

Rapor No. 32450-TU

Türkiye — Eğitim Sektörü Çalışması

Okul Öncesi Eğitimden Orta Öğretime Etkili, Adil ve Verimli bir Eğitim Sisteminin Sürdürülebilir Yolları

Yönetici Özeti

31 Aralık 2005

İnsan Gelişimi Bölümü
Avrupa ve Orta Asya Bölgesi

Eğitim Reformu Girişimi / İstanbul Politika Merkezi'nin
katkılarıyla



Dünya Bankası Belgesidir

Copyright © 2005 Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankası /
The World Bank
1818 H Street, NW
Washington, DC 20433, USA

Tüm hakları saklıdır

Dünya Bankası Evrensel Telif Hakları Konvansiyonu'nun 2 no'lu protokolü kapsamında bu belgenin tüm telif haklarına sahiptir. Bununla birlikte, bu materyal Dünya Bankası üye ülkelerinde sadece araştırma, eğitim ve bilimsel amaçlar için çoğaltılabilir. Bu rapordaki materyaller revizyona tabi tutulabilir.

Başkan Yardımcısı:	Shigeo Katsu
Ülke Direktörü:	Andrew N. Vorkink
Sektör Direktörü:	Charles C. Griffin
Sektör Yöneticisi:	Maureen A. McLaughlin
Ekip Lideri:	Robin S. Horn

EĞİTİM SEKTÖRÜ ÇALIŞMASI EKİBİ VE KATKIDA BULUNANLAR

Dünya Bankası Ekibi

Robin Horn, Eğitim Baş Uzmanı, Washington, DC
Ferda Şahmalı, Kıdemli Uzman, Ankara

Eğitim Reformu Girişimi (Geliştirme Ortakları)

Batuhan Aydagül, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul
Neyyir Berktaş, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul
Ayla Göksel Göçer, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul

ESS Ekibi Danışmanları

Amber K. Gove, Eğitim Danışmanı, Stanford Üniversitesi, California
Thomas Luschei, Eğitim Danışmanı, Stanford Üniversitesi, California

Katkıda Bulunan Araştırmacılar

Giray Berberoğlu, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara
Haneeta Bhullar, Dünya Bankası Danışmanı, Washington, DC
Mukesh Chawla, Dünya Bankası, Washington, DC
İlhan Dülger, Devlet Planlama Teşkilatı, Ankara
Alec Gershberg, Dünya Bankası ve New School, New York City
Seref Hoşgör, Başkent Üniversitesi, Ankara
Mehmet Kaytaç, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
Hannu Kuitunen, Helsinki Danışma Grubu, Helsinki
Cem Mete, Dünya Bankası, Washington, DC
Keiichi Ogawa, Kobe Üniversitesi, Kobe
Ali E. Şahin, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
Aysit Tansel, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara

KISALTMALAR VE DÖVİZ KURU KARŞILIKLARI

AB	Avrupa Birliği
AK	Avrupa Komisyonu
DİE	Devlet İstatistik Enstitüsü
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
DPYO	Devlet Parasız Yatılı Okulları
EÇG/EÇE	Erken Çocuk Gelişimi/Eğitimi
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
ESS	Eğitim Sektörü Çalışması (<i>Education Sector Study</i>)
GSYİH	Gayri Safi Yurt İçi Hasıla
HHGTHA	Hane Halkı Gelir ve Tüketim Harcamaları Anketi
HHİGA	Hane Halkı İş Gücü Anketi
KHKİ	Kamu Harcamaları ve Kurumları İncelemesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MYO	Meslek Yüksek Okulu
NUTS	AB Bölgesel İstatistik Sınıflandırması
OKS	Orta Öğretim Kurumları Seçme Sınavı
ÖSYS	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
ÖBBS	Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı
ÖSS	Öğrenci Seçme Sınavı
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Merkezi
PIRLS	Uluslararası Okuryazarlık İlerleme Çalışması
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (OECD)
STÖ	Sivil Toplum Örgütü
TIMSS	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Çalışması
YİBO	Yatılı İlk Öğretim Bölge Okulu
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

TÜRKİYE'DEKİ EĞİTİM SİSTEMİNİN KADEMELERİ

İlkokul:	Sınıf 1-5
Ortaokul:	Sınıf 6-8
Temel Eğitim:	Sınıf 1-8 (Zorunlu Eğitim)
Orta Öğretim:	Sınıf 9-11 veya 9-12, mesleki ve teknik orta öğretim dahil

DÖVİZ KURU KARŞILIKLARI

31 Aralık 2005 tarihinde geçerli döviz kurları

Para Birimi: Yeni Türk Lirası (YTL)

1,35 YTL = 1 ABD Doları

1,61 YTL = 1 Euro

1.19 ABD Doları = 1 Euro

TÜRKİYE CUMHURİYETİ HÜKÜMETİ'NİN MALİ YILI

1 Ocak – 31 Aralık

YÖNETİCİ ÖZETİ

3 Ekim 2005 tarihinde Avrupa Birliği ile üyelik müzakerelerinin başlaması, Türkiye'nin son birkaç yıldır gerçekleştirdiği şaşırtıcı ekonomik ve sosyal reformların önemini arttırmıştır. AB'ye katılım müzakereleri ve AB müktesebatı ile uyumluluk bu reformları daha da güçlendirecek ve bunların sürdürülebilir kılınmasına katkıda bulunacaktır. Ancak müktesebat ile uyumun sağlanması, Türkiye'nin AB yaşam standartlarına ulaşması için yeterli olmayacaktır. Avrupa ile tam ekonomik ve sosyal bütünleşmeyi sağlamak ve bunun ötesinde Avrupa'nın yaşam standartlarına ulaşmak için Türkiye'nin, nüfusunun eğitim niteliklerini uluslararası normlara sistematik olarak yükseltmesi gerekecektir. Türkiye'nin eğitim sisteminin önündeki sorunlar ve zorluklar ile, eğitim sistemini ülkenin tüm vatandaşlarının ileri işgücü becerileri geliştirmesini ve sağlam küresel bilgiyle donatılmasını sağlayacak bir eğitim sistemine dönüştürmek için gerekli olan reformlar, bu raporun temel konularıdır.

Bu Eğitim Sektörü Çalışması (ESS), önümüzdeki on yılda ülkenin sosyal ve ekonomik görünümünü değiştirecek olan köklü değişiklikler ışığında Türkiye'nin eğitim sistemine yönelik kapsamlı bir çalışmaya duyulan ihtiyaca Dünya Bankası'nın bir cevabıdır. Bu çalışma, eğitim alanındaki çeşitli paydaşlar ve aktörler ile yapılan geniş kapsamlı diyalog ve araştırmaları esas alarak İstanbul Politika Merkezi'nin Eğitim Reformu Girişimi ile birlikte hazırlanmıştır.

Eğitim Sektörü Çalışması'nın hazırlanması aşamasında gerçekleştirilen tartışmalar, bu raporun cevaplamaya çalıştığı, kapsamlı bir sektörel strateji için temel olan üç geniş kapsamlı politika sorusunu ortaya çıkarmıştır:

1. Türkiye'deki eğitim sistemi, gençlerin küresel ekonomide başarılı bir şekilde rekabet edebilmesi, Avrupa ile bütünleşebilmesi ve yurt içinde sürdürülebilir sosyal ve ekonomik kalkınmayı sağlamak için gençler arasında ne gibi temel eğitim çıktıları (örneğin yetenekler, bilgi, davranışlar, değerler) geliştirmelidir?
2. Bireysel, sosyal, ekonomik veya coğrafi etmenler dikkate alınmaksızın, her öğrencinin bu temel eğitim çıktılarını geliştirmek için yeterli fırsata sahip olabilmesi amacıyla devlet ne gibi politikaları uygulamaya koyabilir?
3. Ülkedeki tüm eğitim kurumlarının bu olanakları sunabilmesi için devlet merkezi düzeyde, il düzeyinde ve yerel düzeyde ne gibi organizasyonel yapılar geliştirebilir veya hangi yapıları güçlendirebilir?

Araştırma ve Diyalog Odaklı Bir Metodoloji

Eğitim Sektörü Çalışması'nın genel amacı; Türkiye'deki eğitim sisteminin önündeki mevcut zorlukların bir değerlendirmesini sunmak ve ülkenin mevcut yüksek öğretim öncesi eğitim stratejisini tamamlayabilecek politika seçeneklerini belirlemektir. Bu Yönetici Özeti, reformun önündeki temel zorlukları vurgulayarak ve potansiyel politika seçeneklerini kısaca özetleyerek, ana raporun bir özetini sunmaktadır. ESS Raporu'nun Birinci Bölümü, okul öncesi eğitim, ilk öğretim ve orta öğretim reformu ile ilgili mevcut zorlukların tam bir tanımını vermekte ve sonuçlarla politika seçeneklerini sunmaktadır.

