasal davranışların da bu sonuçta önemli ölçüde etkisi bulunmaktadır.

Konuya sistem ve program boyutlarının bir uzantısı olarak, mesleki eğitimde kullanılan insangücü açısından bakıldığında da, özellikle öğretmenlerin eğitiminde sorunlar yaşandığı; bunlar arasında hizmet öncesi eğitim kadar, hizmetiçi eğitimle ilgili olanların da önem taşıdığı anlaşılmaktadır (MEB, 1998-d: 119,129). Aynı bağlamda, alanda yetişmiş öğretmen sayısının yetersizliği, genel olarak öğretmenlerdeki nitelik düşüklüğü, mesleki yabancılaşma, dağılım dengesizlikleri gibi sorunlar da dikkat çekicidir.

## Yeni Sistem Modeli

Meslek eğitiminde bugun ve geleceğe ilişkin olarak yaşanan sorunların eğitim sistemini tıkanma noktasına getirdiği, geniş çevrelerce paylaşılan ortak gorumştur. Eldeki model; meslek eğitim.nin geleneksel rolü olarak gosterilen, endüstrinin ve hizmet sektörlerinin gereksinim duyduğu sayı ve nitelikteki insangücünü yetiştirme görevini ne ilgili sektörler ne de birey ve toplum beklentileri açasından gereğince yerine getirebilmektedir.

Öğretim düzeyleri açasından yaklaşıldığında, sorunu yalnızca meslek eğitimiyle sınırlamadan, doğrudan ortaöğretim sisteminin bütünlüğu içinde görmek daha uygun olacaktır. Bu anlamda, gerek konuyla ilgili çalışmalarda (Uluğ ve diğerleri, 1990:3), gerekse şura Ön Komisyon Raporunda vurgulandığı gibi, "gerekli etkinliği sağlayamayan ortaöğretimdeki sorunların çokluğu; bu sistemin genel sistem içindeki yerinin ve işlevinin ekonomik, toplumsal, bilimsel ve teknolojik olgular açasından" yeniden yapılandırılması gereğini ortaya çıkarmaktadır (MEB, 1998-d:27). Bu zorunluluk, daha önce, eğitimin "*en öncelikli sektör*" olarak benimsendiği Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında da dile getirilmiştir (DPT, 1996:23-24). Dolayısıyla, "*yeniden yapılanma*"nin 16. şuranın başlıca konusunu oluşturması, mesleki eğitimin yapısı ve ortaöğretimin ürettiği insan tipi açasından uzun süredir çeşitli kesimlerde duyulan sıkıntıların çözüümü yönündeki arayışlarla ilgilidir.

Bir sorun için çözüüm eylemini ortaya koyarken, karar çevresi genişleyerek birbirine uymayan, benzemeyen değişkenler öne çıktığında, soyutluk düzeyi arttığında ya da sorun çevre ile iç içe girdiğinde bir *karmaşıklıktan* söz etmek gerekir. Karmaşıklık ise, etkili bir çözüüm seçeneğini seçmeyi engeller (Başaran, 1994:39). Dolayısıyla, bir sorunun boyut ve karmaşıklık düzeyi arttıka, çözüümü de o ölçüde zorlaşacaktır. Ortaöğretimde yeniden yapılanmanın önündeki güçlüklenden birisi işte tam da bu noktada, sorunun karmaşıklığındadır.

Gerçekten de genelde ortaöğretim, özelde ise meslek eğitiminin ülke ve birey gereksinimlerine yanıt verecek biçimde yapılandırılması yönünde alınacak karar ve onun yaşama geçirilmesi, üzerinde sistemli olarak uzun süre çalışmayı gerektirecek önemde bir konudur. Böylesi bir konuda alınacak karar, konuyla ilgili kesimler açasından "*doyum sağlayıcı*" olduğu ölçüde, bunun uygulanabilirliği de o denli yüksek olacaktır.