Bu bölüm ayrıca raporu şekillendiren araştırma çalışmaları ve politika belgelerini özetleyen bir ek de içermektedir. İkinci Bölüm ise ESS raporu için gerçekleştirilen tamamlanmış araştırma çalışmaları ve politika belgelerinden oluşmaktadır.

ESS için araştırma ve diyalogdan oluşan iki odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Çalışmanın çağdaş araştırma bağlamında iyi bir tabana oturtulmasını sağlamak için, ESS ekibi, mevcut sektör içi göstergelerin değerlendirilmesi, okul öncesi eğitimin maliyet-fayda analizi, eğitim finansmanına ait mevcut yapının eşitlikle ilgili çıkarımları, okuldan işe geçişle köy okullarının nitelik değerlendirmesi de dahil olmak üzere Türkiye'deki eğitim sisteminin temel bileşenleri ile ilgili bir düzineden fazla çalışmayı gerçekleştirmiştir. Yüksek öğretim ile ilgili ayrı bir politika çalışması halen ESS ekibi tarafından geliştirilmektedir ve bu çalışma kısa bir süre içinde hükümete sunulacaktır.

Eğitim sektöründeki temel aktörler (düşünce kuruluşları, STÖ'ler ve Milli Eğitim Bakanlığı, Maliye Bakanlığı ve Hazine yetkilileri) ile diyalog, raporun ana hatlarını oluşturmuş ve Türkiye bağlamında ilgili politika seçeneklerinin geliştirilmesine yön vermiştir. ESS sürecinde, kapsamlı bir eğitim sektörü stratejisinin oluşturulması amacıyla, tartışma ortamının sağlanması ve politika yapıcılarının ve kurumsal paydaşlarının teşvik edilmesi için hükümet yetkilileri, akademik çevreler ve sivil toplum örgütlerinin de yer aldığı yirmi beş toplantı ve çalıştay düzenlenmiştir. Bu görüşmeler, katılımcıların görüş alışverişi yapabilmeleri, sistem eksikliklerini tesbit edebilmeleri ve ilave araştırmalarda konu önerebilmeleri için birer forum işlevi görmüştür.

Aşağıda ana çizgileri belirlenen zorluklar, tüm gençlerin –cinsiyet, sosyo-ekonomik altyapı ve yaşadıkları yerden bağımsız olarak- potansiyellerini kullanma fırsatına sahip olacakları iyi eğitilmiş ve adil bir topluma sahip olma hayalini gerçekleştirebilmesi yönünde Türkiye'nin önünde engel teşkil etmektedir. Kapsamlı bir eğitim stratejisi çerçevesinde bu sorunların üzerine giderek, Türkiye tüm gençlerinin kaliteli okullara gidebilmeleri ve bunu takiben öğrenme deneyimlerine dahil olabilmeleri için eşit fırsata sahip olmalarını sağlayacaktır.

1997 Reformunun Geliştirilmesi

1997 yılında çıkarılan kanunla uygulamaya konulan temel eğitim reformları ilave nitel reformlarla geliştirilmelidir.

1997 yılında sekiz yıllık zorunlu Temel Eğitim Kanunu'nun onaylanması ile birlikte, Türk hükümeti büyümeyle ilgili siyasi momentumdan yararlanmak için, temel eğitim sisteminin en kısa sürede genişletilmesine yönelik bir program uygulamıştır. Kanunun kabul edilmesinden sonraki altı yıllık süre içerisinde, Türkiye ilave bir milyon öğrenci için kapasite oluşturarak, ilköğretim sınıf sayısını yüzde 30 arttırmıştır.

Başlangıçtaki sekiz yıllık zorunlu Temel Eğitim Programı'nın genel amaçları şöyleydi: (a) tüm çocukların 1. sınıftan 8. sınıfa kadar eğitimlerine devam edebilmeleri için daha fazla fırsat sunmak, (b) okula düzenli olarak devam edilmesini sağlamak için eğitim kalitesini yükseltmek, ve (c) öğrencileri sekizinci sınıfı tamamlamaları için teşvik etmek. Bununla birlikte, geçmiş bir önceki hükümet dönemine uzanan eğitim modeli, ulusal

müfredatı modernleştirmek, yeni müfredatı öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim ile desteklemek ve okullar için kalite standartları uygulamaya koymak gibi daha yakın ve daha geniş tabanlı eğitim reformlarını gerçekleştirme konusunda Türkiye'nin olanaklarını sınırlamıştır. Türkiye'deki son yirmi yılın eğitim sektörü politikalarını belirleyen eski paradigma (model) iki temel ilkeye dayanmaktaydı: (1) eğitim çıktılarını arttırmak için daha fazla girdi sağlamak yeterlidir, ve (2) eğitim kalitesini yükseltmek için devlet ilave otorite ve kontrol uygulamalıdır.

Bu ilkelerin her ikisi de okula kaydolma oranında hızlı artış elde etmek ve tüm öğrenciler için yeterli öğrenme koşullarını oluşturmak için gereklidir. Ancak, Avrupa ile bütünleşme ve AB'ye katılım sürecinde karşılaşılan eğitim ile ilgili zorlukların üstesinden gelebilmek için eğitim sisteminin, tüm öğrencilere yüksek kaliteli eğitim fırsatları ve çıktıları sağlamaya dayanan bir paradigma değişimine odaklanması gerekmektedir. Türkiye'deki eğitim topluluğunun; kaliteli öğretim sağlamak, öğrenme deneyimlerine dahil olmak, zengin ve modern bir müfredata sahip olmak ve aileler ile eğitim topluluğu arasında okul ortaklıklarının oluşturulması bakımından süreçlerin, teşviklerin ve organizasyonel etmenlerin sahip olduğu merkezi önemi kabul etmekte olan bu yeni paradigmaya geçmekte olduğu açıkça görülmektedir.

Bugün, 1997 reformunun önemli kazançlarının pekiştirilebilmesi için eşitlik, öğrenme başarısı, orta öğretimi tamamlama ve okuldan işe geçiş alanlarında gelişmelere acil olarak ihtiyaç duyulmaktadır. Son zamanlardaki uluslararası değerlendirmeler Türkiye'nin, öğrencilerin öğrenme başarısı bakımından birçok benzer ülkenin çok gerisinde kaldığını göstermiştir. Avrupa ülkelerinin eğitim sistemleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'deki eğitim sisteminin performansı genelde daha düşük ve orta öğretime kaydolun öğrenci sayısı bakımından ise çok daha düşüktür. Sonuç olarak, özellikle kadınlarda, Avrupa'nın tamamı ile karşılaştırıldığında, oldukça düşük bir orta öğretim mezunu yetişkin nüfus karşımıza çıkmaktadır. Bugün gençlerinin sadece yaklaşık yüzde 40'ı orta öğretim diplomasına sahip olan Türkiye'nin, 22 yaşındaki gençlerinin yüzde 85'i orta öğretimi tamamlamış olan AB hedefine ulaşması için oldukça uzun bir yol kat etmesi gerekmektedir.

Hükümet, eğitim sistemindeki mevcut dengesizlikleri gidermek üzere halihazırda harekete geçmiş durumdadır. Talim Terbiye Kurulu'nun; öğretmenler, öğretim üyeleri ve sivil toplum örgütleri ile üst düzey temasları ve istişarelerini izleyen bir süreçte, temel eğitim müfredatını modernleştirmek için iddialı bir programı uygulamaya koymasıyla, 2003 yılında bu doğrultuda önemli bir adım atılmıştır. Talim Terbiye Kurulu ayrıca orta öğretim müfredatını modernleştirmek için de çalışmalar yürütmektedir. Bununla birlikte, tam başarı sağlayabilmek için yeni müfredatın, tüm çocuklara ve gençlere daha iyi eğitim fırsatları yaratma, deneyimleri öğrenme ve çıktılar üzerinde odaklanmaya dayanan kapsamlı bir stratejinin parçası olması gerekmektedir.

Bu amacı destekleyebilecek girişimler arasında; süregelen eğitim reformlarının orta öğretim okulları yerleştirme sınavıyla bağlantılandırılması, öğretmen eğitimi ve desteği için daha tümleşik bir sistemin sağlanması ve müfredat reformunu desteklemek amacıyla ulusal düzeyde ve il düzeyinde yönetim ve hesap verme sorumluluğu mekanizmalarının

uygulamaya konulması yer almaktadır. Bu mekanizmalar okulları ve eğitim topluluklarını tüm öğrencilerin öğrenmede başarılı olması yönünde motive edecektir ve Milli Eğitim Bakanlığı'na ülkedeki her bir temel eğitim okulunun performansını izleyebilmesi için gerekli araçları sağlayacaktır.

Eşitlik Uçurumu: Kızlar ve Yoksullar

Sadece dar ve küçük bir gruba yüksek kaliteli eğitim sunan bir sistem, sürdürülebilirlik açısından çok maliyetlidir ve Türkiye'nin küresel ekonomi ile bütünleşmesini destekleyemez. Tüm çocuklar ve gençlere yüksek kaliteli öğrenme olanakları sunulmalıdır.

Son on yılda ilköğretim okullarına giriş oranındaki hızlı artışa ve kızlarla yoksul ailelerin çocuklarının eğitime erişimlerindeki iyileşmelere rağmen, eğitimdeki cinsiyet ve yoksulluk uçurumları Türkiye'nin eğitim göstergeleri üzerindeki etkilerini sürdürmektedir. Özellikle kızlar ve çok yoksul ailelerin çocukları olmak üzere binlerce çocuk hala temel eğitime kaydolmamıştır.¹ Zorunlu olmayan eğitimle ilgili olarak, 2003 yılında 4-6 yaş arasındaki çocukların yüzde 14'ünden daha azı okul öncesi eğitim kurumlarına kaydolmuştur; bu diğer orta gelirli ülkeler ile karşılaştırıldığında bu çok daha düşük bir orandır. Bunun yanında, devletin ciddi çabalarına rağmen, özellikle kırsal alanlarda, orta öğretime erişim aile tercihleri sebebiyle olduğu kadar okul bulunmaması sebebiyle de sınırlı kalmaya devam etmektedir. Ek olarak, eğitim başarısında kızlar ve erkekler arasındaki fark hala yüksek düzeydedir: lise çağındaki her üç kızdan birisi okula devam etmezken, bu oran erkekler için sadece onda birdir. Bu durum, AB üyesi ve üyeliğe aday devletler içindeki en büyük cinsiyet uçurumudur. 2003 yılında kızların sadece yüzde 14'ünün orta öğrenime devam ettiği güneydoğudaki durum ise Türkiye'deki politika belirleyiciler için çok daha fazla hayal kırıklığı yaratıcı düzeydedir.²

Kızlar ve yoksul ailelerin çocukları için düşük olan orta öğretime kaydolma oranı, yalnızca bu gençlerin geleceklerini karartmakla kalmayıp, tüm ulusun geleceğini de etkilemektedir. Başarılı bir istihdam ve kariyer gelişimi için gerekli olan becerilerden yoksun olan bu gençler, düşük iş verimliliğine sahip olacak, Türkiye'nin ekonomik kalkınmasına ve büyümesine daha az katkıda bulunacak ve hatta vergi tabanını daraltacaktır. Ayrıca, kızların eğitimle elde edecekleri kazanımların düşük oranda kalması, doğrudan kadınların çalışma piyasasında daha az temsil edilmesi anlamına gelecek ve bu durumun ekonomik kalkınma, büyüme ve vergi gelirleri bakımından çok daha olumsuz sonuçları olacaktır. *Ülkedeki tüm gençlere orta öğretimin sunulmasını sağlamak için gerekli çabayı sarf etmeyen bir sistemin uzun vadede sebep olacağı sosyal maliyet de göz ardı edilmemelidir.*

¹ Genel eğitim istatistikleri, zorunlu eğitim yaş grubundaki (6-14) Türk çocuklarının yüzde 10'unun şu anda okula kaydolmadıklarını göstermektedir. Bu çocukların neredeyse dörtte üçü kızdır; yarıdan fazlasının annesi de okuma yazma bilmemektedir.

² Türkiye bu sorunları kabul etmektedir ve eşitsizliği gidermek için; kısmen Dünya Bankası ve Avrupa Birliği tarafından finanse edilen 1997 Temel Eğitim Programı ve "Temel Eğitime Destek" projeleri; eğitime yatırım yapan özel sektör kuruluşlarına vergi teşviki sağlayan "Eğitime %100 Destek Programı"; UNICEF tarafından desteklenen "çocuk dostu okullar" ve "Haydi Kızlar Okula Gidelim " projeleri ve özel sektör tarafından desteklenen "YİBO Destek" projesinin de yer aldığı çeşitli projeleri uygulamaya koymuştur.

Sorunlardan birisi, Türkiye'nin eğitim kaynaklarının ülkedeki tüm okullara ve bölgelere tutarlı bir şekilde dağıtılmasında tam olarak başarılı olamamasıdır. Ülkenin doğusundaki, güneydoğusundaki ve uzak kırsal alanlardaki köylerde yaşayan çok sayıda çocuk, öğrencilerin bir sonraki eğitim kademesine geçişi için gerekli asgari koşulları sağlamayan okullarda eğitim görmektedir. ESS araştırma belgelerinde de belirtildiği gibi, ilköğretim okulları arasında hem fiziksel hem de insan kaynakları açısından ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, daha yoksul olan doğu ve güneydoğu bölgelerinde çalışan öğretmenlerin öğretim deneyimleri, ortalama olarak diğer bölgelerdeki öğretmenlerin deneyimlerinin yarısı veya üçte biri düzeyindedir. Bunların ötesinde, ilköğretim okullarının kalitesindeki farklılıklar öğrencilerin orta öğretime ve nihai olarak da yüksek öğretime devam etmelerinde doğrudan etkiye sahiptir.

Orta öğretim seviyesinde, Türkiye eğitim sistemindeki okul kalitesi ve öğrenme çıktıları, farklı okul türleri arasında ciddi değişimler göstermektedir. Örneğin, Anadolu Liselerinde ve Fen Liselerinde öğrenim gören öğrenciler, genel liselerde öğrenim gören öğrenciler ile karşılaştırıldığında, tüm eğitim göstergeleri bakımından çok daha yüksek performans göstermektedir. Türkiye'deki eğitim sisteminin en fazla değer verilen bileşenleri olan bu örnek orta öğretim kurumlarına erişim, sekizinci sınıfın sonunda gerçekleştirilen ve her 10 öğrenciden 1'inin başarılı olduğu bir giriş sınavı (OKS) ile kontrol edilmektedir. ESS kapsamında yapılan araştırmalar, genel lise veya meslek liselerine devam eden temel eğitim mezunlarının öğrenme çıktılarının çok daha düşük olduğunu göstermektedir.

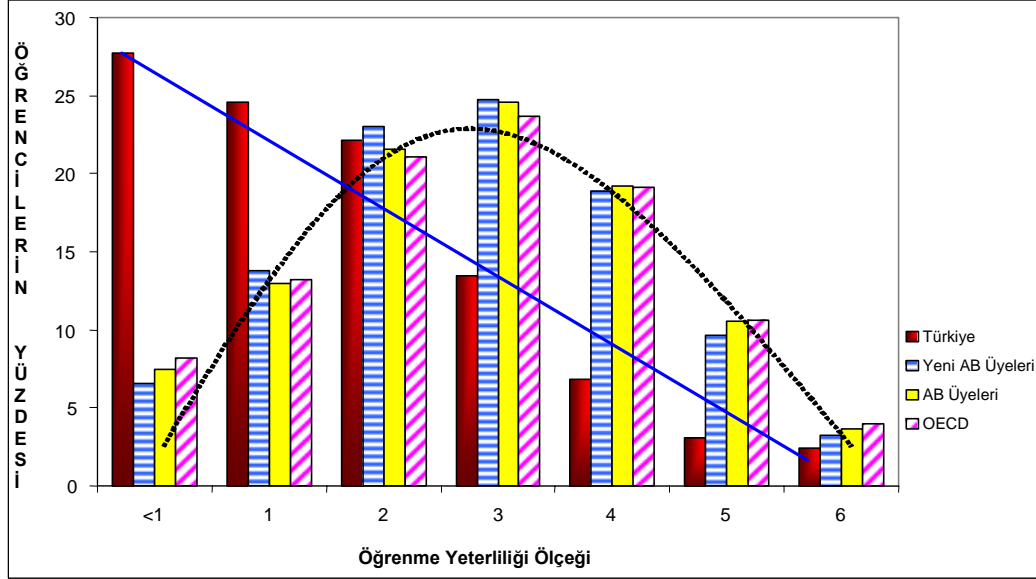
Daha iyi performansa sahip öğrencileri daha kaliteli okullara yerleştirmek için sınavlardan yararlanmanın ortaya koyduğu sonuçlardan birisi, öğrencilerin öğrenme sonuçlarındaki ve daha sonraki yaşam çıktılarındaki farklılıkları artırma eğiliminde olmasıdır. Bunun sebebi, ekonomik imkanı olan ailelerin, çocuklarının OKS'de (ve ÖSS'de) başarı şansını arttırmak için çocuklarını özel kurslara gönderebilmesidir. Pek çok aile bu mali imkanlara sahip olmadığından dolayı, çocuklarının yüksek kaliteli bir eğitim deneyiminden yararlanma fırsatları daha azdır.