Belirtilen saptamalardan sonra, var olan sorunların genel olarak paylaşılmasına karşın meslek eğitimi ağırlıklı olarak ortaöğretim sistem modeline ilişkin beklentiler açısından değişik kesimlerin kimi zaman birbiriyle hiç de örtüşmeyen görüşlere sahip olduklarını belirtmek gerekmektedir. Konuyla ilgili dokümanlarda da bu durum apaçık görünmektedir (MEB, 1998-d; MEB, 1998-e; MEB, 1998-f; TESK, 1998; TİSK, 1999; Eğitim Sen, 1999).

Onaltıncı Milli Eğitim şurasında tartışılarak benimsenen "yeni sistem modeline" (YSM)<sup>5</sup> ilişkin kararlar, görünüşte, modelin yapısını çok genel ilkelerle biçimlendirmenin pek de ötesine geçmemektedir. Önerilen modelin Genel Kurulca da onaylanan söz konusu ilkeleri ana noktalarıyla şunlardır (MEB, 1999-b:l-2):

1. Ortaöğretim, bugünkü çok parçalılıktan kurtarılarak "*birlik içinde çeşitliliği yansıtan, kaynak kullanımında verimliliği getiren; yeterliğe dayalı, çok amaçlı*" bir niteliğe kavuşturulmalıdır. Böylece, "genel ve mesleki liseler ve değişik sektörler için var olan okul türleri ve yaygın eğitim kurumları yerine, farklı amaçlara göre düzenlenmiş program çeşitliliğine yer veren" bir yapılaşmaya geçilmelidir. MEB'nin merkez ve taşra örgütü de aynı düzlemde yeniden yapılandırılmalıdır.
2. Önerilen model, zorunlu eğitim süresinin yakın gelecekte 11-12 yıla yükseltileceği dikkate alınarak planlanmalıdır. Bu bağlamda, ortaöğretim sistemi; "*düşünen, araştırabilen, bilimsel tutum ve davranışlar ile problem çözme ve iletişim becerilerine sahip, sanat ve estetik duyarlığı olan; kendisi, ülkesi, milleti, ve dünya ile barışık, özgüvenli, girişimci bireyler olarak yetiştirilmelerini hedefleyen; geniş tabanlı programlarla, herkese gerekli olan bir teknoloji kültürü ile birlikte, bir alana/mesleğe ve yükseköğretime hazırlayacak biçimde*" yapılanmalıdır.
3. Model kapsamındaki programlar, "*diploma ve çeşitli sertifikalara götüreceğ şekilde, geniş tabanlı ve modüler esasa göre*" düzenlenmelidir. Bu bağlamda yer verilecek yatay ve dikey geçişlerde program bütünlüğu temel olmalıdır.
4. Ortaöğretim düzeyindeki meslek eğitimi programlarından mezun olanlardan isteyenlere kendi alanlarındaki meslek yüksek okullarına

<sup>5</sup> Bu noktada, "sistem modeli" kavramını, makro ölçekte ve eğitim programlarıyla birlikte kurumsal boyutları da kapsayan bir çerçevede değerlendirmek gerekmektedir.

sınavsız geçiş olanağı verilmeli; anılan eğitim, başarı lutüne dayalı biçimde aynı alandaki lisans programlarıyla da bağıntılanmalıdır.

5. Model işleyişinin her aşamasında konuyla ilgili bütün kurum ve kuruluşların etkin biçimde karar sürecine katılımları sağlanmalı; meslek programlarıyla ilgili *yerel yapılanma güçlendirilirken*, programlara, *"uluslararası standartlara ulaşmayı kolaylaştıracak"* bir anlayışla yaklaşılmalıdır.
6. Ortaöğretimin bütünleştirilmesiyle ilgili yeni düzenlemeler bütnlk içinde ele alınarak, geçiş için bir uygulama planı hazırlanmalı ve kamuoyunun aydınlatılması sağlanmalıdır.