Eğitim Başarısındaki Dengesizlik

Türkiye'nin önündeki zorluk, çok az sayıda öğrenciyi en yüksek uluslararası standartlarda başarılı bir şekilde eğiten bir okul sistemini tüm öğrencileri başarılı bir şekilde eğiten bir okul sistemine dönüştürmektir.

ESS araştırmasında da tespit edildiği gibi, uluslararası ve ulusal değerlendirmelerin sonuçları Türk öğrencilerin çoğunun eğitimlerinin ilk sekiz yılı içerisinde temel dil, matematik, fen ve problem çözme becerilerini geliştiremediklerini göstermektedir. 2003 yılında gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarına göre, Türkiye'nin 15 yaş gurubu öğrencilerinin ortalama performansı, PISA değerlendirmesine katılan tüm OECD ülkelerindeki aynı yaş grubu öğrencilerin performansından daha düşüktür. OECD ülkelerinden öğrencilerin sadece yüzde 21'i en düşük veya bundan daha düşük başarı düzeyinde değerlendirilirken, Türk öğrencilerin yarısından fazlası bu gruba girmiştir.

OECD'nin 6 Puanlık Öğrenme Yeterliliği Ölçeğinde Öğrenci Performansı (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı --2004)



Bununla birlikte, yukarıdaki rakamlardan Türkiye'nin kaliteli eğitimi nasıl sağlayacağını bildiği ortaya çıkmaktadır: PISA matematik sınavında en yüksek seviyede performans gösteren Türk öğrencilerin oranı yüzde 2.4 olmuştur ve bu oran öğrencilerinin yüzde 3.5'i bu kategoriye giren AB üye devletlerinden büyük ölçüde farklılık göstermemektedir.

Genel orta öğretim okulları amaçlarını öğrencileri üniversiteye hazırlamak olarak gördükleri için bunların çalışma piyasasının biraz daha dışında olmaları beklenebilirken, ESS araştırmaları Türkiye'deki meslek liselerinin de öğrencilerini iş dünyasına hazırlamada çok daha iyi durumda olmadıklarını göstermektedir.³ Araştırmalar, yüksek öğrenime devam etmeyen gençler arasında, meslek lisesi mezunlarının mezuniyet sonrası istihdam bakımından genel lise mezunlarından büyük oranda daha şanslı olmadığını ortaya koymaktadır. Ek olarak, her iki grubun ortalama saatlik ücretleri de neredeyse aynı düzeydedir (bkz. aşağıdaki şekil).

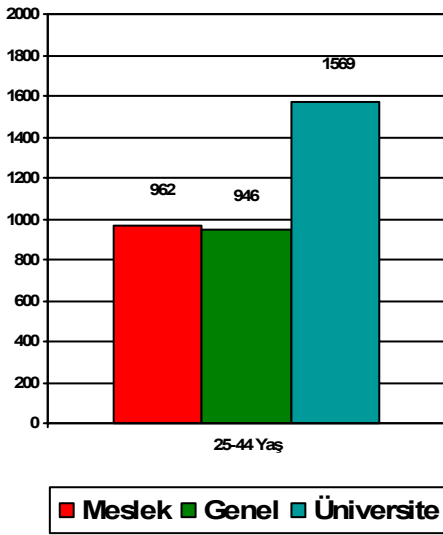
Yüksek öğrenim programlarına giriş bakımından ise, meslek lisesi mezunları genel lise mezunlarına göre bazı dezavantajlara sahiptir. İlk olarak, mesleki eğitim üzerinde yoğunlaştıklarından dolayı, daha çok akademik içerikli üniversite giriş sınavına daha az hazır olarak girmektedirler. İkinci olarak, kendi ilgili alanlarındaki programlara girmek için başvurduklarında, öğrencilerin performansına daha fazla ağırlık veren üniversite giriş formülü, meslek lisesi mezunlarının dört yıllık bir üniversite programına girme olasılığını azaltmaktadır; çünkü tanımsal olarak bu programların hiçbirisi doğrudan mesleki eğitim ile ilgili değildir. Üçüncü olarak, meslek lisesi mezunlarına yüksek öğretime doğrudan

³ Avrupa Birliği ve Dünya Bankası'nın desteği ile, Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye'de mesleki eğitimin kalitesini ve anlamlılığını arttırmak için tasarlanan bazı programları yürütmektedir.

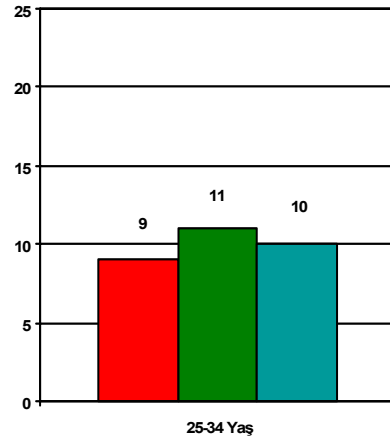
erişim hakkı verilmekle birlikte (üniversite giriş sınavından aldıkları puan dikkate alınmaksızın), eğitim görecekları disiplin seçenekleri, meslek liselerinde eğitim gördükleri belirli alanla sınırlanmaktadır.

Bu kısıtlara rağmen, Türkiye meslek liselerine giden orta öğrenim öğrencilerinin oranını arttırmaya yönelik çaba sarf etmeye devam etmiştir. Devlet onlarca yıldır bu amacı gerçekleştirmek için çaba göstermekte olduğundan, bu amaç politikacıların, iş derneklerinin, sivil toplum kuruluşlarının ve akademisyenlerin söylemlerinde açık bir şekilde yer almaktadır.

Diploma Türüne Göre Saatlik Ortalama Kazançlar - TL (2002)
(üniversite mezunu % olarak kazancı)



Diploma Türüne Göre Yetişkin İşsizlik Oranları (2003)



Yukarıda belirtildiği gibi, öğrenci seçme sınavları eğitim sisteminde başka eşitsizliklere de yol açmaktadır. Örneğin, ÖSS'ye hazırlık kurslarının fiyatı ortalama olarak 4.700 ABD Dolarını aşmaktadır. ÖSS sınavı en yüksek bütünlük ve şeffaflık derecesinde olmakla beraber, Türkiye'nin gelecekteki işgücüne yönelik gerekli olan yetenekleri geliştirme amacına pek uygun değildir. Tüm göstergeler, bu sınavın müfredatın son derece dar ve derin bir kapsamıyla, sadece çoktan seçmeli sorularla ölçülebilecek bir öğrenme türünü test ettiğinden ve tek oturumluk hem kısa hem de çabuk bir sınav olmasından dolayı öğretim ve öğrenim kalitesini düşürdüğünü işaret etmektedir. Bu tek oturumluk sınav, öğrencilerin gelecekteki fırsatlarının temel belirleyicisi olması dolayısıyla, çok yüksek miktarlarda bireysel eğitim harcamalarını çekmekte (GSMH'nın yaklaşık yüzde 1'i) ve insan sermayesinin ve nüfusun eğitim niteliklerinin artırılması bakımından çok az bir katma değeri olan bir sınava hazırlık sektörünü de beraberinde oluşturmaktadır.⁴ *Mevcut tasarımı ile üniversite giriş sınavı, sistemin yaratıcı ve*

⁴ 2006 yılından itibaren geçerli olmak üzere, ÖSS sınavı iki bölümden oluşacak şekilde değiştirilmiştir. Sınava giren tüm öğrenciler, tüm akademik müfredatı kapsayacak şekilde tasarlanan birinci bölümde aynı soruları cevaplandıracaktır. İkinci bölümde ise, lisede seçtikleri alana bağlı olarak öğrencilere farklı sorular (soru kitapçıkları) verilecektir. Ayrıca, sorular tüm lise yılları boyunca öğretilen akademik konuların hepsini kapsayacaktır.

rekabetçi bir iş gücü geliştirme ve vatandaşları kapsamlı bir şekilde eğitime hedefleri ile aynı çizgide değildir.

Öğretmenlerin Seçilmesi, Eğitilmesi ve Desteklenmesi

Öğretmen eğitimi ve mesleki gelişimi için, öğretmen ihtiyaçlarını, öğrenci yararlarını ve bilgi toplumu oluşturma yönündeki sosyal hedefi yansıtan tümleşik bir stratejinin geliştirilmesi için çaba harcanmalıdır.

Türkiye'deki eğitim politikasının geliştirilmesi açısından en önemli alan, öğretmen kalitesidir. Tüm dünyada yapılan araştırmalar, öğretmen kalitesinin ve uygulamalarının, aile geçmişi ve toplumsal faktörler dışında, öğrencilerin öğrenme performansını etkileyen en önemli belirleyiciler olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de öğretmenlerin hazırlanması, seçilmesi ve atanması süreci en az üç farklı kurumun yetkisi altındadır. Geleceğin öğretmenleri, çoğunlukla ÖSYM tarafından gerçekleştirilen bir sınav yoluyla, üniversiteler tarafından, uzmanlaşmış öğretmen odaklı orta öğretim kurumlarından seçilmektedir. Bu programların, yüksek öğretim kurumlarındaki eğitim fakülteleri ve YÖK tarafından belirlenen müfredatı, büyük oranda teorik içeriklidir ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) politikaları, müfredatı ve amaçları ile çok az bağlantılıdır.

Aslında, öğretmen hazırlama programlarının çok azı, öğretmenlerin, öğrencilerin aktif katılımı sağlayarak öğrenmelerini sağlamak için ihtiyaç duydukları becerileri geliştirmektedir. Mezuniyet sonrasında, istekli olan öğretmenler mesleğe kabul edilmek için bir kamu hizmeti sınavına girmekte ve okul atamalarını belirlemektedirler. MEB, bu mesleğe giriş yolları üzerinde ne bir yetkiye, ne de ciddi bir etkiye sahiptir. Bunun ötesinde, YÖK, ÖSYM ve MEB arasında çok düşük düzeyde yapısal diyalog bulunmaktadır.

Öğretmenlerin seçimindeki ve hizmet öncesi eğitimindeki yetersizlikler, meslekteki öğretmenler için mükemmel bir hizmet içi eğitimin önemini arttırmaktadır. Ne var ki, MEB bu alanda da çok büyük zorluklarla karşı karşıyadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi tarafından organize edilmektedir ve merkezi olarak veya il düzeyinde yönetilen geniş katılımlı seminerler veya toplantılar şeklinde sunulmaktadır; ancak sonuçların veya etkilerin değerlendirilmesine yeterli ilgi gösterilmemektedir.

Uluslararası araştırmalar, geleneksel eğitim seminerlerinin ve akademik odaklı öğretmen eğitim programlarının, uygulama, takip ve yansıtma için yeterli fırsat sağlamamasından dolayı etkin olmadığını göstermektedir. Öğretmenler tutarlı bir şekilde bu eğitim faaliyetlerini sıkıcı olarak eleştirmekte, bunların ihtiyaçlarına hitap etmediğini ve başarısız bir şekilde uygulandıklarını ifade etmektedirler. Eğer MEB yeni müfredat reformunun aktif öğretim ve öğrenim süreçleri yoluyla öğrenci katılımını gerçekten arttırmasını istiyorsa, geleneksel öğretmen eğitim seminerlerinin yerine bu yeni süreçlerin modelini oluşturan çalıştayların gerçekleştirilmesi önemlidir.

Öğretmen kariyer planlaması, devletin yeni politika stratejilerinden yararlanabileceği ikinci bir alandır. Şu anda, öğretmenler görev yapacakları şehirlere tercihlerine ve kamu hizmeti sınavındaki performanslarına göre atanmaktadır. Daha sonra öğretmen ihtiyacı olan okullara dağıtılmaktadırlar (2005 yılından önce öğretmenler sadece il bazında yerleştirilmekteydi ve atanacakları okullar yerel yetkililerin takdirine bırakılmaktaydı). Öğretmenler tekrar atamaları yapılmadan önce, ilk atandıkları bölgede 2 ile 4 yıl arasında görev yapmak zorundadırlar. Son olarak, maaş zamları devlet memurluğu normlarına uygun olarak yapılmaktadır —bu durum, öğretmenlere kendi kendilerini geliştirmeleri için çok az teşvik sağlayan bir ücret yapısıdır.⁵

Kaynakların Eşit Dağılımı

Mevcut eğitim sistemi ne okulların ihtiyaçlarına cevap vermek ne de öğretmenlerin sınıflarındaki tüm öğrencilerin öğrenme becerilerini arttırmaya yönelik çabalarını desteklemek üzere yapılandırılmıştır. ESS araştırmaları, kırsal alandaki yoksul aileler gibi dezavantajlı grupların, kaynakların nasıl dağıtılacağı ile ilgili kararlarda daha az etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, bu grupların çocukları için daha az veya daha düşük kaliteli eğitim girdileri sağlanmasına yol açmaktadır.

Ulus oluşturma, sosyal birliği ve kültürel uyumu sağlama gibi meşru ve geçmişe dayalı sebepler, Türkiye'nin oldukça merkeziyetçi eğitim sisteminden büyük ölçüde sorumludur. OECD verilerine göre, Türkiye'deki eğitim kararlarının yüzde 94'ü halihazırda merkezi düzeyde verilmektedir. Böyle merkeziyetçi bir politika ortamında, en azından MEB'in kontrol ettiği özellikler bakımından ülkedeki tüm okulların benzer görünmesi beklenebilir. Ancak, bölgeler, iller, ilçeler ve okullar arasında ciddi eşitsizlikler mevcuttur. Türkiye'deki sistem elbette ki tüm ülke çapında okul girdilerinin ve insan kaynaklarının eşit dağılımını sağlayacak kapasiteye sahiptir. Mevcut eşitsizliklerin, kaynak dağılımına yönelik belirgin teknik kriterlerin bulunmayışından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu sorunun çözümü Devlet ve okul yöneticilerinin yetenekleri dahilindedir.

Ayrıca, Türkiye her okula destek ve teknik yardım sağlama konusunda etkili olmayan bir altyapıya sahiptir. Bir okul ile MEB arasındaki en yaygın iletişim okul müfettişleri yoluyla sağlanmaktadır ve bu durum eğitim ile ilgili sorunlara (örneğin, müfredat, eğitim, öğretim/öğrenme süreci, okul ortamı) daha az dikkat edilmesine ve idari konulara daha fazla ağırlık verilmesine yol açmaktadır. Genellikle, okulların iyileştirilmesi veya sınıf pedagojisi ile ilgili tavsiyeler müfettişler tarafından herhangi resmi ve yazılı bir şekilde okullara iletilmemektedir.⁶

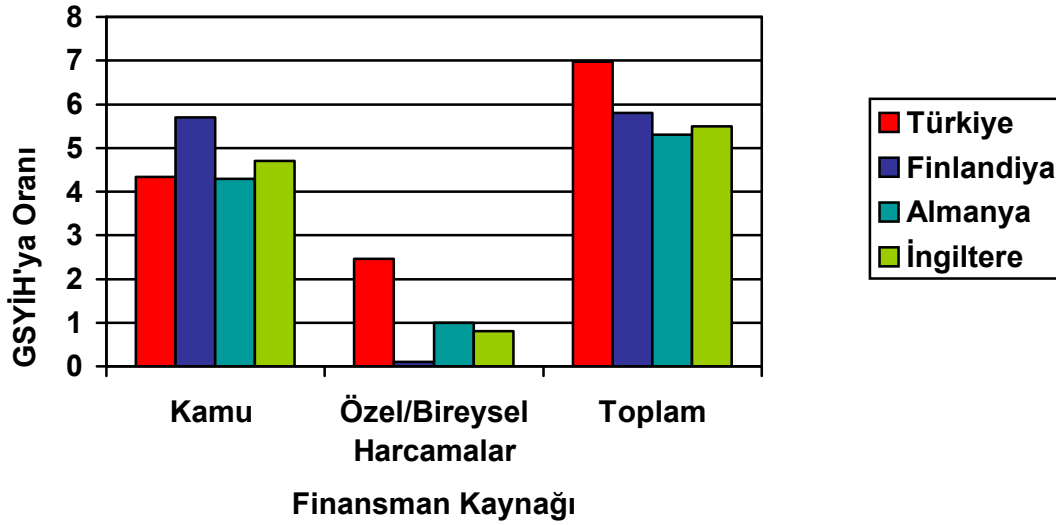
⁵ Devlet Memurları Kanunu'nda kısa süre önce yapılan bir değişiklik, öğretmenler için üç farklı kategoride ücret ve sorumluluk seviyeleri olan bir kariyer basamağı getirmektedir.