Sistem modeli açısından burada belirtilen temel ilkelerin, yine şurada benimsenen řu kararlarla birlikte düşünülmesi gerekmektedir (MEB, 1999-b:3-5): ilköğretim ile ortaöğretim arasındaki bütnlğ sağlamak üzere, ilköğretimden başlayarak *teknoloji eğitimi* programlarına ağırlık verilmelidir; ortaöğretim programlarına bilgi, teknoloji ve uygulama olmak üzere üç ana boyut açısından yaklaşılarak başlangıç modüllerinde *ortak tabanlı yeterliklerin geliştirilmesi* temel alınmalıdır; meslek eğitimi ile standartlar arasında bütüncül ilişkiler kurulmalıdır; bu eğitimde yaklaşım hem "istihdam talebine" hem de istihdam beklentilerine yanıt verecek işgücünü yetiştirme anlayışı üzerine oturtulmalıdır; yerel ve bölgesel gereksinimler her aşamada dikkate alınmalıdır; eğitim ortamları geliştirilmelidir; etkin bir *yönelme sistemi* oluşturulmalıdır; meslek eğitiminin maliyet paylaşımına iş çevrelerinin katkıları artırılmalı, bu eğitiminin finansman yapısı geliştirilmelidir (MEB, 1999-c); ğretmen ve yöneticilerin yetiştirilmesine önem verilmelidir (MEB, 1999-d); işletmelerde meslek eğitimi uygulamaları etkinleştirilmelidir (MEB, 1999-e).

## **Tartışma**

Onaltıncı Milli Eğitim şurasında benimsenen ilke ve kararlar bağlamında ortaya konulan YSM; kurumsal yapı, program nitelikleri, işleyiş ve düzenlemeler yönüyle, gelecekteki meslek eğitimi ağırlıklı ortaöğretim düzenine ilişkin ana yönelimleri göstermesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Her ne kadar, şura sonuçları uygulama politikalarının oluşturulmasında karar organları için "emredici" değilse de, bunlar; eğitim alanındaki



sorunların çözümünde siyasal sisteme ve o arada da yürütme organına yol gösteren, her kesimden katılımcı ile demokratik karar üretme sürecinin en geniş biçimde gerçekleştirildiği toplantılardır. Bu özelliğiyle, söz konusu kararların yasama ve özellikle de yürütme organı üzerinde *yönlendirici etkiler* yarattığının altını çizmek doğru olacaktır.<sup>4</sup>

Şurada sistem modeline ilişkin alınan kararlara göre, önümüzdeki yüzyıla bugünkü yapıyla girmenin olanağı bulunmamakta; geleceğin ortaöğretim sistemine daha esnek ve çok boyutlu bir temelde bakılması gerekmektedir. Bu çerçevede söz konusu kararlar, *birlik içinde çeşitlilik* yaklaşımı altında ortaöğretimde yeniden yapılanmanın ana ölçütlerini; "kaynak kullanımında verimlilik, yeterlik ve çok amaçlılık" olarak ortaya koymaktadır. Kuşkusuz bunlara; kapsamlılık, işlevsellik, dirliklik (değişime duyarlık) gibi teknik boyutu ağır basan daha başka ölçütleri eklemek de olanaklıdır.

Milli Eğitim Temel Kanununda da gösterildiği biçimiyle, ortaöğretim, değişik amaç ve görevleri olan bir öğretim düzeyidir. Bu amaç ve görevlerin aynı kurum çatısı altında aynı etkinlikle ne ölçüde gerçekleştirilebileceği, yukarıda değinilen ölçütler açısından ayrı bir değerlendirmeyi gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte, şurada benimsenen okul tipini, bugünkü karmaşayı giderici yönde ve "çok amaçlı okul" temelinde değerlendirmek yanlış olmasa gerektir. Nitekim, modele ilişkin ilkeler arasında geçen, "*genel ve mesleki okul türleri ve yaygın eğitim kurumları yerine; farklı amaçlara göre düzenlenmiş program çeşitliliğine yer veren kurumsal düzenlemelere geçilmesi*" önerisi de bu savı destekler niteliktedir.