⁶ MEB, on-line web tabanlı bir öğretmen geliştirme ve destek sistemini uygulamaya başladığından dolayı, bu alanda bazı iyileşmeler meydana gelebilir. Ayrıca, MEB “toplam kalite yönetimi” ve “okul geliştirme modeli” (okula dayalı stratejik planlama şeklinde) gibi programlar yoluyla okul ve personel performansını daha da yükseltmeyi planlamaktadır.

Eğitim Yatırımlarının Getirilerinin Arttırılması

Finansman politikaları eğitim sisteminin temel amaçlarına dayandırılmalıdır. Türkiye'deki eğitim harcamalarının yapısı, diğer ülkelerdeki yapılardan ciddi derecede farklılıklar göstermektedir. Toplam eğitim harcamalarının (kamu + özel) GSYİH içindeki payı 2002 yılında yüzde 7 düzeyinde (yaklaşık 13 milyar dolar) olmuştur; bu oran Avrupa ve OECD ülkelerinin çoğundan yüksektir. Eğitim için yapılan harcamaların GSYİH içindeki oranının ortalama yüzde 5.2 olduğu OECD ülkeleri arasında, sadece Danimarka ve ABD 2002 yılında Türkiye'den fazla eğitim harcaması yapmıştır.

Eğitim Harcamalarının GSYİH İçindeki Oranı (%)



Bununla birlikte, Avrupa ve OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'nin eğitime harcadığı kamu kaynaklarının oranı daha düşük seviyededir: 2002 yılında yüzde 4.3. Bir başka deyişle, Türkiye'nin eğitime harcadığı toplam kaynağın oranının yüksek olmasının sebebi, tüm tekrarlayan harcamaların yüzde 36'sını teşkil eden özel harcamaların istisnai olarak yüksek olmasıdır.

Orta öğretim kurumları harcamalarında ciddi bir eşitlik uçurumu mevcut olmaya devam etmektedir. 1994 yılında, nüfusun en fakir yüzde 40'lık bölümü orta öğretime harcanan kaynakların sadece yüzde 25'inden faydalanabilmiştir. ESS araştırmaları, bu oranın, yüzde 28'e çıktığı 2001 yılına kadar çok fazla değişmediğini göstermiştir. Evrensel bir orta öğretim kurumları kapsamının sağlanması bu orta öğretim harcama uçurumunun tamamını olmasa da büyük kısmını giderecektir. ESS kapsamında yapılan araştırmalar, mali kaynakların bölgeler arası, iller arası veya kentsel – kırsal alan eğitim eşitsizliklerini azaltma amacına yönelik olarak dağıtılmadığını göstermektedir. Örneğin, 2004 yılında öğrenci başına yapılan ortalama harcama yaklaşık 1.250 YTL (925 ABD Doları) civarındaydı, ancak özellikle ülkenin doğu ve güneydoğu bölgelerinde olmak

üzere bazı illerde, öğrenci başına yapılan harcama bu ortalamanın neredeyse yarısı civarında olmuştur⁷.

Bu bulgular bazı çok önemli soruları ortaya koymaktadır. GHYİH içerisinde eğitime tahsis edilen kaynakların oranı nispeten yüksek olduğu durumda, Türkiye bu yatırımdan istediği sonuçları alabilmekte midir? Devlet, fırsat eşitliğini ve eğitim çıktılarını sağlama yönündeki sosyal görevini yerine getirmek için eğitim finansmanını nasıl kullanmaktadır? Eğitim harcamalarının böyle yüksek bir oranının özel kaynaklardan geldiği dikkate alındığında, Türkiye, devletin arzu edilen eğitim çıktılarını elde etmek için özel finansmanı destekleme tarzından memnun mudur? *Yapılan araştırmalar, hem kamu hem de özel sektör tarafından eğitime yapılan harcamalara karşın Türkiye'nin arzu ettiği sonuçlara ulaşamadığını göstermektedir.*

Yeni Eğitim Sektörü Stratejisi

Son yıllarda, Milli Eğitim Bakanlığı, mezunlarının eğitim çıktılarının geliştirilmesi ve onların entellektüel gelişimlerine, istihdamlarına ve verimliliklerine katkıda bulunmak amacıyla tasarlanmış bir dizi program, proje ve girişim başlatmıştır. Bu programları, projeleri ve girişimleri uyumlu bir bütün içerisinde birleştirebilmek için daha kapsamlı ve yön verici bir stratejiye ihtiyaç duyulmaktadır. Böyle bir strateji, politika yapıcılarının çatışan amaçlar için çalışmamalarını sağlayacak ve geçici uygulamaları önleyecektir. Eğitim sistemine yönelik uyumlu bir ulusal strateji, mevcut tüm hükümet programlarının ve girişimlerinin amaçlarını iyi tanımlanmış sonuçlar ve hedefler üzerinde yoğunlaştıracaktır. Son olarak, yaygın olarak anlaşılan ve paylaşılan bir strateji, Türkiye'nin kaynaklarını daha verimli bir şekilde tahsis etmesine ve bunların etkinliğini daha verimli bir şekilde değerlendirmesine yardımcı olacaktır.

Her ne kadar MEB şu ana kadar bunları açık bir eğitim sektörü stratejisi bağlamında formüle etmemiş olsa da, ESS ekibi MEB'in program, proje ve girişimlerini bir bütün halinde "yeni bir stratejinin" unsurları olarak değerlendirmektedir. ESS ekibinin MEB'in program, proje ve girişimleri ile ilgili değerlendirmesi, bunların Türkiye'nin eğitim sistemi için iyi tanımlanmış bir hedefi tanımladığını ortaya koymaktadır:

tüm öğrencilerin, kendilerine yüksek kaliteli ve katılımcı bir eğitim deneyimi sunan ve kendi ilgi alanları, yetenekleri ve çabaları ile uyumlu eğitim becerileri ve nitelikleri kazanmalarına yardımcı olan bir okula devam etmelerini sağlamak.

MEB'in programları, projeleri ve girişimleri hakkında yapılan daha ayrıntılı bir inceleme, bunların aşağıda belirtilen **beş temel amaca** yönelik olduğunu ortaya koymaktadır:

⁷ Bu tahminler, MEB'in illere göre eğitim harcamalarını belirten kesin kamu hesaplarına dayalı olarak ESS ekibinin yaptığı hesaplamalara dayanmaktadır. MEB'in harcamaları, toplam eğitim harcamalarının yüzde 65'ini temsil etmektedir (yüksek öğretim harcamalarını, kredi ve yurtlar kurumu harcamalarını ve bütçe dışı harcamaları kapsamamaktadır).

- Tüm çocuklara sekiz yıllık bir zorunlu eğitimi garanti etmek, orta öğretimi dört yıla çıkarmak ve sistematik olarak tüm çocuklara sunmak.
- Kızlara ve dezavantajlı ailelerin çocuklarına, kaliteli eğitim programlarına katılabilmeleri ve bu programları tamamlayabilmeleri için hedeflenen desteği sağlamak.
- Çocuklara ve gençlere, becerilerine dayalı iş bulabilmeleri, orta öğrenim sonrası eğitime devam etmeleri ve yaşam boyu öğrenmeden yararlanabilmeleri için gerekli olan yetenek ve becerileri geliştirebilmelerini sağlayacak aktif katılımı özendirici öğrenme deneyimleri sağlamak amacıyla müfredatın modernleştirilmesine, öğrenim ve öğretimin güncellenmesine devam etmek, böylece Türkiye'nin Avrupa'da ve küresel ekonomide rekabet edebilmesine yardımcı olmak.
- Öğretmenlere, okul müdürlerine, rehber öğretmenlere, diğer okul personeline, merkezi ve yerel eğitim yetkililerine, Türkiye'nin geleceğinin rehberleri olarak mesleklerine bağlılıklarını ve verimliliklerini arttırmaları için gerekli hazırlık sürecini, kariyer basamağını, araçları ve desteği sağlamak.
- Hem merkezi hem de yerel düzeyde olmak üzere sektördeki tüm insan kaynaklarının ve mali kaynakların- hem kamu hem özel sektörden-, Türkiye'nin eğitim sektörü stratejisindeki amaçlarına ulaşmak için etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak amacıyla, etkili ve modern yönetim düzenlemeleri ve teşvik yapıları getirmek.