Böylece, yeni okul tipi kendi içinde genel ve meslek eğitimi "program çeşitliliği" yaklaşımıyla uygularken, meslek eğitimi programları; mesleğe, yaşama, üst öğrenime ya da bunların hepsine yönelik biçimde farklı gereksinim ve beklentilere yanıt verebilecek bir çok amaçlılık içermek durumundadır. Başka bir deyişle, yeni okul, örgün ve yaygın programları iç içe uygulayan bir kurumsal yapı olmak zorundadır. Kararlar arasına açıkça yer verilmese de, elbette böylesi bir okul sisteminin, program ve çevre ilişkileri bakımından *geniş çerçeveli yetkilerle donatılması* yanında, kaliteye yönelik çabalarında *merkezin koyduğu genel ilkeler çerçevesinde kendisini yönlendirebilmesi* temel alınmak durumundadır.

<sup>4</sup> Kalkınma planları ile şura kararları arasındaki yakın etkileşim bunun bir örneğidir. Yine son zamanlarda, şura kararlarını uygulamaya aktarmanın da ötesinde, MEB'nin bu kararların uygulama sonuçlarını değerlendirmeye konu yaptığı görülmektedir. (Bu konuda bir örnek olmak üzere bakınız: MEB, 1999-f).

# *umMmmmmmsm*

feyzi uluğ

Bu noktada, sistem modeline ilişkin Şura kararları arasında "örgün" ve "yaygın" eğitim kavramlarının çok fazla öne çıkarılmadığı da gözden kaçmamaktadır. Bunun yerine, "diploma ve çeşitli sertifikalara götürecekt" modüler nitelikli program anlayışının vurgulanmış olması ise, çok programlı okul modeliyle doğrudan örtüşmektedir. Gerçekten de kaynak kullanımındaki verimlilik yanında, derece (diploma) ve belgeye (sertifikaya) yönelik programları aynı çatı ve program bütünlüğü içinde uygulama olanağı vermesi çok programlı okulun en önemli üstünlükleri arasında yer almaktadır.<sup>7</sup>

Öte yandan konuya, meslek eğitimi ağırlıklı yeni ortaöğretim düzeninin (YSM) öngördüğü okul ve program özellikleri açısından bakıldığında ise, eğitimin üst sistemlerinde de yeniden düzenlemelere gidilmesi kaçınılmaz olmaktadır. Gerçekten de anılan okul tipinin genel yönetim çerçevesine ilişkin görevlerinin yürütülmesinden sorumlu üst sistemi oluşturan MEB merkez örgütü ile aracı üst sistemler olan Milli Eğitim Müdürlüklerinin yeni düzenleme bağlamında yapısal açıdan yeniden gözden geçirilmeleri bir zorunluluktur. Bu noktada akla ilk gelen; gerek Kamu Yönetimi Araştırma Projesinde (TODAİE, 1991:85,89) ve bu çerçevede yürütülen çalışmalarda (Uluğ, 1990:71) dile getirilen, gerekse Şura çalışmalarında (MEB, 1998-f :149) da yankı bulmuş olan uygulamaya geçilmesi, yani, aynı öğretim düzeyinde, ancak farklı okul türlerinin yönetimiyle ilgili görevleri yapan çeşitli adlar altındaki genel müdürlüklerin tek bir genel müdürlük olarak yeniden yapılandırılmasıdır.

Sözü edilen önerinin, ortaöğretimde bütünlüğün korunarak iletişim ve eşgüdümün kolaylaştırılması, kaynak kullanımından başlayarak anılan sistemin daha işlevsel kılınması gibi çok "masum" ve geçerli gerekçeleri de söz konusudur.

Ne var ki, böylesi bir yapılanma için gösterilecek kurumsal direncin büyüklüğü, sözü edilen önerinin yaşama geçirilmesinin önündeki en büyük engel olarak görünmektedir. Bu durum, Şurada önerilen YSM nin uygulama politikalarına sağlıklı biçimde yansıtılmasını da sınırlayacaktır. Kaldı ki, konu, ortaöğretimle ilgili genel müdürlükler kadar, meslek eğitimiyle ilgili öteki ana hizmet birimlerini de yakından ilgilendirmektedir.

Önerilen modelde, çok amaçlı okul ya da çok programlı okul adını kullanmaktan kaçınılmasının nedeni, modeldeki okul tipinin, bugünkü "çok programlı lise" ile karıştırılması kaygısı olsa gerektir. Çünkü, modelde tanımlanan okul; kurumsal bağları, yapısı ve işleyiş özellikleriyle, bugünkü çok programlı liseden daha farklı bir kurumdur. Öte yandan, Kaya (1989:142)'nin de vurguladığı gibi, böylesi bir okulun fiziksel yapılanmasını, daha çok, *kampus sistemi* ağırlıklı olarak düşünmek gerekmektedir.

## *feyzi uluğ*

Bu aşamada sorunun daha köklü biçimde çözümü için, ortaöğretim düzeyindeki sorunlar kadar, MEB merkez örgütünün merkezci yapısından doğan sorunların da yeni baştan ele alınmasında yarar vardır. Böylece, anılan Bakanlık rgtnn sistem btnlğ içinde ve "yürüttüğü konular değil, üstlendiği görevler yönünden" yeniden yapılanması üzerinde durulması yerinde olacaktır. Merkezde, YSM'ye olanak verecek ölçüde gerekli yapılanma sağlanmadan, eğitimin temel sistemi olan okulun, şurada önerildiği biçimiyle yeniden tanımlanarak yaşama geirilebilmesinin olanağı yok gibidir.

Sistem modelinin niteliğini belirleyen öğe, programlardır. Modelde betimlenen okul tipinin yapılanabilmesi program temelinde dayanmaktadır. Diploma ve sertifikaya götüren modüler program düzenlemesinin en önemli üstünlüğü, bu ikisi arasında giriş-çıkış (geçiş) olanağının bulunmasıdır. Böylece, meslek eğitimiyle ilgili hemen her durumda dile getirilen geçiş konusuna işlerlik kazandırılacak, sorunun n açılmış olunacaktır. Dolayısıyla, YSM'nin en büyük yararı; derece ve belgeye götüren programlar arasında btnlk kurarak, bireyin ilgi ve yeteneklerini daha işlevsel biçimde işe koşmasına olanak sağlayabilecek olmasıdır. Bu durumda, var olan ıracılık sistemi ile mesleki nitelik taşıyan halk eğitimi kurslarının YSM'ye dayalı yeni okul tipi içinde bütünleştirilmesi gerekecektir. Söz konusu bütünleşme kurumsal açıdan her durumda olamasa bile, programlar açısından kaçınılmaz bir zorunluluktur. Vurgulanacak olursa, yeni yapılanmanın gereği, çok işlevli ve çok programlı okuldur; ancak, özel durum ve koşulları da gözeterek, bu konuda ayırımış bir genelleştirmeye gitmekten de sakınmak gerekmektedir.

Önümüzdeki dönemde zorunlu eğitim sürecinin 11-12 yılı kapsayacak biçimde yükseltilmesi gerekecektir. Bu süreçte dikkate alınacak olan ise, teknoloji kültürü temelindeki ortak yeterliklerdir. Eř deyişle, zorunlu eğitim sürecine getirilecek üç ya da dört yıllık artış, geniş tabanlı ortak yeterliklere dayalı bir içerik üzerine oturmak durumundadır. Dolayısıyla, belirtilen düzlemde oluşturulacak meslek eğitimi programlarının niteliği özel bir önem taşımaktadır. Buna göre, geniş tabanlı programların ortak yeterlikler bağlamında; düşünen, araştıran, bilimsel tavırlı, problem çözme becerisi gelişmiş, iletişim yeterliği yüksek, sorumluluk alabilen, estetik duyarlığı olan, özgüvenli, çevresiyle barışık ve girişimci bireyler yetiştirme anlayışı temelinde geliştirilmesinin sağlanması bir zorunluluk olarak görünmektedir.