Dünya Bankası Tavsiyeleri

Yukarıdaki sayfalarda da özetlendiği gibi, ESS ekibi Türkiye'nin eğitim sisteminin performansını derinlemesine incelemiştir ve Türkiye'nin önündeki birkaç önemli zorluğu belirlemiştir. Ayrıca, ESS ekibi Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikalarını, programlarını ve projelerini de incelemiş ve bu şekilde yeni bir ***eğitim sektörü stratejisi*** olarak düşündüğü bir dizi amacı vurgulamıştır. Dünya Bankası, Eğitim Sektörü Çalışması'nın ana raporunda ve diğer devam etmekte olan analitik çalışmalarda sunulan politika seçeneklerinin analizinden öğrenilen dersleri de göz önünde bulundurarak, yeni ortaya çıkan bu stratejiyi resmi ve açık bir strateji halinde pekiştirmesini ve derinleştirmesini Milli Eğitim Bakanlığı'na kuvvetle tavsiye etmektedir. Uyumlu bir stratejinin oluşturulmasına ve stratejinin kamuoyu tarafından daha geniş bir şekilde anlaşılmasını ve sahiplenilmesini sağlamaya ek olarak, Bakanlık bu stratejiyi aşağıdaki yollarla daha da geliştirebilir: (i) belirli hedef ve programları stratejiye dahil ederek, (ii) orta vadeli bir harcama çerçevesinin geliştirilmesi de dahil olmak üzere, belirli bir süre içinde stratejinin uygulanmasına yönelik mali gereklilikleri belirleyerek; (iii) yöneticilere ve personele açıkça belirlenen sorumluluklar yükleyerek ve onları politika ve uygulama ile ilgili kararları almaları için yetkilendirerek; (iv) gerektiğinde yerel yetkililere ve uygulayıcılara daha fazla karar verme yetkisi ve sorumluluk sağlayarak, ve (v) uygulama sırasında uyarlayıcı ve toplu bir öğrenme ve geri besleme süreci oluşturarak.

Hükümete bu zorlukların aşılmasında ve yeni ***eğitim sektörü stratejisinin*** geliştirilmesinde daha fazla yardımcı olmak için ESS ekibi Türkiye'nin ana raporda

belirtilen politika seçeneklerine dayalı bir reform programı uygulamasını tavsiye etmektedir.

Bu bağlamda, ESS ekibi aşağıdaki tavsiyelerde bulunmaktadır:

1. Özellikle orta öğretimde olmak üzere, öğrencilerin eğitimsel nitelikleri AB ile yakınsama sağlayacak şekilde arttırılmalıdır.

Bunu gerçekleştirmek için, tüm öğrencilerin 8 yıllık temel eğitim programını başarılı bir şekilde tamamlayabilmesini sağlamak amacıyla, özellikle yoksul ailelerin çocukları olmak üzere okul öncesi eğitime katılımı ciddi derecede yükseltmek için Türkiye hemen harekete geçmelidir. Bunun için okula gitmeyen nüfusu eğitime başlatmak ve tamamlamak için tasarlanmış hedef programlardan ve teşviklerden elbette daha fazla yararlanılması gerekecektir. Buna paralel olarak, 2015 yılından önce orta öğretime kaydolma oranını en az %80'e çıkarmak için Türkiye 1997 Temel Eğitim Reformu doğrultusunda büyük çaplı bir stratejik girişim başlatmak zorundadır. Bunu gerçekleştirmek için atılması gereken adımlardan birisi, tüm orta öğretim kurumlarındaki öğrenci/öğretmen oranını öğretmen başına 20-30 öğrenci aralığına yükseltmektir; bu orta öğretime kayıt oranının yükseltilmesine katkıda bulunacaktır. Buna ek olarak, Türkiye'nin, orta öğretimi evrensel ve zorunlu kılmaya yönelik planlarını, aşama aşama mali, kurumsal ve fiziksel olarak yönetilebilir şekilde uygulamaya devam etmesi gerekecektir.

2. Tüm okulların kalitesi sistematik olarak yükseltilmelidir.

Orta öğretime kayıt oranlarındaki artışın öğrenme çıktılarında artışa yol açmasını sağlamak için, Türkiye'nin sadece sınıf, öğretmen, kitap ve müfredat kılavuzları gibi girdileri sağlamanın daha ötesinde eylemler yapması gerekmektedir. Devletin tüm okullarda yüksek eğitim kalitesini ve çıktılarını oluşturmaya, izlemeye ve desteklemeye yönelik bir gösterge sistemi oluşturması gereklidir. Her okuldaki eğitim kalitesi için hedefler belirleyen, bu hedefler karşısında okullardaki kaliteyi değerlendiren ve okulların bu hedeflere ulaşabilmesi için mekanizmalar sağlayan bir gösterge sisteminin bazı temel unsurları halihazırda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanma aşamasındadır. Ancak bu temel unsurların tam olarak geliştirilmesi, ESS'de belirtildiği gibi Türkiye'nin eğitim stratejisinin diğer bileşenleri ile bütünleşmesi, Bakanlığın kurumsal ve sosyal ortakları, diğer paydaşlar ve yararlanıcılar ile işbirliği halinde geliştirilmesi ve bunların yaygın bir şekilde bilinmesinin ve anlaşılmasının sağlanması gerekmektedir. Bu unsurlar hazırlandıktan sonra, MEB her okulun hedeflere yükseltilebilmesini sağlayacak bir politikanın uygulamaya koyulmasını düşünebilir. Bu süreç sadece merkezi yönetim yetkililerini değil aynı zamanda yerel yetkilileri; okul personelini ve velileri; yerel toplumu ve diğer sosyal ortakları da içerecektir.

3. Müfredat, sınavlar ve öğretim, öğrenme hedefi ile uyumlu hale getirilmelidir

Kaynak ve zaman kısıtları göz önüne alındığında, devletin eş zamanlı olarak hem erişimi arttırabilmesinin hem kaliteyi yükseltebilmesinin hem de eğitimle ilgili çıktıları iyileştirebilmesinin tek uygulanabilir yolu eğitim sisteminin temel bileşenlerinin ve

teşviklerinin, temel amaç olan öğrenci öğrenmesi ile uyumlu hale getirilmesidir. Bu durum, öncelikle sınavların, yeni müfredatın geliştirmeye çalıştığı yetenekleri, davranışları ve bilgi birikimini ölçmek için tasarlanması gerektiği anlamına gelmektedir. Bugün, Türkiye’deki sınavların tek bir temel amacı bulunmaktadır: özel okullar, seçkin orta öğretim kurumları ve üniversitelere öğrenci seçiminin kolay bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğrencileri sıralandırmak. Türkiye’nin tüm eğitim sistemi üzerindeki önemli rolü göz önüne alındığında, özellikle **üniversiteye giriş sınavı (ÖSS)** yeni müfredatın amaçları ile uyumlu bir dizi modern değerlendirme araçlarından oluşan, öğrencilerin ne bildiklerini, neler yapabileceklerini, nasıl sebeplendirme ilişkileri kurduklarını ve öğrendiklerini çeşitli bağlamlarda nasıl uygulamaya koyduklarını kapsamlı bir şekilde değerlendiren bir sınav olarak yeniden tasarlanmalıdır. Öğretmenlerin sınıflarında başarmaya çalıştıkları amacı desteklemek ve pekiştirmek için, bu değerlendirme materyallerinin çoktan seçmeli sorulardan çok daha ayrıntılı tanısal ölçütler içermesi gereklidir. Aynı zamanda, üniversite giriş sınavı sisteminin, mevcut ÖSS’nin bütünlüğünü ve şeffaflığını tam olarak koruyacak şekilde yeniden tasarlanması gerekmektedir. Son olarak, ÖSS’nin yeni misyonunu vurgulamak için, MEB bu sınavda başarılı olmayı sadece üniversiteye girişe bağlı bir umut değil aynı zamanda orta öğrenim diploması almak isteyen tüm öğrenciler için bir zorunluluk yapmalıdır. Bu değişiklikler yapıldıktan sonra, öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin iyi sınav performansı sağlamak üzere harcadıkları çabalar, öğrencilerin yeni müfredat ile tutarlı ve dünyada başarılı olmaları için gerekli olan yetenekleri geliştirmeleri amacıyla harcanması gereken çabalar ile aynı olacaktır. Böylelikle herkes aynı şartlara tabi olacak ve “sınava yönelik öğretim” tüm öğrencilerin ihtiyaç duyduğu yetenekleri geliştirmeye yönelik öğretim haline gelecektir.

Benzer şekilde, öğretmenlerin hazırlanması ve desteklenmesi süreçlerinin de yeni müfredat ve sınav sistemleri ile uyumlu olması gereklidir. Bunu sağlayabilmek için, Milli Eğitim Bakanlığı ile eğitim fakülteleri ve Yüksek Öğretim Kurulu’nun, iyi öğretmenlerde olması gereken mesleki beceriler, bilgiler, nitelikler ve değerler üzerinde bir anlaşmaya varmaları ve üniversitelerin bu özelliklere sahip öğretmenler yetiştirmelerini ve hizmet içi eğitim programlarının faal durumdaki öğretmenlerin bu beklentilere uyum sağlamasına yardımcı olmalarını güvence altına alacak kalite güvencesi, akreditasyon ve program değerlendirme mekanizmalarını geliştirmek için birlikte çalışmalarını gerekecektir. Ayrıca, kamu hizmeti sınavının bu özellikleri taşıyan öğretmenlerin işe alınmasını desteklemesini sağlamak için bu kurumların ÖSYM ile de işbirliği yapması gerekecektir.

4. Tüm orta öğrenim öğrencilerine, hem yüksek öğrenim hem de nitelikli istihdam için hazırlanabilmelerine yönelik fırsat sağlanmalıdır.

Türkiye artık yüksek öğrenime olan yüksek sosyal talebi nasıl durduracağı konusunda endişelenmeyi bırakıp, daha önemli bir sorun olan, tüm orta öğretim öğrencilerine okulda daha sıkı çalışmak, gelecekleri ile ilgili yüksek beklentilerle başa çıkabilmek ve eğitimlerinin ilerleyen aşamalarında ve yüksek nitelikli istihdam için ihtiyaç duyacakları tüm yetenekleri (akademik, analitik ve uygulamalı) geliştirmek için gereken fırsat, destek ve motivasyonunun nasıl sağlanacağı sorununun çözümü üzerinde durmalıdır. MEB, mesleki programlara kaydolan öğrencilerin, tüm mezunların giderek daha fazla rekabetçi

hale gelen çalışma piyasasında başarılı olabilmeleri için ihtiyaç duyacakları temel yetenek ve becerileri geliştirmelerini sağlayacak derslere erişebilmelerini sağlamalıdır. Benzer şekilde, genel liselere kaydolun öğrenciler de, birçoğu dört yıllık bir üniversite programlarına giremeyeceğinden dolayı, gelecekteki istihdamları için gerekli olan uygulamalı ve teknik yetenekleri öğrenmeye yönelik fırsat ve motivasyona sahip olmalıdır. Zamanla, MEB tüm öğrencilere bir yandan uygulamalı ve teknik beceriler ile staj olanaklarını sunmaktayken, diğeryandan meslek ve genel lise öğrencilerinin ayrı ayrı izlenmelerini azaltması gerekecektir. Bu aynı zamanda hiçbir öğrencinin yüksek öğrenim için hazırlanma ve yarışma şansının engellenmeyeceği anlamına gelmektedir. Öte yandan, bu durum yüksek öğretim kurumlarının sayısının ciddi bir şekilde artırılması ve dört yıllık üniversitelere yüksek kaliteli alternatiflerin oluşturulması gerektiği anlamına gelmektedir. Aslında, yüksek öğretime (sadece 4 yıllık üniversite programlarına değil) erişimin artırılması devletin başlıca amacı olmalıdır. Bu konuyla ilgili ancak çok önemli bir reform da, öğrencilerin 9. veya 10. sınıfta yaşam boyu kariyerlerini seçmeye zorlanmaması, değişen ilgi alanlarına, farklı olarak gelişen becerilerine ve çalışma piyasalarındaki değişikliklere de bağlı olarak orta öğretim kurumlarında ve orta öğretim sonrası eğitim kurumlarında alanlarını seçmek ve değiştirmek için daha fazla esnekliğe sahip olmalarıdır.

5. Okullara özerklik ve kaynak sağlanmalı, sonuçlardan da sorumlu tutulmalıdırlar

Okulların sayısının çok yüksek olduğu ve Türkiye'nin dört bir yanında geniş bir coğrafi alana yayılmış oldukları göz önüne alındığında, Ankara'daki Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin yalnız başlarına, her okulun öğrencilerine zorlu ve yüksek kaliteli eğitim deneyimleri ile iyi sonuçlar sunmasını sağlayamayı garanti edemeyecekleri açıktır. Okullara, gösterdikleri performanslardan ve elde ettikleri sonuçlardan dolayı sorumluluk verilmesi gereklidir. Uluslararası araştırmalar, müfredat çerçevesinin merkezi olarak yönetildiği ancak programlar, materyal kaynakları ve personel kullanımı üzerinde okula dayalı kontrolün olduğu eğitim sistemlerinin iyi bir performans sergilediğini göstermektedir. Araştırmalar ayrıca daha fazla özerkliğe sahip okullardaki öğrencilerin karar verme esnekliği daha az olan okullardaki öğrenciler ile karşılaştırıldığında daha iyi öğrendiklerini göstermektedir. Türkiye'deki gerçekler, okul kalitesini kısıtlayan çok sayıda bireysel faktörleri ele almak için devletin genelgelere, emirlere, cezalara veya diğeryaneri merkezi yönetim mekanizmalarına güvenemeyeceğini göstermektedir. Bunun ötesinde, bu gibi yetkilerin aşırı kullanımı, öğretmenlerin ve okul personelinin okullarda kaliteyi yükseltmeye yönelik çabalarındaki yaratıcılık ve heyecanlarını engelleyebilir. Türkiye, yeterli derecede dış destek alan okulların kendi stratejik planlamalarını yapma ve kendi uygulanabilir ilerleme projelerini geliştirme konusunda kapasite ve teşvik edici isteğe sahip olduklarını gösteren "Okul Geliştirme Modeli" ile olumlu bir deneyime sahip olmuştur. Öğrencilerin daha iyi öğrenme çıktılarını elde etmek için bu model, yeni okul kalitesi göstergeleri, gelişmiş müfredat standartları ve yukarıda tavsiye edilen gözden geçirilmiş sınav sistemleri ile uyumlu olarak güncellenmelidir. Bundan başka, okulların kendi yönettikleri okul geliştirme projeleri için gerekli kaynakları alabilmeleri ve yönetebilmeleri gerekmekte ayrıca bu parasal kaynakların kullanılması yoluyla kalite hedeflerine ulaşılmasından sorumlu tutulmaları gerekmektedir.

6. Erişimi arttırmak, eşitsizliği azaltmak ve kaliteyi yükseltmek için kamu kaynakları ve özel kaynaklar stratejik olarak kullanılmalıdır

Hükümetin ifade etmiş olduğu eğitim olanaklarına erişimin arttırılması, eşitsizliğin azaltılması, kalitenin yükseltilmesi ve zorunlu eğitim süresinin arttırılması hedefleri ile yukarıda açıklanan yeni stratejinin amaçları, ancak reformları gerçekleştirmek için gerekli adımların alt ve üst maliyetleri çıkarılırsa, bütçeleri hazırlanır ve mali olarak uygulanabilir hale getirilirse gerçekleştirilebilir. Özellikle MEB, reformların maliyetlerini, stratejik hedeflerini ve uygulama hedeflerini devletin finansman gücü ile bağlantılandırarak açık bir ilişkiyi belirlemek durumunda olacaktır. Bu süreçteki ilk adım, MEB'nin uygulama hedeflerini yıllık bütçeler ile ilişkilendiren çok yıllık ayrıntılı bir harcama taslağı hazırlaması olacak ve kaçınılmaz mali kısıtlar göz önüne alındığında, hedeflerin gerçekleştirilmesi ile doğrudan bağlantısı olmayan faaliyet ve programları yeniden değerlendirmesi gerekecektir. Harcama taslağı oluşturulduktan sonra, MEB'nin bunu hayata geçirmesinin yanında uygulama hedefleri ile birlikte kamuoyuna açıklaması, harcamalar ve elde edilen sonuçlardan dolayı da sorumluluk alması gerekecektir. Bu sürecin en önemli faydalarından birisi, özel sektör ve Avrupa Birliği gibi dış kaynakların finanse edebileceği parasal kaynak eksiklikleri hakkında otomatik olarak ayrıntılı bilgi sağlayacak olmasıdır.

Son Sözler

Eğitim Sektörü Çalışması'nda tavsiye edilen hususlar, devletin, kurumsal paydaşları ve diğer ortakları, hem teknik hem de mali olarak ve daha etkili bir şekilde, Türkiye'nin Avrupa ile bütünleşme ve küresel rekabetçilik çabalarına hizmet edecek bir eğitim sistemi hedefinin gerçekleştirilmesine başarıyla katkıda bulunmalarını sağlamalarına yardımcı olabilir.