Şura kararları arasında yer alan YSM ile ilgili bir başka ilkeye göre de meslek eğitimi programlarından mezun olanlara, meslek yüksekokullarının diploma ve sertifika amaçlı programlarına sınavsız giriş olanağı verilmektedir. Bu durum, hem meslek kademeleri arasında gerekli *hiyerarşik düzenin* hem de bu eğitimin özendirilmesinin bir gereği olarak düşünölmelidir. Özellikle yeni model çerçevesinde geliştirilecek mesleki derecelendirme-standardizasyon ve istihdam ilişkileri açısından, meslek yüksekokullarının, meslek eğitiminin ileri düzeyi olan uzmanlık alanlarında nitelikli meslek adamı yetiştirme işğörüsü üstlenmeleri amaçlanmaktadır. Nitekim, Şura kararlarında; eğitim ile meslek standartları arasındaki bütönlük ilişkiler açısından "meslek okulu, işletme ve yüksek okullarda" eğitimi yapılacak olan mesleklerin, ana gruplar, meslek alanları ve uzmanlık alanları biçiminde belirlenerek, genelden özele doğru bir meslek eğitimi yöneliminin öngörölmüş olması da yeni modelde meslek yüksekokullarının önemini artırmaktadır.

Böylece, önerilen model salt program ilkelerini değil; kurum, program, akış, belge-standart ve istihdam ilişkilerini de sistem bütönlüğü içinde düzenlemeye çalışmaktadır. Aynı düzlemde, eğitim programlarıyla standartlar arasındaki ilişkiler kurulurken, programların; amaç, kapsam, süre ve öteki niteliklerinin meslek standartlarına dayandırılması yanında; insangücü nitelikleri ile ortamsal özelliklerin de bu standartlarla örtüşebilir olmasının öngörölmesi, model yaklaşımındaki tutarlılık bakımından çok çarpıcı görünmektedir. Bu noktada, *anılan standartlara erişme gücü güvence altına alınmadan yeni program oluşturmaktan kaçınılması* yönündeki şura ölçütü ise, meslek eğitiminin yaygınlaştırılırken, *niteliğinin de öne çıkarılması* beklentisinin kararlara yansıyan bir göstergesi olsa gerektir.

Yeni sistem modeli bağlamında öne çıkan bir başka nokta da ilköğretimden başlayarak etkin bir *yönelme* düzenine geçiş ve o arada teknoloji eğitiminin işe koşulmasıdır. Böylece, meslek eğitimiyle ilköğretim süreci arasında bir köprü kurulmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan; ortamsal koşulların geliştirilmesi, öğretmen eğitiminin etkinleştirilmesi ve finansman kaynaklarının artırılması yönünde alınan kararları ise, benimsenen YSM'nin *tamamlayıcı öğeleri* olarak değerlendirmek daha uygun olacaktır.\*

\* Bu kararlar arasında terim düzeyinde olduğu gibi, yaklaşım ve ele alışlar açısından da kimi *tutarsızlıklar* göze çarpmaktadır. Ancak bunlar, *YSM'nin ilkeleriyle uyumu ölçüsünde* dikkate alınarak çözümlenebilir görünmektedir.

## Sonuç

Türkiye'de düzey açısından ortaöğretim, eğitimsel amaçlar açısından da meslek eğitimi konusu ciddi sorunlarla karşı karşıyadır. Gelişen toplumun, yaşanan teknoloji çağının ve giderek daha açıkça kendisini gösteren küreselleşme sürecinin ortaya çıkardığı yeni gereksinimler, geleceğin insan tipinin yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir. Bu süreçte, söz konusu insan tipine uygun eğitim programların işe koşulabilmesi ise, sistemin bütününde yeniden yapılanmalara gidilmesini zorunlu kılmaktadır.

On altıncı Milli Eğitim Şurasında ortaya konulan yeni sistem modeli, bütüncül özellikler taşımakta ve ortaöğretime meslek eğitimi ağırlıklı olarak yeniden yapılandırmanın ipuçlarını gözler önüne sererek, gelecek için umut vermektedir.

Bu noktada öncelikle yapılması gereken, şurada benimsenen sistem modelini, "bütünlüğünü gözden kaçırmadan", tutarlı bir geliştirme ve planlama süreci içinde yaşama aktaracak uygulama politikalarına dönüştürmektir.

## Kaynakça

- Başaran, I.E. (1994). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bircan, I., A. Akpınar ve I. Çevik (1998). *21'inci Yüzyıl Türkiye'sinde Çıracılık Eğitimi*, Ankara: Türkiye Esnaf ve Sanatkarlar Konfederasyonu.
- D P T (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000*. Ankara: D P T Yayınları.
- Eğitim Sen (1999). *Yeni Bir Yüzyıla Yeni Bir Anlayışla: 16. Milli Eğitim Şurası Özet Rapor*, Ankara: Konur Sok. 35/4 Kızılay.
- Kaya, Y.K. (1989). *insan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*, Ankara: Bilim Yayınları.
- MEB (1995). *Çok Programlı Lise Uygulamasının Değerlendirilmesi*, Ankara: MEB - METARGEM.
- MEB (1996). *Ticaret Meslek Lisesi Mezunlarını izleme Araştırması*, Ankara: MEB - METARGEM.

- MEB (1997-a). *Endüstri Meslek Lisesi Mezunlarını İzleme Araştırması*. Ankara: MEB-METARGEM.
- MEB (1997-b). *Teknik Liselerin Değerlendirilmesi*, Ankara: MEB-METARGEM.
- MEB (1998-a). *Milli Eğitim Şuralarında Mesleki ve Teknik Eğitim*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1998- b). *Sayısal Veriler: Milli Eğitim*, Ankara: MEB-APK Kurulu Başkanlığı.
- MEB (1998-c). *Cumhuriyetin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler-Milli Eğitim*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1998-d). *16. Milli Eğitim Şurası Ön Komisyon Raporları: Hazırlık Dokümanı*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1998-e). *16. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dokümanı: Konularla ilgili Kamu-Özel Kurum ve Kuruluşlarının Görüşleri*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1998-f). *16. Milli Eğitim Şurası II Komisyon Raporları: Hazırlık Dokümanı*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1999-a). *Çıracılık ve Yaygın Eğitim Faaliyetleri*, Ankara: MEB Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (1999-b). *16. Milli Eğitim Şurası 1. Komisyon Raporu: Mesleki ve Teknik Eğitimin, Ortaöğretim Sistemi Bütünlüğü içinde Ağırlıklı Olarak Yeniden İapılandırılması*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1999-c). *16. Milli Eğitim Şurası 4. Komisyon Raporu: Mesleki ve Teknik Eğitimde Finansman*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1999-d). *16. Milli Eğitim Şurası 3. Komisyon Raporu: Mesleki ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1999-e). *16. Milli Eğitim Şurası 2. Komisyon Raporu: Okul ve işletmelerde Meslek Eğitimi ve İstihdam*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- MEB (1999-f). *15. Milli Eğitim Şurası Kararlarının Değerlendirilmesi: Gerçekleştirilen ve Devam Eden Çalışmalar*, Ankara: MEB-TTK Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- TESK (1998). *3. Esnaf ve Sanatkarlar Şurası III Nolu Mesleki Eğitimi Değerlendirme Komisyonu Raporu*, Ankara, 11-12 Aralık.

*fejzi uluğ*

- TİSK (1999). Türkiye işveren Sendikaları Konfederasyonu'nun 16. Milli Eğitim Şurasına ilişkin Görüş ve Önerileri, (Çoğaltma).
- TODAİE (1991). *Kamu Yönetimi Araştırması-Genel Rapor*; Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme idaresi Enstitüsü.
- Uluğ, F., H. Başdoğan ve H. Topukçu (1990). *Türkiye'nin Eğitim Politikası*. istanbul: istanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Uluğ, F. (1990). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Örgütlenme ve Örgütsel Yapı*, Ankara: TODAİE-Kamu Yönetimi Araştırma Projesi, MY 005.
- Uluğbay, H. (1998). "Açılış Konuşması", 16. Milli Eğitim Şurası Ön Komisyon Çalışmaları, Ankara: MEB Başkent Öğretmenevi, 31 Ağustos.